

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.  
В.П. АСТАФЬЕВА

Факультет начальных классов  
Кафедра педагогики и психологии начального образования

**Матвеева Дарья Сергеевна**

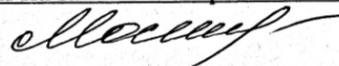
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы Психология и педагогика  
начального образования


**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Зав. кафедрой канд. психол. н., доцент кафедры  
педагогики и психологии начального образования  
Мосина Н.А.



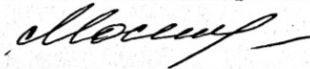
(дата, подпись)

Руководитель ст. преп. кафедры педагогики и  
психологии начального образования  
Окладникова В. Д.



(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Консультант канд. психол. н., доцент кафедры  
педагогики и психологии начального образования  
Мосина Н.А.



Дата защиты 17.06.26

Обучающийся Матвеева Д. С.



(дата, подпись)

Оценка отлично

(прописью)

Красноярск, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>4</b>
<b>ГЛАВА 1 Теоретические основы проблемы гендерных особенностей тревожности в младшем школьном возрасте.....</b>	<b>7</b>
1.1. Тревожность как предмет исследования в психолого - педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности тревожности младших школьников. Гендерный аспект тревожности в младшем школьном возрасте.....	17
1.3. Направление работы с тревожностью у младших школьников с маскулинным гендером.....	27
<b>Выводы по 1 главе .....</b>	<b>34</b>
<b>ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по изучению гендерных особенностей тревожности младшего школьного возраста.....</b>	<b>36</b>
2.1. Методическая организация исследования.....	36
2.2. Результаты констатирующего эксперимента гендерных особенностей тревожности младшего школьного возраста.....	40
2.3. Коррекционно–развивающая программа на снижение тревожности у младших школьников с маскулинным гендером.....	61
<b>Выводы по главе 2.....</b>	<b>83</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>85</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>	<b>90</b>
Приложение А.....	96
Приложение Б.....	97
Приложение В.....	100
Приложение Г.....	105
Приложение 1.....	108

Приложение 2.....	111
Приложение 3.....	115
Приложение 4.....	117
Приложение 5.....	120
Приложение 6 .....	128
Приложение 7.....	145
Приложение 8.....	153

## ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе тревожность становится одной из наиболее распространенных психологических проблем детского возраста. Среди негативных эмоциональных переживаний тревожность занимает особое место, так как она не только снижает работоспособность и продуктивность учебной деятельности, но и затрудняет социальную адаптацию. Ее рост связан с ускоренными социальными переменами, информационной насыщенностью и повышенными требованиями к детям уже на ранних этапах развития [42].

В этих условиях особую значимость приобретает школьная тревожность – состояние, проявляющееся в беспокойстве посещения школы, учебными заданиями и социальными взаимодействиями в школьной среде [29]. Особенно актуальна данная проблема в младшем школьном возрасте, когда резкая смена социальной ситуации развития и переход к новой ведущей деятельности требуют от ребенка значительных адаптационных ресурсов. Повышенная школьная тревожность проявляется в различных учебных ситуациях: при ответе на вопросы учителя, выходе к доске, выполнении контрольных работ. Это связано с противоречием между потребностью в самореализации и страхом негативной оценки, что подтверждается современными работами по детской эмоциональной сфере [6]. Проблема остается одной из ключевых в детской психологии, что подтверждается многочисленными исследованиями [4].

При этом наблюдаются устойчивые половые различия. Например: более высокие показатели у девочек, но большая склонность к подавлению эмоций у мальчиков делают эту тему особенно актуальной [9].

Статистика показывает, что девочки чаще сталкиваются с выраженной тревожностью – до 33% в исследуемой выборке, тогда как у мальчиков этот показатель составляет около 20–26%. В то же время у

мальчиков отмечается более склонность к подавлению эмоций, что усложняет диагностику и коррекцию [22].

Таким образом, изучение гендерных особенностей тревожности у младших школьников важно не только для теоретической психологии, но и для практики психолого–педагогического сопровождения, поскольку позволяет разрабатывать дифференцированные методы коррекции с учетом половозрастных характеристик [14].

**Цель исследования:** На основе изучения гендерных особенностей тревожности детей младшего школьного возраста и влияния маскулинного гендера на тревожность, разработать программу, направленную на снижение уровня тревожности у младших школьников с маскулинным гендером.

**Объектом исследования:** тревожность у младших школьников.

**Предмет исследования:** гендерные особенности проявления тревожности у младших школьников.

**Гипотеза:** Уровень тревожности у детей младшего школьного возраста связан с их гендерной идентичностью. Предполагается, что носители андрогинного типа идентичности демонстрируют более низкий уровень тревожности, в то время как у испытуемых с маскулинной идентичностью уровень тревожности будет наиболее высоким.

**Задачи:**

1. Рассмотреть проблему тревожности в психологической литературе.
2. Рассмотреть проблему проявления гендерных особенностей тревожности в младшем школьном возрасте.
3. Проанализировать методы и приемы коррекции гендерных особенностей тревожности младшего школьного возраста.
4. Провести исследование и проанализировать гендерные особенности тревожности у 4 класса.
5. Разработать коррекционно–развивающую программу на снижение

тревожности у младших школьников с маскулинным гендером.

**Экспериментальная база исследования:** констатирующий эксперимент проводился на базе МАОУ СОШ №157 Красноярска. В нём приняли участие 50 школьников 4 класса: 22 мальчика и 28 девочек.

**Методы исследования:** Анализ научной литературы, тестирование, анкетирование, качественный и количественный анализ данных.

**Теоретическая основа исследования:**

В работе рассмотрены труды, посвященные изучению тревожности (как ключевого феномена, отличного от страха) следующих авторов: З. Фрейд, Дж. Уотсон, К. Халл, К. Роджерс, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, А. Бек, Ч.Д. Спилбергер, Т. Чаплин, В.М. Астапов, Л.И. Божович, Р. Столлер, С. Бем, Т.В. Бендас.

В рамках экзистенциально–гуманистической традиции тревожность рассматривается в работах К. Роджерса (как результат рассогласования реального и идеального «Я»), а также в контексте переживаний неопределенности и поиска смысла (отдельные аспекты у А.М. Прихожан).

При описании возрастных особенностей тревожности у детей младшего школьного возраста, использовались труды таких авторов, как: Л.С. Выготский (социальная ситуация развития, критические периоды), А.М. Прихожан (возрастная динамика тревожности, школьная тревожность, пики в 1–2 и 5–7 классах), Л.И. Божович (адекватная и неадекватная тревожность, самооценочный конфликт).

**Структура курсовой работы:** курсовая работа состоит из введения, 2 параграфов, заключения, списка используемой литературы, приложений.

## **ГЛАВА 1. Теоретические основы проблемы гендерных особенностей тревожности в младшем школьном возрасте.**

### **1.1. Тревожность как предмет исследования в психолого - педагогической литературе.**

Тревожность – один из ключевых феноменов в психологии, исследование которого охватывает множество теоретических направлений. Эволюция взглядов на это состояние прошла путь от психоаналитических концепций до современных междисциплинарных исследований, объединяющих когнитивные и возрастные аспекты [41]. Понимание тревожности как психологического феномена прошло через значительные изменения, начиная от ранних психоаналитических интерпретаций и заканчивая современными междисциплинарными исследованиями, которые учитывают, как когнитивные, так и возрастные аспекты данного состояния [42].

В данной главе рассматриваются классические зарубежные и отечественные теории тревожности, а также современные научные подходы.

Классические зарубежные подходы:

1. Психоаналитическая традиция (З. Фрейд): Зигмунд Фрейд в своем труде «Торможение, симптом и тревога» (1926) определяет тревожность как реакцию Эго на опасность, исходящую от бессознательных влечений.

Он описывает тревожность как диффузный страх, который не имеет четкого объекта [52]. З. Фрейд выделяет два основных типа тревожности:

- Реалистическую, которая представляет собой ответ на внешнюю угрозу;
- Невротическую, возникающую в результате конфликта между «Оно» и «Сверх-Я» [52].

2. Бихевиористский подход (Дж. Уотсон, К. Халл): Джон Уотсон в 1919 году связывает тревожность с условно–рефлекторным научением. Он утверждает, что тревожность представляет собой условную эмоциональную реакцию, которая возникает после повторяющихся негативных стимулов, таких как страх школы после публичного провала [51].

3. Гуманистическая психология (К. Роджерс) :Карл Роджерс акцентирует внимание на экзистенциальной природе тревожности, утверждая, что она является результатом несоответствия между реальным и идеальным «Я», что приводит к утрате внутренней гармонии [44].

Отечественные трактовки:

1. Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев): Лев Семенович Выготский в 1934 году рассматривает тревожность в контексте социальной ситуации развития, определяя ее как маркер нарушения взаимодействия ребенка со значимыми взрослыми в критические периоды, такие как переход в школу [13].

2. Клинико–психологическое направление (А.И. Захаров): Алексей Ильиных Захаров в 1982 году в своей работе «Неврозы у детей» уточняет, что тревожность представляет собой аффективно–заостренное ощущение предвосхищаемой угрозы, характерное для детей с эмоциональной депривацией [24].

3. Современная школа (А.М. Прихожан): Анна Михайловна Прихожан в 2021 году предлагает интегративное определение тревожности как стойкого негативного эмоционального состояния, возникающего в ситуациях неопределенности и сопровождающегося вегетативными, когнитивными и поведенческими нарушениями [41].

Современные междисциплинарные исследования:

1. Когнитивно–бихевиоральный подход (А. Бек, 2020): Аарон Бек в переработанной модели «когнитивной триады» подчеркивает, что

тревожность является продуктом автоматических негативных мыслей, таких как «Я не справлюсь», которые подкрепляются избегающим поведением [6].

2. Гендерные различия (Т. Чаплин, 2013): Мета-анализ Т. Чаплин показывает, что девочки демонстрируют более высокие показатели тревожности, что связано с социализацией, поощряющей гиперконтроль эмоций [58].

Определение тревожности прошло эволюцию в нескольких направлениях:

- от психодинамических моделей, представленных Фрейдом, к когнитивно-поведенческим подходам, разработанным Беком;
- от общего понятия тревожности к возрастно – специфичным формам, таким как школьная тревожность, описанная А.М Прихожаном.

В современной психологии терминология, связанная с эмоциональными состояниями, играет ключевую роль в понимании и интерпретации различных психологических феноменов. Особенно важным является четкое концептуальное различие между терминами «тревога» и «тревожность». Эти понятия часто используются в научной литературе, однако их значение и контекст варьируются в зависимости от подхода и теоретической рамки, в которой они рассматриваются.

Ч.Д. Спилбергер (1972), создатель известной методики дифференцированной оценки тревожности, определяет тревогу следующим образом:

«Тревога – это преходящее эмоциональное состояние, характеризующееся субъективными ощущениями напряжения, беспокойства и нервозности, сопровождающееся активацией автономной нервной системы» [47].

Ключевыми характеристиками тревоги являются:

1. ситуативная обусловленность, то есть тревога возникает в ответ на конкретные обстоятельства;
2. временный характер, поскольку она ограничена периодом действия стрессора;
3. выраженные физиологические проявления, такие как тахикардия, потливость и мышечное напряжение [47].

В отличие от тревоги, которая является преходящим эмоциональным состоянием, тревожность понимается как устойчивая индивидуальная характеристика. А.М. Прихожан подчеркивает, что тревожность представляет собой устойчивую индивидуальную особенность, проявляющуюся в склонности человека испытывать тревогу в различных жизненных ситуациях, включая те, которые объективно не представляют угрозы [41]. Основные отличительные особенности тревожности включают её стабильность во времени, что делает её длительно сохраняющейся характеристикой, генерализованность, проявляющуюся в разных сферах жизни, а также когнитивный компонент, который включает в себе устойчивые негативные ожидания [41].

В современной психодиагностике различие между тревогой и тревожностью нашло своё отражение в различных методах оценки. К примеру:

шкала явной тревожности Тейлора (1953) предназначена для измерения состояния тревоги;

методика Спилбергера–Ханина (1972) дифференцирует ситуативную и личностную тревожность, позволяя глубже понять природу этих эмоциональных состояний [47].

опросник Б. Филлипса (1978) используется для оценки школьной тревожности, что подчеркивает важность данной темы в контексте образовательной среды [53].

Все эти инструменты способствуют более точной диагностике и пониманию тревожных состояний у индивидов.

Тревога рассматривается как нормальная реакция на стресс, в то время как тревожность определяется как фактор риска для развития тревожных расстройств [4]. Тревожные расстройства, в свою очередь, классифицируются как патологические состояния. Таким образом, различие между тревогой и тревожностью имеет важное значение для клинической диагностики и понимания психических расстройств.

В результате анализа можно сделать несколько ключевых выводов: во-первых, тревога представляет собой ситуативное состояние, тогда как тревожность является устойчивой характеристикой личности. Во-вторых, это различие закреплено в основных диагностических подходах [54]. В-третьих, когнитивные факторы, как отмечает А. Бек, играют важную роль в генезе тревожности. Наконец, для младших школьников особенно актуальна школьная тревожность как специфическая форма тревожности, о чем говорит А. М. Прихожан [41].

Тревожность представляет собой многогранное психологическое явление, имеющее различные формы и степени выраженности. Современные классификации позволяют систематизировать проявления тревожности, учитывая ее ситуативные и личностные аспекты. А также возрастные и социальные факторы.

Одной из наиболее распространенных классификаций является дифференциация, предложенная Ч.Д. Спилбергером в 1972 году. В этой классификации выделяются два основных типа тревожности:

– Ситуативная (реактивная): возникает как реакция на конкретные стрессовые обстоятельства и характеризуется временным характером проявления, будучи связанной с объективными внешними факторами [47].

– Личностная: представляет собой устойчивую характеристику личности, проявляющуюся в склонности воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие, и обладает стабильным характером [47].

А.М. Прихожан дополняет эту классификацию, выделяя третий вид – школьную тревожность. Этот специфический вид тревожности проявляется в учебном процессе и включает в себя страх неудачи, боязнь оценки и дискомфорт в отношениях с учителями [42].

Также, А.М. Прихожан были выделены открытые и закрытые формы тревожности. Открытые формы:

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

Закрытые (замаскированные) формы тревожности названы ею «масками». В качестве таких масок выступают: агрессивность; чрезмерная зависимость; апатия; лживость; чрезмерная мечтательность [41].

Л.И Божович выделила два вида тревожности:

– Адекватная – отражающая объективное отсутствие условий для удовлетворения тех или иных потребностей.

– Неадекватная – тревожность с имеющимися условиями для удовлетворения потребностей [8].

А.М. Прихожан на основе исследований Л.И. Божович обосновала эти два вида тревожности у подростков в общении со сверстниками:

– адекватная, являющаяся ответной реакцией на неудачи подростка в отношениях со сверстниками;

– неадекватная, которая при объективном благополучии порождается конфликтным строением самооценки, при этом суть переживаний неадекватной тревожности заключается в наличии постоянных колебаний между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой. Нейтральные ситуации также оцениваются как угрожающие [41].

Кроме того, состояние тревоги изучается как процесс, т. е. анализируются этапы его возникновения, возбуждения соответствующих проявлений вегетативной нервной системы, развития, закономерной смены состояний по мере нарастания тревоги и ее разрядки. При этом существенное значение придается восприятию и интерпретации индивидом качества физиологического возбуждения, что было впервые сформулировано еще З. Фрейдом [52].

На психологическом уровне тревожность ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность и переживается в виде чувств неопределенности, беспомощности, бессилия, незащищенности, одиночества, грозящей неудачи, невозможности принять решение и др. [41].

На физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску [41].

Ученые традиционно выделяют три основных уровня тревожности: низкий уровень, оптимальный уровень, высокий уровень.

Таблица 1.

## Психологические критерии и уровни тревожности у детей.

Психологический критерий	Низкий уровень тревожности	Умеренный уровень тревожности	Высокий уровень тревожности
Эмоциональные признаки: –чувство беспокойства/страха –раздражительность –нервозность	Ребенок в целом спокоен и уверен в себе. Не испытывает чрезмерного беспокойства. Иногда небольшое волнение перед важными событиями.	Ребенок часто беспокоится по поводу различных ситуаций (учебы, общения, здоровья). Иногда проявляет раздражительность, плаксивость.	Ребенок постоянно испытывает сильный страх и беспокойство, значительно влияющие на повседневную жизнь.
Когнитивные признаки: –трудности концентрации –тревожные мысли –негативное мышление	Адекватно реагирует на стресс, быстро успокаивается. Хорошая концентрация.	Может испытывать трудности с концентрацией, особенно в стрессе. Тревожные мысли могут мешать засыпанию.	Постоянные трудности с концентрацией. Навязчивые тревожные мысли.
Поведенческие признаки: –избегание ситуаций –социальная изоляция –перфекционизм	Хорошо адаптируется к новым ситуациям. Нормальное социальное функционирование.	Может временно избегать некоторых стрессовых ситуаций.	Избегает тревожащих ситуаций (отказывается ходить в школу, участвовать в играх). Социальная изоляция.

Данная таблица систематизирует четкие соответствия между симптомами и уровнями их проявления, а также даёт представление полной картины проявлений тревожности у детей.

Возрастные особенности проявления тревожности, особенно у младших школьников проявляются через различные страхи, среди которых наиболее распространенными являются:

- страх несоответствия ожиданиям взрослых;
- боязнь школьных неудач;
- тревога в межличностных отношениях [14].

Эти возрастные особенности подчеркивают важность внимания к эмоциональному состоянию детей в образовательной среде, поскольку они могут существенно влиять на их учебную мотивацию и социальную адаптацию [31].

В данной работе также будет уделено внимание гендерным различиям в проявлении тревожности. Исследования показывают, что мужчины и женщины могут испытывать тревожность по-разному, что связано с различиями в социальных и культурных факторах, а также в эмоциональной регуляции [58]. Эти различия могут проявляться как в уровне тревожности, так и в характере её проявлений. Вопрос гендерных различий в тревожности является актуальным для понимания природы этого состояния и разработки эффективных методов коррекции. Более подробно мы рассмотрим эту тему в главе 1.2, где будет проведен анализ существующих исследований и теоретических подходов к данной проблеме.

В.М. Астапов говорит о необходимости функционального подхода к изучению тревоги, на основании которого можно определить это состояние как результат сложного процесса, включающего когнитивные, аффективные и поведенческие реакции на уровне целостной личности. Этот процесс разворачивается в ситуации, субъективно оцениваемой как потенциально опасная. Тревога ориентирована на поиск источника опасности и оценку средств для её преодоления [3].

Он рассматривает следующие психические функции тревоги:

1. Функция сигнала – имеет приспособительное значение и сигнализирует о неопределенной опасности и побуждает к ее поиску.

2. Функция поиска – человек пытается найти источник угрозы, так как соприкосновение с опасностью разряжает беспокойство (нормальная тревожность), при постоянном поиске источника угрозы можно говорить о патопсихологических нарушениях личности.

3. Функция оценки – анализ сложившейся ситуации. Имеет сложный характер, включающий не только перцептивные функции, но и процессы памяти, способность к абстрактному мышлению, актуализации прошлого опыта и умений человека и т. д. Особенность этой функции заключается в том, что она включает защитные и приспособительные функции, помогающие организму адаптироваться [3].

В современном психологическом дискурсе различают несколько основных видов тревожности, что позволяет более точно классифицировать и интерпретировать это состояние. Уровень тревожности также является важным показателем эмоционального благополучия индивида, поскольку он может существенно влиять на качество жизни. Кроме того, проявления тревожности имеют как возрастную, так и гендерную специфику [9], что подчеркивает необходимость учета этих факторов при диагностике и коррекции тревожных состояний.

Тревожность представляет собой сложный психологический феномен, изучение которого охватывает различные теоретические подходы – от классических психоаналитических и бихевиористских концепций, и когнитивных моделей. Анализ эволюции взглядов на тревожность демонстрирует, что её понимание прошло значительный путь: от рассмотрения как реакции на бессознательные конфликты (З.Фрейд) до признания её и когнитивных механизмов (А.Бек).

## **1.2. Особенности тревожности младших школьников. Гендерный аспект тревожности в младшем школьном возрасте.**

В последние годы внимание исследователей привлекают гендерные различия в проявлении тревожности, особенно у детей младшего школьного возраста. Многочисленные исследования, такие как работы Chaplin и Aldao [58], и А.М Прихожан, подтверждают наличие значительных различий в тревожных реакциях мальчиков и девочек. Эти различия являются результатом сложного взаимодействия биологических, психологических и социокультурных факторов, которые формируют уникальные модели поведения и эмоционального реагирования у детей в зависимости от их пола.

Роберт Столлер рассматривал биологический пол и гендер как разные, но взаимосвязанные аспекты человеческой идентичности. Он считал, что гендер является социальным конструктом, основанным на биологических особенностях, таких как генетика, физиология и репродуктивные функции. В своей работе «Секс и гендер: развитие маскулинности и феминности» Р. Столлер определял пол как совокупность биологических характеристик, которые различают мужчин и женщин [48].

Он четко разграничивал:

– пол как биологический статус, обусловленный генетикой и физиологическими признаками.

– гендер как социально–психологическую роль, формирующуюся под влиянием социокультурной среды и взаимодействий.

Р. Столлер подчеркивал, что гендер тесно связан с социальными ожиданиями и стереотипами, влияющими на поведение и самовосприятие, в то время как пол является врожденным биологическим аспектом [48].

Согласно теории Р. Столлера и других психологов, маскулинность и феминность важны для формирования гендерной идентичности.

Маскулинность – это совокупность черт, ассоциирующихся с мужским стереотипом, таких как уверенность. В то время как феминность включает характеристики, ассоциирующиеся с женским стереотипом: заботливость. Эти характеристики формируются под воздействием социальных факторов [48]. утверждала, что влияние маскулинности и феминности определяется социальными ожиданиями.

Сандра Бем представила концепцию андрогинности, которая описывает поведение, не подчиняющееся строгому разделению на мужские и женские роли. Андрогинность включает в себя проявление характеристик обоих полов, что способствует эмоциональному благополучию. С. Бем утверждала, что андрогинные личности не ограничены жесткими социальными ролями. Она также подчеркивала, что большинство людей склоняются к одним из двух полюсов – маскулинности или феминности. В то же время андрогинные личности освобождены от социальных стереотипов [7].

К группе риска повышенного уровня тревожности относятся дети, которые растут и воспитываются в неблагоприятной обстановке: плохие бытовые условия, родители, страдающие психоэмоциональными расстройствами либо зависимостями (алкоголизм, наркомания) [22]. Однако факторы тревоги достаточно разные – от внутренних, биологических, например, наследственных аспектов до внешних факторов, которые происходят в определенное время. Но, на наш взгляд, каждый фактор может стать следствием неблагоприятных детско–родительских отношений. Наиболее распространенные причины возникновения тревожности, следующие:

– возрастные особенности: как отмечает А.М. Прихожан в своей книге «Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст» у младших школьников тревожность возникает из-за неудовлетворения потребности в защищенности. В эти периоды тревожность является

функцией неблагоприятных отношений с близкими взрослыми, которая может перерасти в устойчивую черту личности [42].

- физиологических реакциях (плач, дрожь, нарушения сна);
- страхах, связанных с воображаемыми ситуациями (боязнь темноты, сказочных персонажей);
- повышенной зависимости от оценки взрослых (ребенок тревожится, если его ругают или сравнивают с другими) [42].

Гендерные различия:

- девочки чаще выражают тревогу вербально («я боюсь», «а если не получится?») [58].
- мальчики склонны к моторному беспокойству (гиперактивность, агрессивные реакции как защита от тревоги).

Переход в школу кардинально меняет социальную ситуацию развития, что провоцирует рост тревожности [13]. Ключевыми факторами становятся [19]:

- страх неудачи (особенно в ситуациях проверки знаний – 78% учащихся);
- боязнь негативной оценки учителя и сверстников;
- повышенные требования к самостоятельности.

Динамика наблюдается:

- пик тревожности наблюдается в 1–2 классах (65% детей), затем уровень снижается к 4 классу [14; 25].
- у 40% младших школьников тревога сопровождается соматическими симптомами (головная боль, тошнота) [19].

В подростковый период тревожность приобретает личностный характер и связывается с самооценкой (страх «быть неудачником»), социальным статусом в группе, экзистенциальными переживаниями («кто я?», «как меня воспринимают?») [10].

Следует отметить, что тревожность проявляется в различных формах на разных возрастных этапах, что обусловлено специфическими психоэмоциональными и социальными потребностями детей и подростков. В младшем школьном возрасте наблюдается увеличение академической тревожности, связанной с требованиями учебного процесса и необходимостью соответствовать ожиданиям как со стороны учителей, так и со стороны родителей [36]. Важно также выделить пиковые периоды, когда уровень тревожности у детей и подростков наиболее высок. К таким критическим этапам можно отнести возраст 5–7 лет, когда происходит адаптация к детскому саду; 7–8 лет, когда начинается школьное обучение; а также 11–13 лет, когда наблюдается подростковый кризис [41]. Эти возрастные промежутки требуют особого внимания со стороны родителей и педагогов, так как в них закладываются основы эмоционального здоровья и психологической устойчивости на протяжении всей жизни.

Тревожные младшие школьники часто не умеют учитывать условия, ожидают успеха там, где он маловероятен, и не уверены в нем, даже когда вероятность высока. Многие воспринимают оценку как выражение отношения к ним педагога [2].

У тревожных детей формируется неадекватная самооценка. Ребенок сосредотачивается на негативных моментах, что приводит к увеличению уровня тревожности [2].

Если говорить об особенности воспитания: воспитание не просто сопровождает, а направляет психическое развитие: через совместное действие со взрослым у ребёнка сначала формируются внешние формы поведения (самоконтроль, планирование), которые затем превращаются во внутренние психические процессы.

По данным исследований, повышенная тревожность возникает у людей, родители которых склонны к неврозам и депрессии, являются эмоционально нестабильными людьми, вследствие чего выбирают

соответствующую тактику поведения с ребёнком: чрезмерная забота, либо, наоборот, уход в себя и игнорирование ребёнка [22]. Ребёнок при этом начинает испытывать либо чувство уязвимости и неполноценности (при гиперопеке), либо одиночество и несостоятельность (при гипоопеке). Негативный эмоциональный опыт. Беспричинное, казалось бы, чувство тревоги может являться следствием сильного эмоционального переживания отрицательного характера. Вследствие этого человек усиленно себя контролирует, а если ситуация или эмоции выходят из-под контроля, тревожность еще более увеличивается [41].

– Посттравматический стресс: эта причина, можно сказать, основной из внешних факторов развития тревоги. Данный фактор составляет целый комплекс эмоций и переживаний, возникающий вследствие какого-либо определенного события или ситуации. Стресс вызывает у человека чувство беспокойства, не поддающееся контролю [41].

– Внутриличные причины беспокойства: одна из основных причин заниженная самооценка, которая также может возникать вследствие воспитания. У человека постоянно происходит внутренний конфликт, в связи с чем чувство спокойствия и удовлетворения достигнуть невозможно. Как правило, для человека трудно воспринимаются новые ситуации и обстоятельства, коллективы, обстановка. Большую часть времени человек задумывается о своем прошлом, либо о будущем, уделяя мало времени происходящему в данный момент [41].

Как видно из представленной выше классификации, практически каждый фактор может являться следствием воспитания. И травмы (при жестоком обращении), и негативный эмоциональный опыт (при эмоциональном отвержении), и заниженная самооценка (при повышенной моральной ответственности) [24].

Также важным аспектом является рассмотрение особенностей тревожности у мальчиков и девочек.

У мальчиков наблюдаются специфические виды тревожности, которые могут быть охарактеризованы следующим образом:

– Тревожность достижения: это форма тревожности связана со страхом неудачи в учебной деятельности [41]. Мальчики часто испытывают давление со стороны родителей и учителей, что может приводить к повышенному уровню стресса и беспокойства.

– Социальная тревожность: мальчики могут испытывать страх перед негативной оценкой со стороны сверстников, что может проявляться в избегании социальных взаимодействий или в неуверенности при общении.

– Тревожность физической угрозы: у мальчиков также отмечается страх физического насилия, что связано с их активной социальной позицией и стремлением к доминированию в группе [41].

Проявления тревожности у мальчиков могут быть следующими:

– Соматизация тревоги: часто тревога у мальчиков выражается через физические симптомы, такие как головные боли или боли в животе. Это может затруднять диагностику и понимание истинных причин их состояния [19].

– Поведенческие реакции: мальчики склонны проявлять свою тревогу через агрессивное поведение или гиперактивность, что может восприниматься окружающими как нормальное поведение для их возраста.

– Склонность к подавлению эмоций: многие мальчики учатся скрывать свои эмоции, демонстрируя внешнее «равнодушие» или «холодность» что может затруднять их эмоциональное развитие [58].

Факторы, способствующие развитию тревожности у мальчиков, включают:

– Завышенные ожидания родителей: ожидания относительно успехов в учебе и спорте могут создавать дополнительное давление на мальчиков [41].

– Жесткие гендерные стереотипы: стереотипы о том, что «мальчики не плачут» или должны быть «ильными», могут препятствовать выражению их эмоций [58].

– Проблемы в спортивных достижениях: неудачи в спорте могут вызывать у мальчиков чувство неполноценности и усиливать тревожные переживания [41].

Таким образом, тревожность у мальчиков имеет специфические формы проявления, требующие особого внимания со стороны психологов, педагогов и родителей. Для эффективной помощи важно учитывать гендерные особенности и создавать условия, в которых мальчики могли бы безопасно выражать свои переживания.

Девочки демонстрируют другие формы тревожности, которые можно выделить следующим образом:

– межличностная тревожность: девочки часто испытывают страх отвержения со стороны сверстников, что может приводить к социальной изоляции и чувству одиночества [41].

– школьная тревожность: боязнь плохих оценок и негативной оценки со стороны учителей и родителей также является распространенной формой тревожности среди девочек [41].

– тревожность внешнего вида: ранние проявления озабоченности своим внешним видом становятся заметными уже в младшем школьном возрасте, что может приводить к низкой самооценке и самокритике [41].

Проявления тревожности у девочек имеют свои особенности:

– вербализация переживаний: Девочки чаще выражают свои чувства словами, что позволяет им делиться переживаниями с окружающими. Это может быть как положительным, так и отрицательным аспектом: с одной стороны, это помогает им справляться с эмоциями, с другой – может привести к излишнему анализу своих чувств [27].

– Социально одобряемые формы проявления: проявление эмоций через слезы или беспокойство воспринимается обществом как более приемлемое для девочек [58]. Это может способствовать формированию у них привычки обращаться за помощью и поддержкой.

– Склонность к рефлексии и самокритике: девочки часто склонны анализировать свои чувства и переживания, что может приводить к повышенному уровню самокритики и беспокойства о своей социальной приемлемости.

Факторы, способствующие развитию тревожности у девочек, включают:

– Чрезмерная опека со стороны родителей: родительская опека может ограничивать самостоятельность девочек и усиливать их тревогу по поводу выполнения ожиданий [41].

– Ранняя ориентация на социальные стандарты: девочки начинают ориентироваться на социальные нормы и стандарты привлекательности с раннего возраста, что может влиять на их самооценку и эмоциональное состояние.

– Акцент на послушании и прилежании: Ожидания о том, что девочки должны быть послушными и старательными, могут создавать дополнительные стрессовые ситуации.

Таким образом, тревожность у девочек имеет выраженную социально–эмоциональную направленность, требующую особого внимания к формированию здоровой самооценки и развитию навыков саморегуляции.

Таблица 2.

Сравнительный анализ проявления тревожности между мальчиками и девочками.

Критерий	Мальчики	Девочки
Уровень тревожности	Ниже по самоотчетам, но выше в поведенческих реакциях(агрессия, гиперактивность)	Выше по всем показателям,особенно в вербальных и эмоциональных проявлениях
Доминирующие страхи	Неудачи в спорте/учебе, физическая угроза(наказания,драки)	Социальное отвержение,негативная оценка внешности,плохие отметки
Способы выражения	Через поведение	Через эмоции
Факторы риска	Требование «быть сильным», запрет на эмоции	Требование «быть хорошей»,гиперконтроль со стороны взрослых
Копинг стратегии	Избегание, агрессия, отрицание проблем	Поиск поддержки у взрослых,сверстников

Мета-анализ Chaplin и Aldao подтверждает, что девочки в 1.5–2 раза чаще сообщают о симптомах тревожности, чем мальчики, особенно в социальных ситуациях [58]. В то же время мальчики демонстрируют более высокие показатели поведенческих проблем (агрессия, гиперактивность), которые могут маскировать тревожность.

Гендерные различия в тревожности начинают проявляться уже в младшем школьном возрасте, что подчеркивает важность раннего выявления и вмешательства [9]. Эти различия касаются как содержания тревожных переживаний, так и способов их выражения, что требует дифференцированного подхода к каждому ребенку. Учет гендерных особенностей является необходимым условием для разработки

эффективных программ психологической помощи, направленных на снижение уровня тревожности у детей [36].

Подводя итог, можно сказать что тревога у мальчиков и девочек младшего школьного возраста проявляется неодинаково. Девочки чаще выражают тревогу вербально, показывая более выраженную эмоциональную тревожность, особенно в социальных и учебных ситуациях [58]. Мальчики же более склонны к поведенческим реакциям, таким как агрессия или гиперактивность, а также к соматическим проявлениям тревоги, что может усложнять её идентификацию. Мета-анализ, проведенный Charlin и Aldao, подтверждает, что девочки сообщают о симптомах тревоги в 1,5–2 раза чаще, в то время как тревожность у мальчиков часто скрывается за внешне приемлемым поведением. На тревожность влияют биологические и социальные факторы, включая гендерные роли и стереотипы, формирующие разные стратегии реагирования [9]. Воспитание и взаимоотношения с родителями также играют роль: у мальчиков тревога усиливается из-за высоких ожиданий и запрета на проявление эмоций, а у девочек – из-за чрезмерной опеки и акцента на внешности. Пики тревожности обычно наблюдаются в 1–2 классах (адаптация к школе) и в подростковом возрасте (самооценка, социальный статус) [41].

Проявления тревожности у мальчиков включают страх неудачи, физической угрозы, подавление эмоций, а также агрессивные или избегающие стратегии. У девочек – страх быть отвергнутыми, негативной оценки внешности или успеваемости, склонность к самоанализу и поиску поддержки.

Необходим дифференцированный подход к работе с тревожностью у детей разного пола. Для мальчиков важно создавать условия для выражения эмоций и снижать давление гендерных стереотипов. Для девочек – развивать здоровую самооценку, обучать саморегуляции и минимизировать

гиперопеку. Своевременная диагностика и коррекция тревожности помогут предотвратить её закрепление [32]. Таким образом, гендерные различия в тревожности у младших школьников обусловлены множеством взаимосвязанных биологических, психологических и социокультурных факторов. Учет этих различий позволяет педагогам, психологам и родителям оказывать целенаправленную помощь, снижая вероятность эмоциональных нарушений и способствуя полноценному развитию детей.

Эти выводы подчеркивают важность учета гендерного фактора при организации психолого–педагогического сопровождения младших школьников, что позволит создать более адаптированные и эффективные стратегии поддержки для каждого ребенка, учитывая его уникальные потребности и особенности.

### **1.3 Направление работы с тревожностью у младших школьников с маскулинным гендером.**

Современные исследования показывают, что проблема тревожности в младшем школьном возрасте неразрывно связана с процессом формирования гендерной идентичности ребенка. Как отмечает Н.О. Бородинова, младший школьный возраст, являясь важным этапом взросления и социализации, сопряжен с множеством новых социальных, учебных и эмоциональных вызовов, что может способствовать развитию тревожных состояний [9]. Однако ключевую роль в индивидуализации этих состояний играет не столько биологический пол, сколько внутренняя структура личности, а именно – гендерная идентичность ребенка, которая включает в себя его представления о маскулинности и фемининности [7].

Концепция гендерной идентичности и ее типологии была разработана американским психологом Сандрой Бем. В ее теории (1974) утверждается,

что человек независимо от биологического пола способен сочетать в себе как маскулинные, так и фемининные черты, и наиболее адаптивным типом является андрогиния. Бем доказала, что психическое здоровье не должно иметь гендера, а андрогиния положительно влияет на психологическое состояние человека. Эта идея легла в основу понимания того, как разные гендерные типы по-разному справляются с тревогой и адаптируются к социальным условиям [12].

Эмпирические исследования подтверждают, что эффект влияния гендерной идентичности на тревожность не является универсальным. Вопреки упрощенному представлению о том, что мальчики более тревожны, а девочки – более эмоциональны, более глубокий анализ показывает парадоксальную картину. Согласно данным нашего исследования, наибольший уровень тревожности демонстрируют не мальчики, а девочки с маскулинным типом личности (66,6%), в то время как маскулинные мальчики, напротив, показывают низкий уровень тревожности (80%). Эта закономерность находит теоретическое объяснение в работах Т.С. Павловой и А.Б. Холмогоровой. Изучая гендерные факторы социальной тревожности, они пришли к выводу, что уровень тревожности имеет обратную связь с выраженностью маскулинности и прямую с фемининностью. Особое значение в их исследовании имеет тезис о том, что величина разрыва между реальной и идеальной маскулинностью «Я» больше у детей с выраженной тревожностью [39].

Именно этот разрыв и порождает ролевой конфликт у маскулинных девочек. По мнению исследователей, жесткость требований к маскулинности растет параллельно с социальными барьерами на путях ее реализации для женского пола, создавая мощный эмоционально – когнитивный диссонанс. Общество ожидает от девочки фемининного поведения – мягкости, послушания, ориентации на отношения, тогда как ее внутренняя маскулинная структура (напористость, склонность к

соперничеству и контролю) не находит социального одобрения. Это противоречие между внутренним самовосприятием и внешними ожиданиями становится источником хронического напряжения и генерализованной тревожности. В то же время для мальчиков маскулинность является социально одобряемой и адаптивной моделью, что объясняет их низкий уровень тревожности [9].

Противоположным и наиболее благополучным полюсом является андрогинная гендерная модель, которая сочетает в себе как маскулинные, так и фемининные черты. Именно этот гендер демонстрирует стабильно низкий уровень тревожности у обоих полов (82,7% у девочек и 83,3% у мальчиков), что делает его наиболее адаптивной стратегией [7]. Как показали исследования, андрогинные типы гендерной идентичности распределены примерно одинаково у мальчиков и девочек и связаны с более низкими показателями тревожности. Это подтверждает, что гибкость в проявлении гендерных ролей является ресурсом психологической устойчивости.

Важно также учитывать возрастной аспект тревожности. А.М. Прихожан, автор фундаментального исследования в этой области, выявила, что тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании и формах проявления. Для каждого возрастного периода существуют определенные объекты, вызывающие повышенную тревогу. Для младшего школьного возраста тревожность является результатом фрустрации потребности в надежности и защищенности со стороны ближайшего окружения [42]. Более того, в этом возрасте тревога оказывает лишь дезорганизующий эффект и не может служить мобилизуемым фактором, в отличие от подросткового этапа. Это означает, что тревожность маскулинных девочек в начальной школе не просто дискомфортна, но и напрямую вредит их учебной деятельности и социальной адаптации [41].

Таким образом, теоретический анализ и эмпирические данные однозначно указывают на то, что специфика проявления тревожности у детей младшего школьного возраста напрямую связана с их гендерной идентичностью. Дети с маскулинным гендером имеют высокую тревожность, если их биологический пол – женский. Именно эта категория требует пристального внимания психологов и педагогов. Для эффективной работы с детьми данной категории используются различные методы: дидактические игры на распознавание эмоций [28], арт – терапия (проработка тревоги через метафоры и образы силы – уязвимости), психогимнастика (снятие мышечных зажимов, связанных с подавлением чувств), ролевые игры на асертивное общение [36], телесно–ориентированные упражнения на релаксацию и техники когнитивной перестройки тревожных мыслей [6]. Важно правильно подбирать методику обучения для успешного усвоения материала, учитывая как маскулинные черты (ориентация на действие, четкие правила, соревновательный элемент), так и тревожность (потребность в безопасности, пошаговости и поддержке). в работах о благоприятных исходах коррекции, работа на ранних стадиях развития является критически важной. Своевременная психологическая помощь, направленная на коррекцию гендерных стереотипов и формирование гибкой андрогинной модели поведения, может предотвратить развитие хронической тревожности и способствовать успешной адаптации в школе. [32]. Родителям и педагогам важно понимать уникальные психологические особенности этих детей, чтобы не усугублять их тревогу неоправданными ожиданиями.

В свете обозначенной специфики рассмотрим подробнее методы психокоррекционной работы с маскулинными девочками, адаптированные к их гендерному профилю и возрастным потребностям. Ключевым требованием к любому методу является его способность, с одной стороны,

удовлетворить потребность в безопасности и структуре, а с другой – легитимизировать проявление маскулинных черт (активность, соревновательность, ориентация на действие).

Дидактические игры на распознавание эмоций для маскулинных девочек должны содержать четкие правила, соревновательный элемент и возможность активного действия. Эффективны такие игры, как «Лото настроений», «Азбука эмоций», «Угадай чувство» в подвижном формате, где ребенок не пассивно наблюдает, а выполняет задания на скорость или точность [57].

Арт – терапия предоставляет безопасное пространство для выражения подавленных чувств. Специфика работы с маскулинными девочками заключается в использовании техник, соответствующих их активности: рисование страха с последующим его «уничтожением» (разрывание, сжигание, дорисовывание до смешного), создание метафорических образов «Моя сила и моя уязвимость» (например, воин и раненая птица), а также совместное создание коллажей «Идеальная девочка» vs «Я – настоящая» для работы с гендерными стереотипами [26].

Психогимнастика направлена на снятие мышечных зажимов – телесных коррелятов подавляемых эмоций (гнева, обиды, страха). С маскулинными девочками эффективны упражнения на преодоление телесных барьеров, пантомимические этюды на выражение гнева социально приемлемыми способами, а также упражнения (смена напряжения и расслабления) [57].

Телесно – ориентированные техники и релаксация играют особую роль, поскольку тело маскулинной девочки часто находится в хроническом напряжении из – за внутреннего конфликта между маскулинным поведением и ожидаемой феминностью. Используются прогрессивная мышечная релаксация по Э. Джекобсону, дыхательные упражнения, техники заземления и снятия «панциря» в игровой форме [34].

Когнитивно – поведенческие техники особенно хорошо воспринимаются маскулинными девочками благодаря их ориентации на логику и структуру. Эффективны: выявление и оспаривание иррациональных установок («я должна быть сильной и не имею права на слабость»), ведение дневника тревожных мыслей с их последующей перестройкой, ролевые игры на асертивное поведение (отказ, выражение желаний и чувств) [36].

Дополнительные методы, зарекомендовавшие себя в работе с данной категорией, – песочная терапия (проработка внутренних конфликтов через создание миров в песочнице) [18], и сказкотерапия (метафорическое исследование ролей, поиск новых вариантов поведения в сложных ситуациях).

Коррекционная работа не должна сводиться лишь к устранению симптомов тревоги. Ее основными стратегическими направлениями выступают: 1) снижение уровня тревожности через телесные и когнитивные методы; 2) развитие эмоционального интеллекта и саморегуляции (обучение распознаванию, принятию и социально приемлемому выражению гнева, страха, грусти); 3) коррекция гендерной идентичности и формирование андрогинной модели – интеграция маскулинных и феминных черт в целостный образ «Я»; 4) повышение самооценки и уверенности в себе через создание ситуаций успеха, поддержку аутентичности. Реализация этих направлений возможна как в рамках специализированных коррекционных программ, так и в процессе индивидуальной работы [32].

Коррекция строится на трёх уровнях: просвещение учителей и родителей (снятие жёстких стереотипов), ролевые игры и групповые проекты для самих детей, а также адресная помощь – для маскулинных девочек (переопределение настойчивости как ресурса) и для маскулинных мальчиков (тренинг эмоциональной осознанности). Пилотные данные

показывают снижение тревожности у целевой группы на 25–30% за 2–3 месяца. Таким образом, опора только на бинарное деление по полу устарела; именно учёт маскулинного компонента гендерной идентичности позволяет эффективно помогать самым уязвимым категориям младших школьников.

Таким образом, комплексное применение описанных методов с учетом гендерной специфики и возрастных особенностей, а также своевременность психологической помощи, являются залогом успешной адаптации маскулинных девочек в школе и профилактики хронической тревожности [41].

## Выводы по 1 главе

На основе анализа психолого–педагогической литературы, посвященной проблеме тревожности у младших школьников с учетом гендерного аспекта и гендерной идентичности, можно сделать следующие выводы:

Гендерные различия в проявлении тревожности у младших школьников обусловлены сложным взаимодействием биологических, психологических и социокультурных факторов. Девочки чаще выражают тревогу вербально и демонстрируют более высокие показатели эмоциональной тревожности (особенно в социальных и учебных ситуациях), тогда как мальчики склонны к поведенческим реакциям (агрессия, гиперактивность) и соматическим проявлениям, что затрудняет идентификацию их тревожного состояния. Согласно мета–анализу Chaplin и Aldao, девочки в 1,5 – 2 раза чаще сообщают о симптомах тревожности, чем мальчики.

Ключевыми факторами риска развития тревожности у младших школьников выступают неблагоприятные детско–родительские отношения (гиперопека, гипоопека, эмоциональное отвержение), завышенные ожидания родителей, жесткие гендерные стереотипы («мальчики не плачут», «девочки должны быть послушными»), а также возрастные кризисы адаптации.

Тревожность у младших школьников имеет специфические формы проявления в зависимости от пола. У мальчиков доминируют страхи неудачи в учебе и спорте, физической угрозы, подавление эмоций и избегающие – агрессивные копинг – стратегии. У девочек преобладают страхи социального отвержения, негативной оценки внешности и успеваемости, а также склонность к рефлексии, самокритике и поиску

социальной поддержки. Эти различия требуют дифференцированного подхода при диагностике и коррекции.

Решающее влияние на уровень тревожности оказывает не столько биологический пол, сколько гендерная идентичность ребенка (маскулинность, фемининность, андрогиния). Эмпирические данные показывают парадоксальную закономерность: наиболее высокий уровень тревожности (66,6%) демонстрируют девочки с маскулинным типом личности, тогда как маскулинные мальчики, напротив, показывают низкий уровень тревожности (80%). Это объясняется ролевым конфликтом между внутренней маскулинной структурой девочки и социальными ожиданиями фемининного поведения, что порождает хроническое напряжение. Наиболее адаптивной моделью, обеспечивающей стабильно низкий уровень тревожности у обоих полов (82–83%), является андрогинная гендерная идентичность, сочетающая маскулинные и фемининные черты.

В младшем школьном возрасте тревожность оказывает преимущественно дезорганизирующий эффект на учебную деятельность и социальную адаптацию, особенно у детей с маскулинным гендером при женском биологическом поле. Эта категория детей требует пристального внимания психологов и педагогов, а также своевременной психологической помощи, направленной на коррекцию жестких гендерных стереотипов и формирование гибкой андрогинной модели поведения. Учет гендерной идентичности, а не только биологического пола, является необходимым условием для разработки эффективных программ психолога – педагогического сопровождения, позволяющих снизить риск закрепления тревожности как устойчивой личностной черты.

## **ГЛАВА 2. Теоретические основы проблемы гендерных особенностей тревожности в младшем школьном возрасте к учебно – познавательному процессу**

### **2.1. Методическая организация исследования**

В данном параграфе рассматриваются методы исследования тревожности у детей, которые являются важным инструментом для диагностики и понимания этого сложного эмоционального состояния. Тревожность может оказывать значительное влияние на психическое здоровье и общее благополучие детей, поэтому важно использовать разнообразные подходы для её оценки.

Методы, описанные в этом параграфе, включают Тест Спилбергера – Ханина, оценивающий уровень тревоги (как ситуативной, так и личностной), позволяет отдельно оценивать тревожность как черту характера и как текущее состояние [47]. Также рассматривается тест школьной тревожности Б. Филлипса, который фокусируется на тревожности, связанной с учебной деятельностью, и позволяет оценить влияние различных факторов на уровень тревоги в школьной среде [49]. И также Оценка тревожности личности (автор А.М. Прихожан) определяет уровни тревожности посредством оценки респондентом степени тревожности, которую вызывают различные повседневные ситуации [43].

Каждый из этих методов предлагает уникальный взгляд на проблему тревожности, что позволяет исследователям и практикующим специалистам более глубоко понять её причины, проявления и последствия. Важно отметить, что использование таких методов может значительно улучшить подходы к диагностике и коррекции тревожных состояний, а

также способствовать созданию эффективных программ психологической поддержки для детей [36].

### **1. Тест Спилбергера–Ханина**

Цель: раздельная оценка ситуативной (реактивной) и личностной тревожности.

Описание: методика позволяет измерить тревожность как черту характера (личностная) и как текущее состояние (ситуативная) [54]. Тестирование проводится по двум бланкам, индивидуально или в группе. Итоговый балл по каждой шкале – от 20 до 80 (низкий уровень: до 30, умеренный: 31–44, высокий: 45 и выше) [47].

### **2. Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)**

Цель: измерение ситуативного уровня тревожности.

Описание: методика основана на «Шкале социально–ситуационной тревоги и страха» О. Кондаша. Позволяет выявить конкретные сферы жизни, вызывающие тревогу. Существует две версии: форма А (10–12 лет) и форма Б (13–16 лет). Результаты преобразуются в стандартную десятку (стены) с учётом возраста и пола [43].

### **3. Тест школьной тревожности Б. Филлипса**

Цель: оценка уровня тревожности, связанной с учебной деятельностью.

Описание: состоит из 58 вопросов с ответами «да»/«нет». Включает шкалы: общая школьная тревожность, социальный стресс, фрустрация потребности в успехе, страх самовыражения, страх проверки знаний, страх несоответствия ожиданиям, низкая стрессоустойчивость, проблемы в отношениях с учителями [53]. Повышенная тревожность – более 50% несовпадений с ключом, высокая – более 75%

### **4. Опросник Сандры Бэм по изучению маскулинности/феминности (адаптация О.В. Мусатовой)**

Цель: определение связи между гендерными стереотипами и уровнем тревожности, выявление гендерно–ролевой идентичности [7].

Описание: опросник (BSRI) содержит 60 характеристик (маскулинность – 20, феминность – 20, социальная желательность – 20). Типы идентичности: гипермаскулинный, маскулинный, фемининный, гиперфемининный, андрогинный, недифференцированный [58].

Таблица 3.

Методический инструментарий для оценки тревожности.

Критерий тревожности	Уровень	Методика
Личностная тревожность	<i>Низкий</i> Уровень тревожности ниже среднего, человек чувствует себя уверенно в большинстве ситуаций. Стойкость к стрессу и способность справляться с эмоциональными трудностями высоки.	Шкала Спилберга–Ханина
	<i>Средний</i> Умеренная тревожность, которая может проявляться в некоторых стрессовых ситуациях. Человек может испытывать беспокойство, но в целом сохраняет контроль над своими эмоциями и действиями.	
	<i>Высокий</i> Значительная тревожность, которая может мешать повседневной жизни. Человек часто испытывает страхи и беспокойства, которые могут проявляться в физической реакции (например, учащенное сердцебиение, потливость).	

Ситуативная тревожность	<i>Низкий</i> Минимальная реакция на стрессовые ситуации. Человек может легко справляться с неожиданными вызовами и чувствует себя комфортно в большинстве социальных взаимодействий.	Шкала личностной тревожности (автор – А.М. Прихожан)
	<i>Средний</i> Умеренная тревожность в определённых ситуациях, таких как публичные выступления или контрольные работы. Человек может испытывать лёгкое беспокойство, но это не мешает ему справляться с задачами.	
	<i>Высокий</i> Сильная тревожность в большинстве ситуаций, что может привести к избеганию определённых мероприятий или ситуаций. Человек может испытывать значительное беспокойство, что затрудняет выполнение повседневных задач.	
Школьная тревожность	<i>Низкий</i> Редкие проявления тревожности в учебной среде. Учащийся чувствует себя уверенно на уроках, легко отвечает на вопросы и участвует в учебном процессе.	Тест школьной тревожности Филлипса
	<i>Средний</i> Умеренная тревожность, которая может проявляться в некоторых учебных ситуациях, таких как контрольные работы или ответы на вопросы учителя. Учащийся может испытывать некоторую неуверенность, но в целом справляется с учебными задачами.	

	<p><i>Высокий</i></p> <p>Значительная тревожность, которая мешает учебному процессу. Учащийся может избегать участия в классных обсуждениях, испытывать страх перед контрольными работами и демонстрировать низкие результаты из-за высокого уровня тревожности.</p>	
--	--	--

Таким образом, использование этих методов исследования не только углубляет знание о природе тревожности у детей, но и открывает новые горизонты для разработки эффективных программ психологической поддержки. Важно продолжать исследования в этой области, чтобы обеспечить детям необходимую помощь и создать условия для их эмоционального и психического благополучия.

## **2.2. Результаты констатирующего эксперимента гендерных особенностей тревожности младшего школьного возраста**

В эксперименте принимали участие 50 обучающихся 4–х классов в возрасте 9–11 лет. На первом этапе (групповой) исследование проводилось фронтально в двух классах.

Выводы и интерпретация результатов теста Сандры Бэм (адаптация О.В. Мусатовой).

### **Итоговый анализ опроса «Полоролевой идентичности» Сандры Бэм (адаптации О.В Мусатовой.)**

Анализ результатов тестирования по методике Сандры Бэм выявил, что у преобладающей части принявших участие школьников (39 из 50) индекс половой идентичности попадает в диапазон, свойственный андрогинному типу гендера. Числовые значения колеблются от –3,875 до

0,431, при этом большинство показателей сосредоточено в андрогинной зоне.

Таблица 4

Уровни распределение по гендерным ролям.

Группа	Андрогинный	Феминный	Ярко выраженная маскулинность	Маскулинный
Мальчики (22)	18 (81,8%)	0 (0%)	1 (4,5%)	3 (13,6%)
Девочки (28)	21 (75,0%)	0 (0%)	4 (14,3%)	3 (10,7%)
Общая выборка (50)	39 (78,0%)	0 (0%)	5 (10,0%)	6 (12,0%)

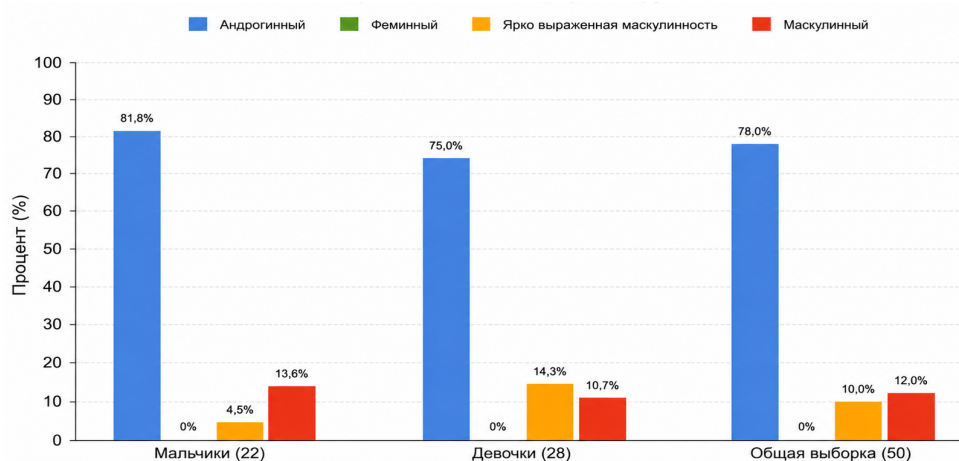
Данные результаты указывают на то, что в структуре личности большинства протестированных учащихся в равной мере представлены как маскулинные, так и феминные качества. Это подразумевает, что ученики проявляют гибкость в своем поведении и способны демонстрировать различные модели поведения, в зависимости от контекста ситуации. Они не ограничены общепринятыми гендерными ролями и стереотипами. Андрогинные показатели выявлены у 21 девочки и 18 мальчиков.

Учащиеся, обладающие подобным гендером, способны сочетать в себе, казалось бы, противоположные качества: настойчивость и заботу, логическое мышление и эмоциональность, независимость и готовность к сотрудничеству. Подобное сочетание характеристик может быть особенно полезным в различных жизненных сферах, способствуя более эффективной адаптации к различным социальным условиям и успешному решению разнообразных задач. Андрогинность часто связывают с повышенной психологической гибкостью и адаптивностью. Люди с андрогинным типом

личности, как правило, отличаются большей открытостью к новому, терпимостью к различиям и меньшей подверженностью стрессу, вызванному гендерными стереотипами.

Итоговые выводы показали, что у значительной части учеников наблюдается баланс между традиционно мужскими и женскими чертами, что говорит о преобладании андрогинности. В частности, у 39 из 50 учеников (78%) индексы соответствовали андрогинности. Также можно отметить наличие группы учеников, демонстрирующих выраженную маскулинность (включая гендер «ярко выраженная маскулинность» и «маскулинный»), что составляет 11 из 50 человек (22%). При этом тест не выявил учеников с преобладанием феминных черт.

Рис 1.



### Склонность по гендерным ролям.

Анализ результатов опроса выявил ряд отличий и сходств между группами мальчиков и девочек в отношении гендерных характеристик. В частности, аудитория девочек продемонстрировала несколько более выраженную андрогинность (показатель 21) по сравнению с мальчиками (показатель 18). Данный факт может говорить о большей склонности девочек в исследуемой

выборке к проявлению качеств, традиционно приписываемых как мужскому, так и женскому полу.

Уровни маскулинности оказались практически идентичными в обеих группах: 3 как у девочек, так и у мальчиков. Это свидетельствует о сопоставимой степени ассоциации обеих групп с типично мужскими характеристиками.

Интересно, что количество девочек, демонстрирующих ярко выраженную маскулинность, оказалось немного выше (4), чем у мальчиков (1). Это может указывать на наличие среди девочек небольшой подгруппы, характеризующейся сильной идентификацией с традиционными мужскими качествами. В категориях феминности и ярко выраженной феминности обе группы не показали каких-либо значимых результатов (0 в обоих случаях). Возможно, это связано со спецификой выборки участников исследования или особенностями формулировок, использованных в анкете – опроснике

**Анализ методики «Шкала ситуативной и личностной тревожности»  
Спилбергера–Ханина.**

При анализе результатов исследования учитывалось распределение показателей ситуативной (СТ) и личностной (ЛТ) тревожности по уровням.

Таблица 5.

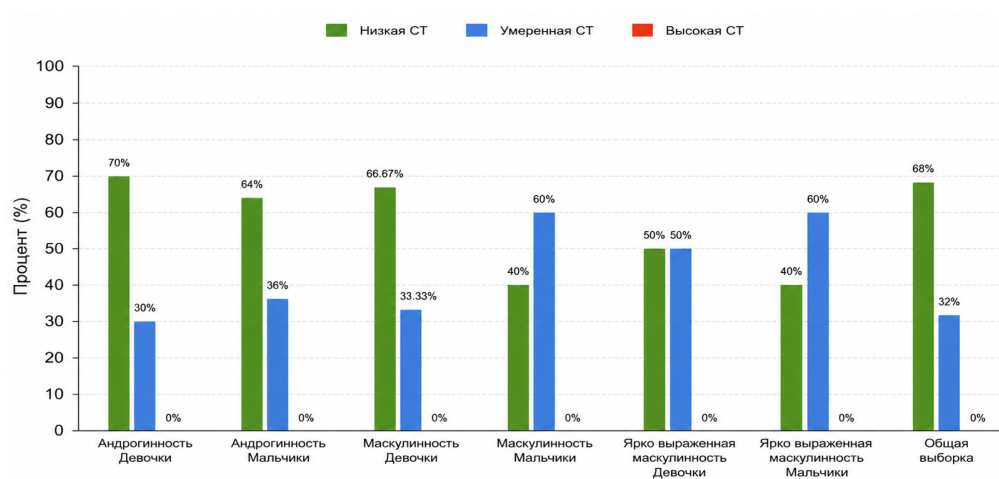
Уровни личностной и ситуативной тревожности в группах детей,  
разделенных по гендерному признаку ( в %)

Гендерная роль	Пол	Низкая СТ	Умеренная СТ	Высокая СТ	Низкая ЛТ	Умеренная ЛТ	Высокая ЛТ
Андрогинность	Девочки	70%	30%	0%	38%	62%	0%
	Мальчики	64%	36%	0%	32%	68%	0%
Маскулинность	Девочки	66.67%	33.33%	0%	33.33%	66.67%	0%
	Мальчики	40%	60%	0%	0%	100%	0%
Ярко выраженная маскулинность	Девочки	50%	50%	0%	0%	100%	0%
	Мальчики	40%	60%	0%	0%	100%	0%
Общая выборка		68%	32%	0%	34%	64%	0%

Результаты исследования показали, что распределение гендерных ролей: Феминность: Представителей с феминной гендерной ролью обнаружено немного, что может объясняться спецификой выборки или

социокультурными влияниями. Андрогинность: Этот тип гендерной идентичности является наиболее часто встречающимся в исследуемой группе. Маскулинность и Ярко выраженная маскулинность: Эти типы гендерной идентичности присутствуют, однако их распространенность уступает типу «Андрогинность».

Рис 2.



### Уровни ситуативной тревожности в зависимости от пола и гендерной идентичности. ( в %)

Как видим по диаграмме, проведенный анализ позволил выявить следующие закономерности в уровне ситуативной тревожности (СТ) у испытуемых, общая характеристика выборки. В целом, для исследуемой группы характерен низкий уровень ситуативной тревожности, который зафиксирован у 68% участников. Это свидетельствует о преобладании в выборке благоприятного психоэмоционального фона и достаточной стрессоустойчивости, позволяющей большинству респондентов эффективно адаптироваться к актуальным требованиям среды без значительного эмоционального напряжения.

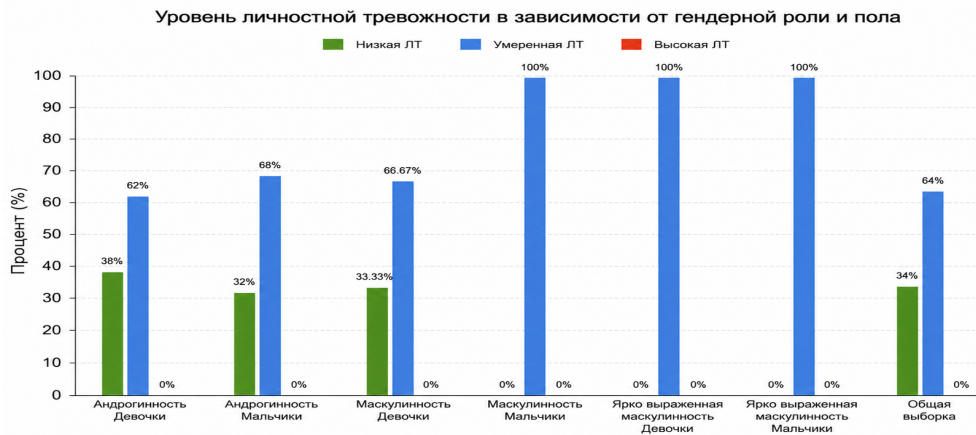
Влияние гендерной идентичности. Результаты демонстрируют выраженную зависимость уровня СТ от типа гендерной идентичности.

Наиболее адаптивный профиль наблюдается у носителей андрогинной идентичности. Как среди девочек, так и среди мальчиков в этих группах устойчиво преобладает низкий уровень СТ (70% и 64% соответственно), что подтверждает гипотезу о психологической гибкости и устойчивости данного типа.

Ключевая тенденция. Напротив, в группах с маскулинной и ярко выраженной маскулинной идентичностью обнаружена четкая тенденция к росту доли респондентов с умеренным уровнем ситуативной тревожности. Данная динамика особенно выражена у мальчиков, где показатель умеренной СТ достигает 60%. Это позволяет предположить, что конформность к традиционным маскулинным нормам, предполагающим постоянный самоконтроль, сдержанность и демонстрацию силы, может являться внутренним источником напряжения в стрессогенных ситуациях, повышая уровень реактивной тревоги.

Отсутствие дезадаптивных форм. Важно отметить, что высокий уровень ситуативной тревожности не был выявлен ни в одной из анализируемых подгрупп. Это указывает на то, что, несмотря на наблюдаемые различия, реакции испытуемых остаются в рамках условной нормы и не принимают острой, дезорганизующей формы.

Рис 3.



### Уровни личностной тревожности в зависимости от пола и гендерной идентичности. ( в %)

Как видим по диаграмме, анализ показателей личностной тревожности (ЛТ) как устойчивой личностной черты выявил следующие структурные особенности.

Общая характеристика выборки. В исследуемой совокупности преобладает умеренный уровень личностной тревожности, который отмечается у 64% респондентов. Такое распределение соответствует средним, обычным показателям и отражает типичный для большинства людей уровень фоновой тревожности, который не мешает нормальной жизни и может даже помогать справиться и действовать.

Влияние гендерной идентичности. Тип гендерной идентичности оказывает существенное и системное влияние на уровень ЛТ. В группах с андрогинной идентичностью у девочек и мальчиков сохраняется характерное для общей выборки преобладание умеренного уровня ЛТ (62% и 68% соответственно), что указывает на сбалансированность и отсутствие выраженной склонности к хронической тревоге у данного типа.

Однако в группах с маскулинной и ярко выраженной маскулинной идентичностью наблюдается качественное изменение профиля,

проявляющееся в наиболее выраженной динамике среди мальчиков, где показатель умеренной личностной тревожности достигает 100%, формируя группу с единообразным, одинаковым результатом по этому признаку. У девочек с маскулинной идентичностью прослеживается аналогичная, хотя структурно менее высокая, тенденция к увеличению доли умеренной тревожности.

Если говорить об анализе гендерной идентичности и тревожности у испытуемых были выявлены определенные закономерности. Согласно теоретическим основаниям исследования, концепция андрогинности С. Бем, [7]. Гендерная идентичность не сводится к искажению «мужское – женское», а включает также андрогинный тип, сочетающий в себе высокую выраженность как маскулинных, так и фемининных черт.

У испытуемых с выраженной маскулинной идентичностью наблюдаются противоречивые тенденции. С одной стороны, ориентация на рациональность и сдержанность в эмоциональных проявлениях может способствовать более уравновешенному поведению в стрессовых, требующих решительных действий ситуациях, что потенциально снижает уровень ситуативной тревожности. Акцент на активное преодоление трудностей также может уменьшать чувство беспомощности. Однако, чрезмерная ригидность и постоянное подавление «немужских» эмоций (страха, уязвимости) ведут к внутреннему напряжению. Это может объяснять выявленную тенденцию к повышенной личностной тревожности, особенно в условиях, где социальные ожидания вступают в конфликт с индивидуальными переживаниями, или при угрозе потере контроля и статуса.

Напротив, испытуемые с андрогинным типом идентичности демонстрируют более адаптивный профиль. Обладая более широким и гибким поведенческим репертуаром, они могут эффективно использовать как маскулинные (настойчивость, рациональность), так и фемининные

(эмпатия) стратегии в зависимости от требований ситуации. Эта поведенческая пластичность, как предполагается в теории, снижает внутренний конфликт, связанный с необходимостью жесткого следования узким гендерным нормам. Свобода от строгих ролевых рамок уменьшает фоновое напряжение, что, способствует более низкому общему уровню тревожности.

Таким образом, можно заключить, что андрогинная идентичность, благодаря своей гибкости, выступает фактором, способствующим психологической адаптации и снижению тревожности. Маскулинная идентичность, в свою очередь, может быть связана со специфическим паттерном: потенциально более низкой ситуативной тревожностью в условиях, требующих доминирования и контроля, но с риском повышенной личностной тревожности вследствие ригидности, внутренних запретов на выражение эмоций и хронического давления социальных ожиданий. Эти выводы согласуются с современными представлениями о том, что жесткая приверженность традиционным гендерным нормам может являться фактором психологического стресса.

#### **Анализ методики «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан.**

Обработка и анализ результатов: при обработке результатов нами были подсчитаны уровни личностной тревожности в зависимости от гендерного признака. Представленные данные позволяют глубже взглянуть на то, как различные аспекты гендерной идентичности связаны с уровнем тревожности, и выявить как преимущества, так и потенциальные недостатки каждого типа.

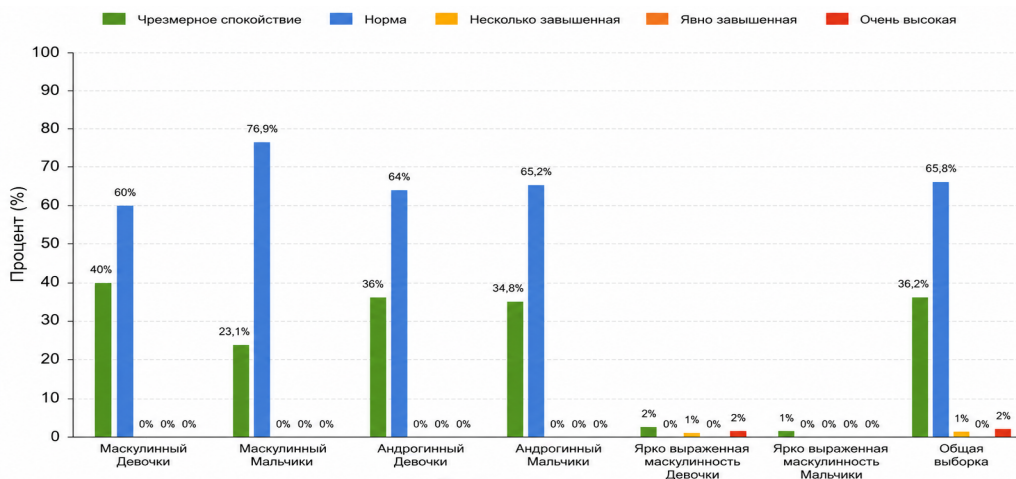
Таблица 6

## Уровни личностной тревожности в зависимости от гендерных признаков

Гендерная роль	Пол	Чрезмерно спокойствие	Норма	Несколько завышенная	Явно завышенная	Очень высокая
Маскулинный	Девочки	40%	60%	0%	0%	0%
	Мальчики	23,1%	76,9%	0%	0%	0%
Андрогинный	Девочки	36%	64%	0%	0%	0%
	Мальчики	34,8%	65,2%	0%	0%	0%
Ярко выраженная маскулинность	Девочки	2%	0%	1%	0%	2%
	Мальчики	1%	0%	0%	0%	0%
Общая выборка		36,2%	65,8%	1%	0%	2%

Данные показывают, что уровень тревожности тесно связан со степенью гибкости в гендерной идентичности. Андрогинность, с её адаптивностью, способствует большей эмоциональной устойчивости. Маскулинность может маскировать внутренний стресс, а ярко выраженная маскулинность, с её ригидностью, становится источником повышенной тревожности. Важно помнить, что эти тенденции не являются абсолютными, и индивидуальные различия играют решающую роль в формировании эмоционального состояния человека.

Рис 4.



### Проявление личностной тревожности в зависимости от гендерных ролей

( в % )

Как видим по диаграмме, можно сказать что, андрогинность демонстрирует у Девочек: 36% «Чрезмерное спокойствие» или «Норму», 64% – повышенный уровень тревожности. Мальчики: 34,8% демонстрируют «Чрезмерное спокойствие» или «Норму», 65,2% – повышенный уровень тревожности. Сравнение: В отличие от более строгих гендерных типов, андрогинные личности демонстрируют способность адаптироваться к различным обстоятельствам без чрезмерной тревоги, акцент на адаптивности: Гибкость в ролях позволяет им проявлять как «мужские», так и «женские» черты, снижая восприимчивость к стрессам, связанным с гендерными стереотипами.

Анализ данных выявляет связь между гендерной идентичностью и уровнем тревожности, в которой общие тенденции пересекаются с выраженными индивидуальными различиями.

Основные наблюдения, среди респондентов с маскулинной идентичностью зафиксирован высокий процент повышенной тревожности: 60% у девочек и 76,9% у мальчиков. При этом часть испытуемых (40% девочек и 23,1% мальчиков) демонстрирует внешне низкие показатели (чрезмерное

спокойствие или норма). Это позволяет предположить, что внешняя устойчивость может быть связана не с отсутствием тревоги, а с её подавлением – стратегией, которая повышает психологическую уязвимость в ситуациях, требующих эмоциональной открытости или сопряженных с потерей контроля.

Феномен ярко выраженной маскулинности в выборке встречается редко и имеет гендерную специфику: он отмечается у небольшой части девочек (суммарно около 4%), в то время как у мальчиков такие показатели практически отсутствуют. Это может указывать на то, что у мальчиков маскулинные черты проявляются в более сбалансированной и социально приемлемой форме, в то время как у некоторых девочек выраженная маскулинность выступает как яркий, возможно, компенсаторный, личностный профиль.

В выборке в целом доминируют маскулинная и андрогинная идентичности, причем маскулинность несколько чаще наблюдается у мальчиков. Значительная часть респондентов демонстрирует андрогинные черты, что теоретически связано с поведенческой гибкостью и адаптивностью [7]. Таким образом, можно сделать вывод, что «Ярко выраженная маскулинность»

как явление встречается редко, и когда она присутствует, то в большей степени свойственна небольшой группе девочек, а не мальчиков.

В целом, можно заключить, что в данной выборке преобладают маскулинные и андрогинные гендерные роли, а феминные черты практически не представлены. Интересным направлением для будущих исследований могло бы стать изучение факторов, влияющих на формирование подобных гендерных особенностей у участников выборки.

### Анализ тестирования «Школьной тревожности» Филлипса».

Обработка и анализ результатов: при обработке результатов нами были подсчитаны уровни низкой, нормы, высокой, повышенной школьной тревожности исходя из гендерных признаков группы детей.

Таблица 7

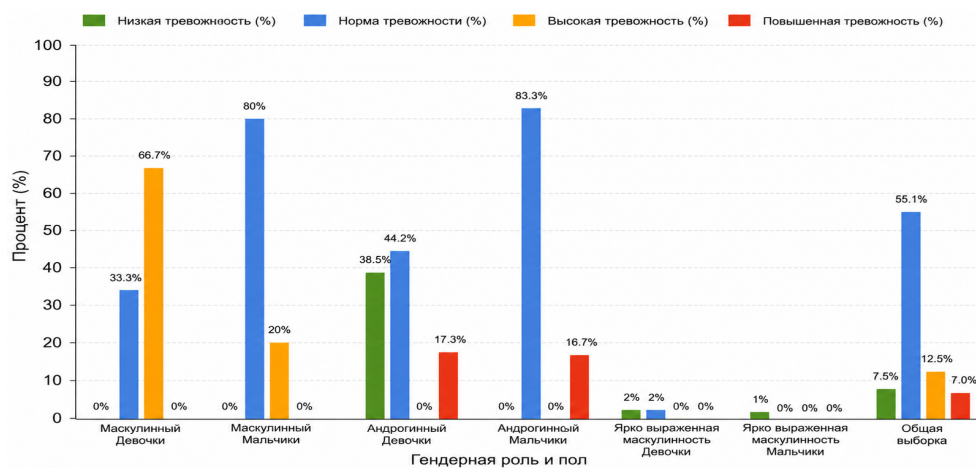
Уровни школьной тревожности в группах детей, разделенные по гендерному признаку (в %)

Гендерная роль	Пол	Низкая тревожность (%)	Норма тревожности (%)	Высокая тревожность (%)	Повышенная тревожность (%)
Маскулинный	Девочки	0%	33.3%	66.7%	0%
	Мальчики	0%	80%	20%	0%
Андрогинный	Девочки	38.5%	44.2%	0%	17.3%
	Мальчики	0%	83.3%	0%	16.7%
Ярко выраженная маскулинность	Девочки	2%	2%	0%	0%
	Мальчики	1%	0%	0%	0%
Общая выборка		7,5%	55,1%	12,5%	7,0%

Анализ данных позволяет сделать следующие выводы о гендерной идентичности с уровнем тревожности, андрогинная идентичность и низкая тревожность, позволяет сделать выводы что, респонденты с андрогинной идентичностью, для которой характерно гибкое сочетание разнообразных

личностных черт, демонстрируют наиболее благополучный профиль тревожности. Среди них преобладает норма или низкий её уровень. Наблюдается гендерное различие в распределении: низкий уровень отмечается у 38,5% андрогинных девочек и не наблюдается у мальчиков, в то время как норма тревожности демонстрируют 44,2% девочек и 83,3% мальчиков. Эта закономерность согласуется с теорией психологической андрогинности, [2] согласно которой поведенческая гибкость и широкий репертуар реакций способствуют лучшей адаптации и снижению напряжения от необходимости соответствовать гендерным нормам.

Рис 5.



### Проявление школьной тревожности в зависимости от гендерных ролей

( в % )

По диаграмме можно сказать, что маскулинная гендерная роль, уровень тревожности: у девочек, ярко выраженная маскулинность ассоциируется с более низким уровнем тревожности. 2% демонстрируют низкую тревожность и 2% нормальную, в то время как высокая или повышенная тревожность отсутствует. В отличие от этого, у девочек с маскулинной гендерной ролью наблюдается высокая тревожность у 66.7%, а нормальная – у 33.3%.

Среди мальчиков наблюдается схожая тенденция. Ярко выраженная маскулинность также связана с низким уровнем тревожности, наблюдаемой у 1% мальчиков. У мальчиков с маскулинной гендерной ролью преобладает нормальный уровень тревожности (80%), но 20% испытывают высокую тревожность.

Таким образом, ярко выраженная маскулинность, сопряжена с более низким уровнем тревожности, чем просто маскулинность, как у девочек, так и у мальчиков. В случае девочек мы видим существенный контраст (2% vs 66.7% высокая тревожность), а в случае мальчиков – отсутствие каких-либо тревожных проявлений у мальчиков с ярко выраженной маскулинностью и 20% высокой тревожности у мальчиков с маскулинной гендерной идентичностью. Это может указывать на то, что более четкое и выраженное самоопределение в рамках гендерной идентичности может оказывать положительное влияние на эмоциональное состояние.

В обобщение можно сказать что, Данные показывают что, Андрогинность обеспечивает широкий спектр адаптивных стратегий и способствует снижению тревожности.

Маскулинность (умеренная) снижает тревожность в ситуациях, требующих уверенности и контроля, но не является универсальным решением.

Таблица 8

## Итоговая таблица результатов тестирования младших школьников

Показатель / Методика	Группа Мальчики	Группа Девочки
1. Спилберг–Ханин (СТ/ЛТ)	Преобладает низкая СТ и умеренная ЛТ. Несколько случаев высокой СТ.	Преобладает низкая СТ и умеренная ЛТ. Картина схожа с мальчиками.
2. Прихожан (Общая тревож.)	Полярные результаты: «чрезмерное спокойствие» (13 чел.) и «норма» (5 чел.). «Очень высокая/завышенная» (3 чел.).	Более равномерное распределение: «норма» (13 чел.), «чрезмерное спокойствие» (9 чел.), «очень высокая/завышенная» (7 чел.).
3. Филлипс (Школьная тревожность)	Преобладает «очень низкая» и «норма/низкая» (19 чел.). «Высокая/очень высокая» (2 чел.).	Чаще «норма/низкая» и «очень низкая» (21 чел.), но случаев «высокой» тревожности больше (8 чел.).
4. Сандра Бэм (Гендерный тип)	Андрогинность (А) – 18 чел. (85.7%). Маскулинность – 3 чел. (14.3%).	Андрогинность (А) – 24 чел. (82.8%). Маскулинность – 5 чел. (17.2%).

Общий вывод по сводной таблице.

Общая картина по группе благополучна – фиксируется низкий уровень ситуативной и умеренный уровень личностной тревожности (Спилберг – Ханин), а также преобладание нормального и низкого уровня школьной тревожности (Б. Филлипс). Однако методика личностной тревожности А.М. Прихожан выявляет «скрытые»

проблемы, разделяя группу на три части: дети с объективно низкой тревожностью («норма»), дети с высоким внутренним напряжением («очень высокая» тревожность) и дети с возможной психологической

защитой в виде отрицания или вытеснения тревоги («чрезмерное спокойствие»), также можно сказать что, группа отличается выраженной психологической андрогинностью (84%). Это современный адаптивный ресурс, позволяющий гибко реагировать на разные ситуации, не ограничиваясь жесткими стереотипами «мужского» или «женского» поведения. Наличие выраженной маскулинности у части группы (16%) может коррелировать со сдержанностью в выражении эмоций и трудностей.

В обобщение можно сказать что, общая картина по группе не вызывает выраженных опасений. У большинства испытуемых наблюдается низкий уровень реактивной (ситуативной) тревоги и умеренный уровень тревоги как личностной черты. В контексте школьной тревожности (тест Б.Филлипса) также преобладают нормальные и низкие показатели. Это говорит о хорошей общей адаптации и эмоциональной устойчивости в повседневных и учебных ситуациях, и также можно сказать наиболее яркая и статистически значимая характеристика группы – преобладание андрогинного типа (84%). Это означает, что у большинства учащихся гармонично сочетаются как традиционно «мужские» черты (настойчивость, самостоятельность), так и «женские» (эмпатия, способность к сотрудничеству). Данный тип является современным адаптивным ресурсом, позволяющим гибко и эффективно реагировать на разнообразные жизненные ситуации, не ограничиваясь жесткими гендерными стереотипами. Это создает благоприятную основу для коммуникации, решения конфликтов и групповой работы.

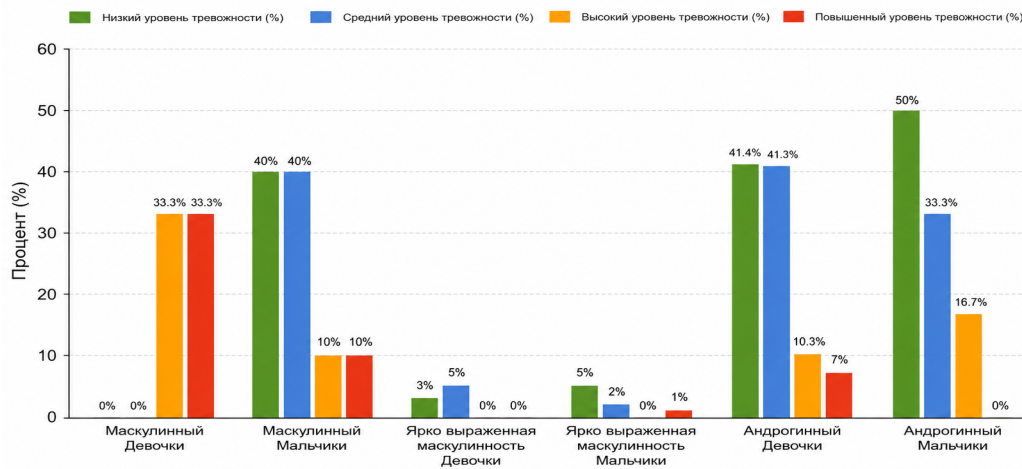
Таблица 9

Итоговая таблица по уровням тревожности преобладающие у детей с разными гендерными признаками.

Гендерная роль	Пол	Низкий уровень тревожности (%)	Средний уровень тревожности (%)	Высокий уровень тревожности (%)	Повышенный уровень тревожности (%)
Маскулинный	Девочки	0%	0%	33.3%	33.3%
Маскулинный	Мальчики	40%	40%	10%	10%
Ярко выраженная маскулинность	Девочки	3%	5%	0%	0%
Ярко выраженная маскулинность	Мальчики	5%	2%	0%	1%
Андрогинный	Девочки	41.4%	41.3%	10.3%	7%
Андрогинный	Мальчики	50%	33.3%	16.7%	0%

Говоря о выводах на основе предоставленной таблицы: Гендерные различия в тревожности при маскулинной гендерной роли: Маскулинные девочки проявляют значительно более высокий уровень тревожности по сравнению с маскулинными мальчиками.

Рис 6.



### Проявление уровней тревожности в зависимости от гендерных ролей

( в % )

По диаграмме видим, что у девочек 66.6% (33.3% – 33.3%) демонстрируют высокую или повышенную тревожность, в то время как у мальчиков 80% (40% – 40%) имеют низкую или нормальную тревожность. Это указывает на то, что маскулинность может по-разному влиять на психологическое состояние девочек и мальчиков, возможно, из-за различных социальных ожиданий и давления. Андрогинность и тревожность: Как у андрогинных девочек, так и у андрогинных мальчиков наблюдается тенденция к более низкому уровню тревожности. У девочек 82.7% (41.4% – 41.3%) имеют низкую или нормальную тревожность, а у мальчиков этот показатель составляет 83.3% (50% – 33.3%). Это может свидетельствовать о том, что андрогинность связана с психологической устойчивостью и способностью лучше адаптироваться к различным ситуациям, независимо от пола. Отсутствие данных о феминных детях: Отсутствие данных об уровне тревожности у феминных девочек и мальчиков делает невозможным анализ влияния феминной гендерной роли на психологическое благополучие.

Слабая выраженность «ярко выраженной маскулинности» : в целом, можно сказать, что «ярко выраженная маскулинность» не является доминирующей чертой среди исследуемых групп. Даже когда она есть, она чаще всего присутствует в слабой или умеренной степени, также можно сказать что у девочек чуть выше средний уровень, а у мальчиков – низкий, может указывать на разные стратегии адаптации к социальным ожиданиям, связанным с гендерными ролями. Например, девочки могут проявлять умеренную маскулинность в определенных ситуациях, чтобы быть более уверенными в себе или успешными, без необходимости демонстрировать ее чрезмерно.

Общий вывод:

Гендерная роль, играет значимую роль в формировании индивидуального уровня тревожности [9]. Наиболее ярким примером является высокая распространенность тревожных состояний у маскулинных девочек, что требует углубленного изучения. Данный факт может указывать на то, что соответствие или несоответствие гендерным ожиданиям, а также социальное восприятие гендерной роли могут быть факторами, влияющими на психологическое благополучие [11].

Высокий процент респондентов с андрогинной гендерной ролью, демонстрирующих низкий уровень тревожности, может свидетельствовать о том, что гибкость в принятии гендерных ролей способствует психологической адаптированности [12]. Андрогинность, вероятно, позволяет респондентов расширить диапазон поведенческих стратегий и легче адаптироваться к различным социальным ситуациям, что, в свою очередь, снижает уровень стресса [7].

Вместе с тем, отсутствие данных по феминной гендерной роли подчеркивает необходимость дальнейших исследований для получения полной картины влияния гендерной роли на тревожность. В частности, требуется разработка методологических подходов, позволяющих выявить

факторы, специфичные для феминных респондентов, и оценить их вклад в формирование уровня тревожности [43].

Полученные результаты могут быть использованы для разработки программ психологической помощи, направленных на снижение уровня тревожности у индивидуумов с различными гендерными ролями [32]. Особое внимание следует уделить маскулинным девочкам, а также феминным индивидуумам, для которых требуется сбор дополнительных данных.

Маскулинность может обеспечивать низкий уровень тревожности в краткосрочной перспективе, но сопряжена с рисками подавления эмоций и потенциальным накоплением стресса.

Ярко выраженная маскулинность ассоциируется с высоким уровнем тревожности вследствие ригидности и перфекционизма.

Интегральный анализ подчеркивает, что уровень тревожности зависит не только от гендерной идентичности, но и от индивидуальных факторов (воспитание, личный опыт) [24].

### **2.3 Коррекционно–развивающая программа на снижение тревожности у младших школьников с маскулинным гендером.**

В ходе исследования было выявлено, что влияние маскулинной гендерной роли на уровень тревожности противоположно зависит от биологического пола. Маскулинные девочки демонстрируют значительно более высокую тревожность (66,6% с высокими показателями), тогда как у маскулинных мальчиков преобладает низкий уровень тревожности (80%). Это указывает на дезадаптивный характер маскулинности для девочек, что, вероятно, связано с конфликтом между маскулинным самовыражением и традиционными социальными ожиданиями от женского пола [48]. Выбор данной категории для анализа обусловлен именно этим контрастом: он

доказывает, что гендерная роль не универсальна по своему эффекту, а её последствия опосредованы полом. В то же время андрогинная модель показывает стабильно низкую тревожность у обоих полов (82,7% и 83,3% соответственно), что делает её наиболее адаптивной стратегией [33]. Слабая выраженность «яркой маскулинности» у всех испытуемых говорит о том, что современные дети склонны к умеренным или ситуативным проявлениям маскулинных черт, избегая их гипертрофированных форм.

Нами была выбрана маскулинная категория детей для работы потому что, она выявила наиболее выраженные и противоречивые гендерные различия в уровне тревожности: маскулинные девочки показали высокую тревожность, а маскулинные мальчики – низкую. Это позволяет исследовать дезадаптивное влияние маскулинной роли в зависимости от пола, что важно для психокоррекционных выводов [41].

Маскулинный гендер, часто ассоциируемый с такими чертами, как решительность, напористость, склонность к соперничеству и контролю, может приводить к повышенной тревожности у младших школьников. Особенно это проявляется в ситуациях, где эти черты сталкиваются с внешними требованиями, необходимостью адаптации, выражением уязвимости или страхом неудачи [6]. Для девочек с маскулинным гендером данная проблема может быть усугублена социальными ожиданиями, связанными с гендерными ролями.

Для выявления особенностей тревожности у младших школьников с маскулинными чертами, включая девочек, следует использовать методики на тревожность (СМАС, тест Б. Филлипса) [53], полоролевой опросник С. Бем [33], наблюдение за реакциями в ситуациях конкуренции и контроля, а также анализ рисунков на предмет угловатости и атрибутов силы. У девочек дополнительно оценивается конфликт между напористостью и ожиданиями мягкости через беседы с родителями и учителями [22].

В работе с тревожностью важно снижать ценность тотального контроля через упражнения на делегирование и игры с элементами случайности[34], разрешать выражение уязвимости с помощью арт-терапии и ролевых игр, где сила проявляется как помощь, а не подавление. Для девочек с маскулинным гендером необходимы групповые обсуждения гендерных стереотипов и поддержка взрослых, транслирующих гибкие модели поведения.

Обычно тревожность связывают с мягкостью, неуверенностью, избеганием [41]. Маскулинный же гендер демонстрирует силу и контроль. Однако именно эта демонстрация становится источником скрытой тревоги: напористость требует постоянного подтверждения доминирования, а любая ситуация адаптации или выражения уязвимости воспринимается как угроза статусу «победителя». Страх не соответствовать собственному маскулинному идеалу (не быть достаточно решительным, проиграть в соперничестве) порождает хроническое напряжение [6]. Для девочек этот механизм усугубляется двойным посланием: общество ждет от них послушания и мягкости, но их внутренняя маскулинная структура толкает к соперничеству и контролю, что вызывает ролевой конфликт и повышенную тревожность.

Для коррекции данной проблемы, связанной с проявлениями маскулинного типа и повышенной тревожностью, была разработана коррекционная программа, направленная на сопровождение адаптации младшего школьника в образовательной среде.

Программа занятий составлена с учётом психологических особенностей детей младшего школьного возраста и решает проблемы, связанные с проявлениями маскулинного типа личности (независимо от пола): повышенной тревожностью, возникающей на фоне решительности, напористости, склонности к соперничеству и контролю. Особенно остро эти трудности проявляются в ситуациях, требующих адаптации, выражения

уязвимости или столкновения со страхом неудачи. Для девочек с маскулинным гендером проблема усугубляется социальными ожиданиями, связанными с гендерными ролями (двойное послание: ожидание мягкости и послушания при внутренней установке на соперничество и контроль), что порождает ролевой конфликт и хроническое напряжение [39]. Игры и упражнения тренинга направлены на снижение уровня тревожности, развитие навыков саморегуляции, укрепление самооценки. Программа также решает задачи эмоционально–личностного развития детей младшего школьного возраста, включая коррекцию снижения тревоги, связанной с необходимостью постоянного подтверждения доминирования и страхом не соответствовать собственному маскулинному идеалу [41].

Программа основывается на ключевых дидактических принципах, которые обеспечивают эффективное взаимодействие диагностических, коррекционных и развивающих задач [20]. Эти принципы формируют стратегическую основу для работы психолога:

1. Основная стратегия заключается в создании синергии между диагностикой, коррекцией и развитием, что способствует комплексному подходу к обучению и позволяет выявлять как внешние проявления маскулинности, так и внутренние тревожные механизмы [43].
2. Стимулирование активности ребёнка с маскулинными чертами и повышенной тревожностью достигается через вовлечение его в безопасную, принимающую деятельность, где допускается выражение уязвимости и отказ от постоянного соперничества, что способствует лучшему усвоению навыков саморегуляции и снижению хронического напряжения [57].
3. Программа адаптируется к возрастным и индивидуальным особенностям каждого ребёнка, предоставляя пространство для самостоятельной познавательной деятельности и поиска собственных

конструктивных стратегий совладания с тревогой, а также учитывает гендерные нюансы проявления тревожности у девочек и мальчиков [9].

Кроме того, программа предполагает активное сотрудничество с педагогами, психологами и родителями для формирования единой, благоприятной и эффективной образовательной экосистемы, направленной на снижение тревожности, повышение адаптационных способностей младших школьников и их успешную интеграцию в школьное сообщество [22].

### **1. Цель и задачи коррекционно–развивающих занятий:**

Основная цель программы, разработка и обоснование комплексной поддерживающей среды для снижения тревожности и формирования навыков саморегуляции у младших школьников с чертами «маскулинного гендера» и повышенной тревожностью на основе сотрудничества педагогов, психологов и родителей [23].

Для реализации вышеупомянутой цели коррекционно–развивающей программы вытекают следующие задачи:

1. Эмоциональное представление о себе: формирование умения распознавать, называть и принимать все эмоции (включая тревогу и уязвимость) без привязки к гендерным стереотипам о «мужских» и «женских» проявлениях [28].
2. Осознание своих индивидуальных особенностей: обеспечение осознания детьми собственной уникальности, позволяя носителям «маскулинных» черт свободно выражать уязвимость, а девочкам с такими чертами – комфортно проявлять весь спектр чувств [39].
3. Укрепление позитивного образа «Я» : на основе выявления сильных сторон и талантов, независимо от гендерных стереотипов [55].

4. Саморегуляция: обучение конструктивным стратегиям преодоления ситуаций неуспеха, неудач и критики для снижения тревожности и повышения устойчивости к стрессу [34].
5. Просвещение взрослых: проведение работы с родителями и педагогами по ознакомлению с природой тревожности, особенностями «маскулинного гендера» и методами поддержки для создания адаптивной образовательной среды [32].

## **2. Характеристика курса с учетом особенностей его освоения обучающимися**

Дети с выраженной тревожностью и фиксированными гендерными ролями включая носителей «маскулинных» черт могут испытывать трудности с распознаванием и принятием эмоций, особенно тех, которые культурно приписываются «слабости» (уязвимость, страх, грусть) [58]. Это затрудняет обработку эмоциональной информации, осознание собственных состояний и выбор способов самовыражения. С раннего возраста мальчиков часто приучают стыдиться своих чувств, особенно слабости, уязвимости, страха, отчаяния, и в результате они учатся подавлять эти эмоции. Это защищает ребенка от неприятных переживаний лишь на короткое время, но в перспективе загоняет тревогу внутрь, а агрессия часто становится главным способом реагирования на стресс [41].

Для девочек, которые демонстрируют «маскулинные» черты, ситуация выглядит иначе. Их поведение не всегда совпадает с традиционными ожиданиями общества, что рождает внутренний конфликт [48]. Они чаще замыкаются в себе, переживая трудности как бы «внутри», через тревожность и эмоциональное подавление. Также, что девочки в целом более чувствительны к тревожности в ситуациях, связанных с оценкой их личных качеств, и для них характерны свои, скрытые способы проявления агрессии, такие как распространение слухов или сплетни [58].

Таким образом, основная сложность возникает из-за подавления тех эмоций, которые считаются «неправильными» для данного пола: мальчики подавляют слабость, а девочки с маскулинными чертами страдают от конфликта с социальными ожиданиями [9]. Отсутствие принятия своих истинных чувств толкает ребенка к использованию неконструктивных защитных механизмов – мальчики чаще выбирают агрессию, девочки – уход в себя и тревожность. В итоге это приводит к проблемам в общении со сверстниками, снижает эмоциональную компетентность и усугубляет общий уровень тревожности [55].

### **3. Направления коррекционной работы для детей с тревожностью маскулинного гендера**

Основными направлениями в коррекционной работе являются:

1. помощь в распознавании, и принятии всего спектра эмоций (включая тревогу, страх, уязвимость) без опоры на гендерные стереотипы о «сильных» и «слабых» чувствах.
2. развитие эмоционально–личностной сферы и коррекция её снижения: преодоление запрета на выражение «не–маскулинных» эмоций, формирование позитивного образа «Я», не привязанного к стереотипной маскулинности.
3. развитие навыков саморегуляции и управления тревожностью через обучение методам контроля тела, релаксации мышечных зажимов и конструктивным стратегиям совладания со стрессом.
4. коррекция дезадаптивных поведенческих паттернов, связанных с гипертрофированной маскулинностью (соревновательность в ущерб сотрудничеству, подавление тревоги через агрессию или избегание).
5. обеспечение ребёнку успеха в различных видах деятельности с целью снижения тревожности, предупреждения негативного отношения к учёбе и повышения учебной мотивации через опору на сильные стороны личности (способность к логике, действию, лидерству).

Программа является продуманным и концептуально подкрепленным набором занятий, специально разработанным для детей (конкретной возрастной группы) с тревожностью и маскулинными чертами личности. Она направлена на следующие ключевые аспекты:

1. снижение тревожности через принятие эмоций: занятия помогают ребенку легализовать чувства страха, неуверенности и уязвимости, не теряя ощущения собственной «силы» и ценности.
2. формирование образа «Я» : программа создает условия для позитивного образа «Я», основанного на реальных талантах и усилиях, а не на соответствии стереотипу «настоящий мужчина» (или «сильная девочка»).
3. развитие стрессоустойчивости и кооперации: помогает детям лучше справляться с неудачами и критикой, а также осваивать навыки командной работы без потери «маскулинных» достоинств (инициативность, решительность).

Эти занятия способствуют устранению препятствий в учебе и общении (боязнь ошибки, страх показаться «слабым», трудности в просьбе о помощи), способствуют укреплению уверенности в себе (на основе реальных компетенций, а не отрицания эмоций) и развитию необходимых для жизни умений и навыков (ассертивность, саморегуляция, сотрудничество).

Для эффективной работы с детьми данной категории используются различные методы: дидактические игры на распознавание эмоций, арт-терапия (проработка тревоги через метафоры и образы силы-уязвимости), психогимнастика (снятие мышечных зажимов, связанных с подавлением чувств), ролевые игры на ассертивное общение, телесно-ориентированные упражнения на релаксацию и техники когнитивной перестройки тревожных мыслей. Важно правильно подбирать методику обучения для успешного усвоения материала, учитывая как

маскулинные черты (ориентация на действие, четкие правила, соревновательный элемент), так и тревожность (потребность в безопасности, пошаговости и поддержке).

**Диагностическая работа:**

- наблюдение за учащимися;
- проведение диагностических методик с целью определения актуального уровня гендерных проявлений тревожности и их влияния на школьную адаптацию младших школьников: («Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А.М. Прихожан), «Опросник гендерных стереотипов для детей» (модификация методики С. Бем для младшего школьного возраста), Шкала ситуативной и личностной тревожности» Спилбергера–Ханина.
- обобщение результатов

**Длительность занятия:**

4 класс – по 45 минут, 1 раз в неделю;

Формы работы: групповая.

В качестве методологических основ программы выступают общеметодологические – принципы системно–деятельностного подхода, гуманистического подхода.

В ходе разработки нашей коррекционно–развивающей программы в качестве методической основы взяты программы В. М. Астапов, [3] А. В. Микляева, Г. Г. Моргулец [36].

**Коррекционно–развивающая работа включает:**

1. составление программы психологического сопровождения обучающегося на основе диагностики уровня тревожности, выраженности маскулинных черт и гендерных стереотипов;
2. разработку оптимальной для развития обучающихся групповой коррекционной программы (методик, методов и приёмов обучения) в соответствии с их особыми образовательными потребностями – снижение тревожности, формирование эмоциональной грамотности, коррекция гендерно–ролевых установок, препятствующих выражению уязвимости;
3. организацию и проведение групповых занятий по психокоррекции с использованием игрового консультирования, упражнений на ассертивность, арт–терапевтических и телесно–ориентированных техник;
4. развитие эмоционально–волевой и личностной сферы обучающегося и коррекцию его поведения.
5. социальное сопровождение обучающегося в случае неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах (конфликтная или отвергающая семейная среда, буллинг, связанный с «не–маскулинным» проявлением эмоций).

**Консультативная работа включает:**

1. психолого–педагогическое консультирование педагогов по решению проблем в развитии и обучении, поведении и межличностном взаимодействии конкретных обучающихся (в том числе обучение

педагогов способам коррекции тревоги у детей с маскулинными чертами;

2. консультативную помощь семье в вопросах решения конкретных вопросов воспитания и оказания возможной помощи обучающемуся в освоении образовательной программы (индивидуальные беседы с родителями, игровое консультирование для исследования семейных проблем, семейное консультирование, направленное на создание поддерживающей среды, принятие всех эмоций ребенка и коррекцию собственных гендерных установок у взрослых).

### **Информационно–просветительская работа**

**включает:**

– проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально–типологических особенностей различных категорий, обучающихся;

### **4. Результаты освоения программы коррекционной работы**

Результаты освоения данной программы должны отражать:

1. способность использовать приемы саморегуляции;
2. способность к наблюдательности за своим телесным состоянием (напряжение, сердцебиение, дыхание) и за эмоциями окружающих, умение замечать новое в эмоциональных реакциях (как своих, так и чужих), выходить из установок «сильный не чувствует»;
3. овладение эффективными способами совладания с тревогой в учебно–познавательной и предметно–практической деятельности;
4. Эмоциональное представление о себе: формирование умения распознавать, называть и принимать все эмоции (включая тревогу и уязвимость) без привязки к гендерным стереотипам о «мужских» и «женских» проявлениях.
5. Осознание своих индивидуальных особенностей: обеспечение осознания детьми собственной уникальности, позволяя носителям

«маскулинных» черт свободно выражать уязвимость, а девочкам с такими чертами – комфортно проявлять весь спектр чувств.

6. Просвещение взрослых: проведение работы с родителями и педагогами по ознакомлению с природой тревожности, особенностями «маскулинного гендера» и методами поддержки для создания адаптивной образовательной среды.

## 5. Тематическое планирование:

Таблица 10

Тематический план занятий по снижению тревожности и формированию эмоциональной устойчивости.

Раздел	Занятия	Название занятия	Часы	Цели занятия	Содержание занятия
Часть 1. Работа с эмоциональной сферой: страхи и тревога	1	Страх – не враг, а страж	1	Снижение мышечного и эмоционального напряжения, обучение релаксации. Формирование чувства физического комфорта и безопасности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Упражнение «Словарь чувств» (разбор мужских ролей: злость = защита, страх = осторожность)</li> <li>• Рисунок «Мой внутренний мир»</li> <li>• Дыхание «Воздушный шар»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
	2	У страха глаза велики	1	Снижение остроты страхов через вербализацию и переосмысление. Нормализация чувства страха как сигнала, а не	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Упражнение «Дом страхов» (расселение)</li> <li>• Упражнение «У страха глаза велики»</li> <li>Упражнение антистрах «А на самом деле»</li> </ul>

				слабости. Работа со школьными страхами (ответ у доски, контрольная).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дискуссия «Страх – друг или враг?» (акцент: страх помогает быть сильным, вовремя заметить опасность)</li> <li>• Дыхание «Квадрат»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
	3	Путешествие к равновесию	1	Снижение мышечного и эмоционального напряжения, обучение релаксации. Формирование чувства физического комфорта и безопасности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Упражнение «Солнышко и дождик» (чередование напряжения–расслабления)</li> <li>• Двигательная память «Повтори движение»</li> <li>• Дыхание «Воздушный шар»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
	4	Остров Гармонии	1	Снятие напряжения через соревнование (приемлемая форма для маскулинной модели). Развитие внимания как ресурса против тревоги.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Игра «Четыре стихии»</li> <li>• Задание «Выложи из палочек» (на скорость)</li> <li>• Задание «Найди два одинаковых предмета» (соревнование)</li> <li>• Дискуссия с терминами: тревога ≠ страх, стресс, релаксация, фокус внимания</li> <li>• Дыхание «Задуй свечу»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>

	5	Мастерство самоконтроля	1	Развитие саморегуляции, произвольности, контроля импульсивности (маски тревоги). Направленность на эмоции (распознавание гнева, страха под действием).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Игра «Запретные движения» (контроль импульса)</li> <li>• Упражнение «Смотри на руки – слушай эмоции» (кто заметил, как менялось настроение)</li> <li>• Диафрагмальное дыхание «Надуй живот – сдуй тревогу»</li> <li>• Рисование «Это Я – спокойный и сильный»</li> <li>• Обсуждение: «Как мои эмоции показывают, что я справляюсь»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
	6	Мир чувств и эмпатия: индивидуальные особенности	1	Развитие эмпатии и невербального общения. Снижение социальной тревожности через обратную связь.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Игра «Испорченный телефон» (чувства через интонацию)</li> <li>• Упражнение «Выложи из мозаики портрет друга» (с учётом его особенностей: кому нужна помощь, кому – пространство)</li> <li>• Игра «Солнышко и дождик» (эмпатия: когда кому–то грустно)</li> </ul>

					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обсуждение «Каждый особенный – и это круто»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
Часть 2. Как реагировать на трудности: совладание с тревогой (личностная и школьная тревожность) – занятия 7–10	7	Путь общения	1	<p>Развитие уверенного поведения в социальных ситуациях.</p> <p>Закрепление умения спокойно реагировать на критику.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Игра «Конкурс хвастунов» (расскажи о достижении, несмотря на стеснение)</li> <li>• Рисование «Мои достижения»</li> <li>• Игра «Море волнуется раз – фигура уверенного человека»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
	8	Соревнование храбрости	1	<p>Закрепление навыков совладания с тревогой в соревновательной форме (акцент на маскулинные установки: активность, достижение).</p>	<p>Ритуал приветствия</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Эстафета «Кого назвали, тот лови» (на внимание и скорость реакции)</li> <li>• Командное соревнование «Быстрее рисуй» (снижение тревоги через азарт)</li> <li>• Индивидуальный зачёт «Выложи из палочек на время»</li> <li>• Рисование «Чему я научился в борьбе с тревогой»</li> <li>• Ритуал прощания</li> </ul>
	9	Я – это сила! (занятие 1)	1	<p>Развитие образа «Я – защитник и</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> </ul>

				победитель». Профилактика тревоги через ролевую позицию.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Метафорическое упражнение «Конкурс силачей» (сила – в спокойствии, умении не бояться)</li> <li>• Создание коллажа «Наша сила в равновесии»</li> <li>• Дискуссия «Какой я сейчас, когда умею управлять тревогой»</li> </ul>
	10	Я – это сила! (занятие 2 – итоговое)	1	Завершение, закрепление позитивного образа «Я». Присвоение роли «Хранителя спокойствия». Рефлексия занятий	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ритуал приветствия</li> <li>• Итоговая дискуссия «Чего я достиг в клубе»</li> <li>• Вручение сертификатов / медалей «Хранитель равновесия»</li> <li>• Прощание–ритуал «Круг силы» (каждый говорит, что заберёт с собой)</li> </ul>
Диагностический блок (заключительный)	11	Контрольная диагностика уровня тревожности и гендерных установок	2	Оценка динамики снижения общей, школьной и самооценочной тревожности; отслеживание изменений в гендерных стереотипах и эмоциональном комфорте. Сравнение с	Те же методики, что и в первичном диагностическом блоке: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Методика Прихожан</li> <li>2. Тест Филлипа</li> <li>3. Опросник гендерных стереотипов (мод. Бем)</li> <li>4. Шкала Спилбергера–Ханина</li> </ol>

				первичными результатами.	
--	--	--	--	--------------------------	--

Таблица 11

Тематический план психологического просвещения педагогов и родителей по вопросам гендерных особенностей тревожности

Раздел	Занятия	Название занятия	Часы	Цели занятия	Содержание занятия
Просветительский блок (сопровождение родителей/законных представителей) (групповая консультация)	1	«Как снизить тревожность у ребёнка: практические инструменты»	1	Дать родителям конкретные техники снижения тревоги у детей (независимо от пола). Обучить способам эмоциональной поддержки, правилам реагирования на страхи. Скорректировать установки, усиливающие тревогу.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мини–лекция «Как рождается детская тревога» (с примерами).</li> <li>• Мастер–класс «Дыхательные и телесные техники для дома» (делаем вместе).</li> <li>• Игровой практикум «Как говорить с ребёнком о его тревоге» (ролевые фразы).</li> <li>• Раздача памяток: «Скорая помощь при тревоге: 10 шагов для родитель».</li> </ul> <p>Анонс: «Ваш ребёнок часто тревожится, боится отвечать в школе или злиться без причины? Узнайте, что стоит за этими проявлениями и как помочь ему за 5–10 минут дома. На встрече:</p>

					дыхательные техники, как разговаривать о страхе, чтобы не испугать ещё больше, и что делать, если ребёнок говорит «не хочу в школу» – без давления и стереотипов. У каждого участника – памятка с алгоритмом».
Просветительский блок (сопровождение педагогов) (семинар–практикум)	1	«Маскулинные, фемининные и андрогинные особенности проявления тревожности у младших школьников»	1	Повысить компетентность педагогов в гендерных различиях тревоги. Научить распознавать «маски»: агрессию, замкнутость, гиперактивность – в зависимости от гендера. Предложить стратегии поддержки мальчиков и девочек.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лекция–презентация с разбором кейсов (мальчик дерётся – тревога; девочка молчит – тревога).</li> <li>• Дискуссия «Как наши представления о «сильном мальчике» и «послушной девочке» усиливают тревогу».</li> <li>• Ознакомление с памятками: «Гендерно–чувствительный подход к тревожным детям в школе». Анонс: «Почему мальчик с высокой тревогой часто выглядит агрессивным, а девочка – «застывшей»? Как стереотипы «не плачь» и «будь удобной»</li> </ul>

					мешают детям? На семинаре разберём реальные случаи, научимся видеть тревогу за поведением и получим готовые алгоритмы помощи – для любого пола и типа. Будет практика и памятки».
--	--	--	--	--	---

## 6. Структура занятий.

1. **Первичный этап** Приветствие: психолог использует ритуал «Клубочек», игру «Четыре стихии», «Запретные движения» или рукопожатие «Сила в круге» для настройки на работу и создания безопасной атмосферы [23].
2. **Основной этап** Снятие эмоционального и мышечного напряжения: применяются дыхательные техники («Воздушный шар», диафрагмальное дыхание), игра «Солнышко и дождик» или прогрессивная релаксация по Джекобсону [34]. Психолог объясняет, как расслабление мышц помогает снизить тревогу. Рисование: используется как способ выражения чувств (рисунки «Мой внутренний мир», «Дом страхов», [38] «Я – спокойный и сильный», коллаж «Наша сила в спокойствии»). Комментарии психолога помогают понять эмоциональное состояние ребёнка. Игры для развития дефицитных функций: в зависимости от потребностей – игры на саморегуляцию («Запретные движения»), произвольное внимание («Найди отличия», «Четыре стихии»), распознавание эмоций («Словарь эмоций») [28]. Поощряются даже маленькие успехи. Игры для взаимодействия: парные и групповые

игры (невербальный «Испорченный телефон», «Комплимент по кругу», дискуссия «Страх – друг или враг?», ролевая игра «Спокойный ответ на критику»). После игр обсуждаются успешные коммуникативные стратегии [36].

3. **Заключительный этап** Заключительный этап: обсуждение успехов и новых открытий, жетонная система (дети предлагают кандидатов на дополнительный жетон с обоснованием выбора). Ритуал прощания (круг с фразой «Я рад, что я здесь»).

## **7. Средства мониторинга и оценки динамики обучения**

Важной составляющей работы педагога–психолога является контроль за коррекционно–развивающим процессом, а также отслеживание и оценка результатов снижения тревожности. Это включает в себя не только мониторинг динамики эмоционального состояния, но и оценку сформированности навыков саморегуляции, произвольного внимания и способности к вербализации чувств у учащихся с маскулинным типом гендерной идентичности [9].

### **Первичный мониторинг.**

Целью первичного мониторинга является выявление актуального уровня тревожности (общей, школьной, самооценочной) у младших школьников с маскулинным гендером, включая девочек, у которых тревожность парадоксально высока (66,6% в исследовании). Для диагностики используются: методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан), тест школьной тревожности Филлипса, опросник гендерных стереотипов для детей (модификация методики С. Бем для младшего школьного возраста) и шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера–Ханина. Первичный мониторинг помогает определить индивидуальные проявления маскулинной тревожности у девочек (например, демонстративное «мужское» поведение как защита, отрицание страхов, соревновательная агрессия, мышечные зажимы), а также оценить

необходимость включения ребёнка в коррекционно–развивающую программу «Хранители спокойствия» [32].

### **Итоговая диагностика.**

Заключительная (итоговая) диагностика проводится после завершения коррекционно–развивающего блока (11 занятий по темам: знакомство и целеполагание, эмоции, страхи, равновесие, гармония, самоконтроль, эмпатия, общение, соревновательная форма, «Я – это сила!»). Используются те же методики, что и на первичном этапе, для установления результативности коррекционного воздействия. Результаты итоговой диагностики позволяют определить прогресс каждого ребёнка: снижение показателей тревожности (особенно у маскулинных девочек), уменьшение мышечных зажимов и защитных реакций, появление навыков диафрагмального дыхания, способности распознавать и называть эмоции (упражнения «Словарь эмоций», «Дом страхов»), а также овладение конструктивными стратегиями совладания с тревогой в учебно–познавательной деятельности. После проведения итогового мониторинга психолог может определить программу дальнейшего сопровождения ребёнка, основываясь на полученных результатах. Для этого необходимо учесть динамику уровня тревожности, сформированность навыков саморегуляции (железная система, игра «Запретные движения»), способность ребёнка к вербализации своих страхов (дискуссия «Страх – друг или враг?»), интересы и предпочтения. На основе полученных данных можно разработать индивидуальный образовательно–коррекционный маршрут для каждого ребёнка (особенно для девочек с маскулиным гендером, у которых тревожность часто маскируется под лидерство или агрессию), который будет учитывать его потребности и способности. Таким образом, психолог может обеспечить каждому ребёнку возможность достичь максимальных результатов в

снижении тревожности и гармонизации эмоционально–волевой сферы, в том числе через формирование гибкой андрогинной модели поведения.

## Выводы по Главе 2

Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня гендерных особенностей тревожности у младших школьников. В качестве рабочей гипотезы выступало предположение о том, что существует связь между гендерной идентичности (андрогинность, маскулинность, феминность) и уровнем ситуативной и личностной тревожности у детей 9–11 лет. Исследование проводилось на базе образовательного учреждения. В нём приняли участие 50 обучающихся 4–х классов в возрасте 9–11 лет. В соответствии с выделенными критериями оценки гендерных особенностей тревожности у младших школьников нами были использованы следующие методики:

- Опросник «Полоролевой идентичности» Сандры Бэм (адаптация О.В. Мусатовой);
- «Шкала ситуативной и личностной тревожности» Спилбергера–Ханина;
- «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан;
- Тест «Школьная тревожность» Б. Филлипса.

В ходе анализа полученных данных нами было установлено, что в исследуемой выборке преобладает андрогинный тип гендерной идентичности (84% респондентов). У большинства испытуемых зафиксирован низкий уровень ситуативной тревожности (68%) и умеренный уровень личностной тревожности (64%). Однако выявлена выраженная зависимость уровня тревожности от типа гендерной идентичности и биологического пола. Наиболее адаптивный профиль наблюдается у носителей андрогинной идентичности (низкая СТ у 70% девочек и 64% мальчиков). В то же время маскулинные девочки демонстрируют значительно более высокий уровень тревожности (66,6% с высокими показателями) по сравнению с маскулинными мальчиками, у которых преобладает низкий уровень тревожности (80%). Данный факт

указывает на дезадаптивный характер маскулинности для девочек, связанный с конфликтом между маскулинным самовыражением и традиционными социальными ожиданиями.

На основе полученных результатов нами была разработана коррекционно–развивающая программа, направленная на снижение тревожности у младших школьников с маскулинным типом личности. Данная программа разделена на 3 блока, а именно:

1. диагностический блок, включающий методики для выявления актуального уровня тревожности, гендерных особенностей и маскулинных ценностных ориентаций (проективная методика «Школа зверей», методика диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан, тест Б. Филлипса, рисунок «Я в школе», беседа о школе);
2. коррекционно–развивающий блок, основной блок, направленный на обеспечение комплексной поддержки ребенку с маскулинными чертами личности. Программа включает 11 занятий (темы: «Хранители спокойствия: Я и мои эмоции», «Бесстрашный путь», «Мастерство самоконтроля», «Путь общения», «Остров Гармонии», «Путешествие к Равновесию», «Игры ума и движения», «Игры Разума», «Секреты общения», «Я – это сила!»). Формы работы: игровое консультирование, арт–терапия, психогимнастика, ролевые игры, телесно–ориентированные и дыхательные техники;
3. просветительский блок, цель которого – повысить компетентность педагогов и родителей в вопросах тревожности и гендерных особенностей её проявления у младших школьников с маскулинным гендером, а также обучить эффективным методам поддержки (лекция–презентация, круглый стол, разбор кейсов, раздача памяток).

Программа наполнена различными формами работы, а именно дискуссии, дидактические игры, арт–терапевтические элементы. Весь комплекс

коррекционно–развивающих занятий строится в групповой форме с элементами тренинга.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем подчеркнуть значимость проблемы влияния гендерной идентичности на уровень тревожности в младшем школьном возрасте и выделить необходимость применения коррекционных методов для решения возникающих в связи с этим трудностей. Особого внимания требуют маскулинные девочки, у которых тревожность часто маскируется под лидерство или агрессию. Осознание этой проблемы и эффективное использование коррекционных стратегий могут значительно улучшить качество образовательного процесса и социальной интеграции учащихся с маскулинными чертами, обеспечивая им равные возможности для эмоционального благополучия и развития. Таким образом, акцент на коррекционно–развивающих мероприятиях является ключевым для создания поддерживающей и адаптивной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию каждого ребёнка независимо от его гендерных особенностей.

## Заключение

Сенситивный для возникновения тревожности младший школьный возраст – это период смены ведущей деятельности с игровой на учебную, развития когнитивных и социальных навыков, формирования самооценки и усвоения социальных норм.

По определению А.М. Прихожан, тревожность рассматривается как переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи. В рамках теоретического анализа нами было установлено, что тревожность у младших школьников проявляется через специфические страхи (страх неудачи, боязнь оценки учителя), а гендерные различия играют значимую роль в способах её выражения: девочки чаще вербализуют тревогу, в то время как мальчики склонны к моторному беспокойству и агрессивным реакциям как защитному механизму. В контексте современных подходов (С. Бем, Р. Столлер) особое значение приобретает анализ гендерной идентичности, где андрогинная модель рассматривается как наиболее адаптивный ресурс, а жесткая маскулинность может становиться фактором внутреннего напряжения.

После теоретического анализа был проведён констатирующий эксперимент, разбитый на два этапа. На первом этапе сформирована выборка из 50 обучающихся 4–х классов и проведена диагностика гендерных особенностей тревожности по критериям: личностная, ситуативная, школьная тревожность и тип полоролевой идентичности. Используются методики: «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан, шкала Спилбергера–Ханина, тест школьной тревожности Б. Филлипса, опросник полоролевой идентичности С. Бэм.

В ходе данного эксперимента мы выявили, что наиболее яркой характеристикой группы является преобладание андрогинного типа гендерной идентичности (84% учащихся). У андрогинных детей

наблюдается стабильно низкий уровень ситуативной тревожности и умеренный уровень личностной тревожности. Однако анализ выявил противоречивый характер влияния маскулинной гендерной роли: маскулинные девочки демонстрируют значительно более высокий уровень тревожности (66,6% с высокими показателями) по сравнению с маскулинными мальчиками (80% имеют низкий или нормальный уровень). Это указывает на дезадаптивный характер маскулинности для девочек, связанный с конфликтом между маскулинным самовыражением и традиционными социальными ожиданиями. Опираясь на вышеупомянутые факты, мы включили в выборку для коррекционной работы категорию детей с маскулинным гендером (особенно девочек, показывающих высокую тревожность) и приступили к разработке коррекционной программы.

Для проведения коррекционно–развивающей работы с целью снижения тревожности у младших школьников с маскулинным гендером мы определили следующие направления: формирование эмоциональной грамотности (распознавание и принятие всего спектра чувств, включая уязвимость), развитие навыков саморегуляции и снятия мышечных зажимов, укрепление самооценки через выявление сильных сторон, обучение ассертивному поведению и кооперации. Для реализации этих направлений был разработан следующий диагностический инструментарий (для оценки эффективности): «Шкала явной тревожности CMAS», модификация методики С. Бем для детей, проективная методика «Рисунок несуществующего животного».

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, мы выявили, что у детей с маскулинным гендером тревожность часто маскируется под напористость и гиперконтроль. В следствии чего нами был разработан комплекс коррекционных занятий, направленных на снижение уровня тревожности и гармонизацию гендерного самовыражения.

Методическую основу коррекционно-развивающей программы составили подходы В.М. Астапова, А.В. Микляевой и Г.Г. Моргулец. Ценность программы заключается не только в помощи младшим школьникам с маскулинными чертами и повышенной тревожностью, но и в долгосрочном влиянии на образовательную среду, а именно в преодолении гендерных стереотипов, ограничивающих эмоциональное благополучие ребёнка.

Инновационными элементами программы являются междисциплинарность, работа со взрослыми и научная обоснованность. Междисциплинарность выражается в синтезе телесно – ориентированной терапии, арт-терапии и когнитивно-поведенческого подхода, что позволяет комплексно воздействовать на мышечные зажимы, возникающие вследствие подавления «не-маскулинных» эмоций, и на дезадаптивные установки. Работа со взрослыми включает лекции и круглые столы для педагогов и родителей, где их обучают распознавать «маски» тревоги, такие как агрессия или замкнутость, а также техникам поддерживающего общения без ущемления маскулинности ребёнка. Научная обоснованность программы обеспечивается тем, что все упражнения, включая дыхательные техники, игры на асертивность и психогимнастику, базируются на актуальных исследованиях в области гендерной психологии и коррекции тревожности.

Программа включает в себя диагностический блок, одиннадцать коррекционных занятий продолжительностью 45 минут каждое и просветительский блок. Каждое занятие имеет последовательные этапы: ритуал приветствия, снятие напряжения, основную игру и рефлексию, которые объединены конкретной темой, например «Хранители спокойствия: я и мои эмоции», «Бесстрашный путь», «Мастерство самоконтроля» и другими. В содержании программы используются различные формы работы с элементами тренинга: дискуссии,

дидактические игры на распознавание эмоций, арт-терапевтические техники (коллаж, рисунок) и телесные практики. Помимо работы с детьми, в программе предусмотрен просветительский блок для педагогов и родителей под названием «Вместе преодолеем: тревожность и маскулинность». Его цель – осветить проблему скрытой тревоги у маскулинных детей и предложить пути её решения через создание поддерживающей, принимающей среды. Таким образом, программа позволяет снизить хроническое напряжение у детей, чьё поведение традиционно считается «успешным» и «сильным», но за которым скрывается высокий уровень тревоги.

На основании всего вышесказанного мы можем заключить, что в процессе написания выпускной квалификационной работы цель исследования – достигнута (выявлены и проанализированы гендерные особенности тревожности, разработана программа коррекции для маскулинного гендера), гипотеза о том, что андрогинная идентичность является фактором психологической устойчивости, а маскулинная (особенно у девочек) связана с повышенной тревожностью, подтвердилась, все поставленные задачи были выполнены.

## Список использованных источников

1. Астапов А.В. Функциональный подход к изучению тревоги. Психология: 2000. № 3. С. 45–52.
2. Артемова Т.А., Ковалева А.В. Психологические и психофизиологические особенности высокотревожных детей младшего школьного возраста. Школа здоровья: 1998. Т. 5. № 3–4.
3. Астапов В.М. Тревожность у детей : методические рекомендации к программе коррекции тревожности у детей дошкольного возраста. Санкт–Петербург: Амалтея, 2007. 36 с.
4. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM–5®). American Psychiatric Pub, 2013. 947 p.
5. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. Санкт–Петербург: Речь, 2005.
6. Бек А.Т., Эмери Г. Тревожные расстройства и фобии: когнитивный подход / пер. с англ. Санкт–Петербург: Диалектика, 2020. 432 с.
7. Бем Сандра. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. Москва: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 336 с.
8. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды. Москва, 1995. 349 с.
9. Бородинова Н.О. Гендерные особенности проявления тревожности в младшем школьном возрасте. Молодой ученый: 2024. № 46. С. 370–372.
10. Божович Л.И. Возрастная психология. Москва: Просвещение, 1984. 400 с.
11. Bem S. Gender schema theory and its implications for child development. Journal of Personality and Social Psychology: 1971. Vol. 1. No. 4. P. 575–585.

12. Bem S.L. The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*: 1974. 162 p.
  13. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. Москва: Смысл, 2004. 512 с.
  14. Гусева А.Н. Гендерные различия тревожности у младших школьников в условиях цифровизации образования. *Психологическая наука и образование*: 2023. Т. 28. № 2. С. 56–72.
  15. Данные РАО. Психологическая природа тревожности [Электронный ресурс]. Dissercat, 2022. URL: <https://www.dissercat.com/content/psikhologicheskaya-priroda-i-voznrastnaya-dinamika-trevozhnosti-lichnost-aspekt> (дата обращения: 05.06.2025).
  16. Давыдов К.С. Методы лечения тревожных расстройств: перспективы и вызовы. Хабаровск: Хабаровский университет, 2021.
- Дрокина А.А. *Международный научный журнал «Флагман науки»*: 2025. № 5(28). С. 2.
17. Дукаревич М.З. Проективные методы в психологии детей. Москва: Психологическая служба, 2005. 256 с.
  18. Егоренко Т.А., Захарова Е.И., Леонова Е.В. Психологические особенности тревожности у школьников в ситуации проверки знаний [Электронный ресурс]. *Бюллетень психологических и педагогических исследований*: 2023. № 3. URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2023\\_n3/Egorenko\\_et\\_al](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2023_n3/Egorenko_et_al) (дата обращения: 05.06.2025).
  19. Ермолова Т.В. Эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста: диагностика и коррекция тревожности. Москва: Инфра-М, 2022. 184 с.
  20. Ермак Е.А. Взаимосвязь тревожности и школьной успеваемости у младших школьников. *Таврический научный Вестник. Педагогика и*

психология: спецвыпуск I научно–практической конференции, Симферополь, 10 октября 2024 года. Симферополь, 2024. С. 38–41.

21. Захаров А.И. Неврозы у детей. Санкт–Петербург: Питер, 2000. 256 с.

22. Зулитова Е.Ю. Программа коррекционно–развивающих занятий «Коррекция тревожности у младших школьников» (методами игротерапии, изотерапии). Бутурлино: МАОУ Бутурлинская СОШ им. В.И. Казакова, 2018.

23. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. Ленинград: Медицина, 1982. 216 с.

24. Исследование СГУ. Динамика школьной тревожности [Электронный ресурс]. 2021. URL: [http://elibrary.sgu.ru/VKR/2021/44-03-02\\_082.pdf](http://elibrary.sgu.ru/VKR/2021/44-03-02_082.pdf) (дата обращения: 05.06.2025).

25. Изотова Е.Г. Особенности психологической коррекции страхов и тревожности у детей начальных классов. Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы международной конференции [Ярославль–Минск]. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. С. 114–116.

26. Изотова Е.Г., Костерина Е.М. Особенности психолого–педагогической работы с детьми–дезадаптантами младшего школьного возраста. Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы II международной заочной научно–практической конференции / под науч. ред. Е.В. Карповой [Ярославль–Минск]. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. С. 29–31.

27. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. Санкт–Петербург: Речь, 2001. 160 с.

28. Кисловская В.Р. Школьная тревожность. Москва: Академия, 2005. 180 с.

29. Курбанова А.Б., Кимпаева Э.А., Ахмадова З.М. Особенности профилактики уровня тревожности в младшем школьном возрасте

- [Электронный ресурс]. Проблемы современного педагогического образования: 2024. № 85–2. С. 204–208. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=78063621> (дата обращения: 13.02.2026).
30. Карагеорги Н.В., Макушкина О.М. Особенности школьной тревожности в младшем школьном возрасте. Человек в условиях социальных изменений: мат. междунар. науч.–практ. конф. Уфа, 2022.
31. Кабанец С.В. Тревожность младших школьников и программа ее коррекции педагогом–психологом в общеобразовательном учреждении. Синергия Наук: 2022. № 74. С. 7–19.
32. Лопухова О.Г. Опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (российский аналог Bem Sex Role Inventory). Вопросы психологии: 2013. № 1. С. 147–154.
33. Лаптева И.В. Анализ эффективности использования релаксационных упражнений для снижения уровня личностной и ситуативной тревожности у детей 6–12 лет [Электронный ресурс]. Молодой ученый: 2023. № 7 (454). С. 64–66. URL: <https://moluch.ru/archive/454/100036>.
34. LeDoux J. Anxious: Using the Brain to Understand Fear. N.Y.: Penguin, 2015. 480 p.
35. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. Санкт–Петербург: Речь, 2004. 248 с.
36. Мокаева М.А., Керженцева А.В. Социально–психологическая обусловленность детских страхов и тревожности. Начальная школа: 2019. № 5. С. 23–24.
37. Прихожан А.М. Проективная методика для диагностики школьной тревожности. Диагностика эмоционально–нравственного развития / ред. И.Б. Дерманова. Санкт–Петербург, 2002. С. 47–60.
38. Павлова Т.С., Холмогорова А.Б. Психологические факторы социальной тревожности в студенческом возрасте. Консультативная психология и психотерапия: 2011. Том 19. № 1. С. 29–42.

39. Перелыгина Е.А., Солодовченко С.А. Тревожное состояние у детей младшего школьного возраста: факторы, особенности проявления и последствия [Электронный ресурс]. Человек и общество: история и современность: Межвузовский сборник научных трудов / Науч. редактор М.В. Шакурова. Том Выпуск 22. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. С. 99–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54045017> (дата обращения: 13.02.2026).
40. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Москва: Московский психолого–социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
41. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. Санкт–Петербург, 2009.
42. Прихожан А.М. Шкала тревожности (диагностика уровня и характера тревожности у детей). Москва, 1980. 15 с.
43. Rogers C. Client–Centered Therapy. Boston: Houghton Mifflin, 1951. 560 p.
44. Сидорова М.А. Эмоции и лимбическая система: взаимосвязь с серотонином. Екатеринбург: УрФУ, 2021.
45. Снегирева Т.В., Кочнев В.А. Опросник С. Бем: теоретические и практические аспекты применения [Электронный ресурс]. Теоретическая и экспериментальная психология: 2011. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oprosnik-s-bem-teoreticheskie-i-prakticheskiye-aspekty-primeneniya> (дата обращения: 05.11.2025).
46. Спилбергер Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги. Стресс и тревога в спорте. Москва: Физкультура и спорт, 1983. С. 12–24.
47. Столлер Роберта. Секс и гендер: О развитии маскулинности и женственности. Нью–Йорк: Science House, 1968. 362 с.

48. Тест школьной тревожности Филлипса. Альманах психологических тестов / под ред. Р.Р. и С.А. Римских. Москва, 1995. С. 35–42.
49. Тихонов В.И. Стресс и его влияние на нейротрансмиттеры. Владивосток: ДВФУ, 2021.
50. Watson J.B. Psychology from the Standpoint of a Behaviorist. Philadelphia: Lippincott, 1919. 458 p.
51. Фрейд З. Торможение, симптом и тревога. Санкт–Петербург: Азбука, 2019. 256 с.
52. Филлипс С. Тест школьной тревожности. Москва: Педагогика, 1980.
53. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Ленинград, 1976. 18 с.
54. Хабирова Е.Р. Тревожность и ее последствия. Санкт–Петербург: Питер, 2013. 302 с.
55. Chaplin T.M. Gender and Emotion Expression. Annual Review of Psychology: 2020. Vol. 71. P. 27–48.
56. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. 2–е изд. Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 160 с.
57. Chaplin T.M., Aldao A. Gender Differences in Emotion Expression in Children: A Meta–Analytic Review. Psychological Bulletin: 2013. Vol. 139. No. 4. P. 735–765.

## Приложение

### Приложение А

Опросник Сандры Бэм по маскулинности–феминности (адаптация О.В. Мусатовой)

1. Верящий в себя.	31. Быстрый в принятии решений.
2. Умеющий уступать.	32. Сострадающий.
3. Способный помочь,	33. Искренний.
4. Склонный защищать свои взгляды.	34. Полагающийся только на себя (самодостаточный).
5. Жизнерадостный.	35. Способный утешать.
6. Угрюмый.	36. Тщеславный.
7 Независимый.	37. Властный.
8. Застенчивый.	38. Имеющий тихий голос.
9. Совестьливый.	39. Привлекательный.
10. Атлетический.	40. Мужественный.
11. Нежный.	41. Теплый, сердечный.
12. Театральный.	42. Торжественный, важный.
13. Напористый.	43. Имеющий собственную позицию.
14. Падкий на лесть.	44. Мягкий.
15. Удачливый.	45. Умеющий дружить.
16.Сильная личность.	46. Агрессивный.
17. Преданный.	47. Доверчивый.

18. Непредсказуемый.	48. Малорезультативный.
19. Сильный.	49. Склонный вести за собой.
20. Женственный.	50. Инфантильный.
21. Надежный.	51. Адаптивный, приспособляющийся.
22. Аналитический.	52. Индивидуалист.
23. Умеющий чувствовать.	53. Не любящий ругательств.
24. Ревнивый.	54. Несистематичный.
25. Способный к лидерству.	55. Имеющий дух соревнования.
26. Заботящийся о людях.	56. Любящий детей.
27. Прямой, правдивый.	57. Тактичный
28. Склонный к риску.	58. Амбициозный, честолюбивый.
29. Понимающий других.	59. Спокойный.
30. Скрытный.	60. Традиционный, подверженный условностям.

## Приложение Б

Шкала самооценки уровня тревожности Спилберга – Ханина (шкала реактивной и личностной тревожности)

### Бланк 1. Шкала ситуативной тревожности

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата\_ Инструкция. *Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в ДАННЫЙ МОМЕНТ. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных*

*ответов нет. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее правильным, адекватным Вашему состоянию.*

УТВЕРЖДЕНИЯ		Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
2	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я испытываю сожаление	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я чувствую себя отдохнувшим	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряженности	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

## Бланк 2. Шкала личностной тревожности

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете ОБЫЧНО.

	УТВЕРЖДЕНИЯ	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верн о	Совершенно верно
2 1	Я испытываю удовольствие	1	2	3	4
2 2	Я очень легко устаю	1	2	3	4
2 3	Я легко могу заплакать	1	2	3	4
2 4	Я хотел бы быть таким же счастливым, как другие люди	1	2	3	4
2 5	Нередко я проигрываю из-за того что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
2 6	Обычно я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
2 7	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
2 8	Ожидаемые трудности обычно очень беспокоят меня	1	2	3	4
2 9	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
3 0	Я вполне счастлив	1	2	3	4
3 1	Я принимаю все близко к сердцу	1	2	3	4
3 2	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
3 3	Обычно я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
3 4	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
3 5	У меня бывает хандра	1	2	3	4
3 6	Я доволен	1	2	3	4

37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу забыть о них	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

## Приложение В

### Шкала личностной тревожности А.М. Прихожан

#### Форма А

№	Ситуация	0	1	2	3	4
1	Перейти в новую школу					
2	Отвечать у доски					
3	Оказаться среди незнакомых ребят					
4	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах					
5	Слышать заклятия					
6	Разговаривать с директором школы					
7	Сравнивать себя с другими					
8	Учитель смотрит по журналу, кого спросит					
9	Тебя критикуют, в чем-то упрекают					
10	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь					
11	Видеть плохие сны					

12	Писать контрольную работу, выполнять тест по какому–нибудь предмету					
13	После контрольной, теста учитель называет отметки					
14	У тебя что–то не получается					
15	Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна					
16	На тебя не обращают внимания					
17	Ждешь родителей с родительского собрания					
18	Тебе грозит неуспех, провал					
19	Слышать смех за своей спиной					
20	Не понимать объяснений учителя					
21	Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем					
22	Слышать предсказания о космических катастрофах					
23	Выступать перед зрителями					
24	Слышать, что какой–то человек «напускает порчу» на других					
25	С тобой не хотят играть					
26	Проверяются твои способности					
27	На тебя смотрят как на маленького					
28	На экзамене тебе достался 13 билет					
29	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос					
30	Оценивается твоя работа					

31	Не можешь справиться с домашним заданием					
32	Засыпать в темной комнате					
33	Не соглашаешься с родителями					
34	Берешься за новое дело					
35	Разговаривать со школьным психологом					
36	Думать о том, что тебя могут «сглазить»					
37	Замолчали, когда ты подошел (подошла)					
38	Слушать страшные истории					
39	Спорить со своим другом (подругой)					
40	Думать о своей внешности					
41	Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах					

### Форма Б

№	Ситуация	0	1	2	3	4
1	Отвечать у доски					
2	Требуется обратиться с вопросом, просьбой к незнакомому человеку					
3	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах					
4	Слышать заклятия					
5	Разговаривать с директором школы					
6	Сравнивать себя с другими					

7	Учитель делает тебе замечание					
8	Тебя критикуют, в чем–то упрекают					
9	На тебя смотрят, когда ты что–нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)					
10	Видеть плохие или «вещие» сны					
11	Писать контрольную работу, выполнять тест по какому–нибудь предмету					
12	После контрольной, теста учитель называет отметки					
13	У тебя что–то не получается					
14	Мысль о том, что неосторожным поступком можно навлечь на себя гнев потусторонних сил					
15	На тебя не обращают внимания					
16	Ждешь родителей с родительского собрания					
17	Тебе грозит неуспех, провал					
18	Слышать смех за своей спиной					
19	Не понимать объяснений учителя					
20	Думаешь о своем будущем					
21	Слышать предсказания о космических катастрофах					
22	Выступать перед большой аудиторией					
23	Слышать, что какой–то человек «напускает порчу» на других					
24	Ссориться с родителями					

25	Участвовать в психологическом эксперименте					
26	На тебя смотрят, как на маленького					
27	На экзамене тебе достался 13–й билет					
28	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос					
29	Думаешь о своей привлекательности для девочек (мальчиков)					
30	Не можешь справиться с домашним заданием					
31	Оказаться в темноте, видеть неясные силуэты, слышать непонятные шорохи					
32	Не соглашаешься с родителями					
33	Берешься за новое дело					
34	Разговаривать со школьным психологом					
35	Думать о том, что тебя могут «сглазить»					
36	Замолчали, когда ты подошел (подошла)					
37	Общаться с человеком, похожим на мага, экстрасенса					
38	Слушать, как кто–то говорит о своих любовных похождениях					
39	Смотреться в зеркало					
40	Кажется, что нечто непонятное, сверхъестественное может помешать тебе добиться желаемого					

## Приложение Г

### Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

№	Текст опросника
1.	Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2.	Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3.	Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4.	Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5.	Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6.	Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7.	Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8.	Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9.	Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10.	Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11.	Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12.	Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13.	Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14.	Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15.	Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?

16.	Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17.	Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18.	Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19.	Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20.	Похож ли ты на своих одноклассников?
21.	Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22.	Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23.	Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24.	Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по–дружески?
25.	Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26.	Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27.	Боишься ли ты временами вступить в спор?
28.	Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29.	Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто–нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30.	Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31.	Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что–то, что тебя задевает?
32.	Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33.	Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34.	Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35.	Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36.	Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37.	Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38.	Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39.	Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40.	Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41.	Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42.	Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43.	Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44.	Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45.	Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46.	Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47.	Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48.	Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49.	Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50.	Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51.	Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52.	Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53.	Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли страх, что не справишься с ним?
54.	Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55.	Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56.	Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57.	Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58.	Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

## Приложение 1

### Шкала Спилбергера–Ханина: Краткое руководство по интерпретации

#### Таблица результатов теста Спилберга–Ханина (4 класс)

Ученик	СТ	ЛТ	Интерпретация СТ	Интерпретация ЛТ
Тимофей	33	35	Умеренная	Умеренная
Артём	24	42	Низкая	Умеренная
Максим	47	41	Высокая	Умеренная
Севара	31	35	Умеренная	Умеренная

Егор	20	23	Низкая	Низкая
Вика	23	36	Низкая	Умеренная
Варя	34	30	Умеренная	Низкая
Арина 1	21	17	Низкая	Низкая
Андрей	21	18	Низкая	Низкая
Миша 1	30	30	Низкая	Низкая
Марина	30	37	Низкая	Умеренная
Виталина	33	37	Умеренная	Умеренная
Юля	36	37	Умеренная	Умеренная
Марк	33	28	Умеренная	Низкая
Милена	31	36	Умеренная	Умеренная
Валерия	33	34	Умеренная	Умеренная
Семён	22	36	Низкая	Умеренная
Арина 2	36	38	Умеренная	Умеренная
Лев	31	27	Умеренная	Низкая
Сабрина	29	23	Низкая	Низкая
Саша	23	23	Низкая	Низкая
Миша	17	16	Низкая	Низкая
Алёна	21	19	Низкая	Низкая
Рома	22	22	Низкая	Низкая

Элина	23	27	Низкая	Низкая
Мирослава	26	33	Низкая	Умеренная
Кюбра	30	30	Низкая	Низкая
Захар	29	33	Низкая	Умеренная
Ульяна	30	38	Низкая	Умеренная
Давид	26	32	Низкая	Умеренная
Даша	28	33	Низкая	Умеренная
Максим (2)	33	50	Умеренная	Высокая
Кристина	27	25	Низкая	Низкая
Айсу	28	41	Низкая	Умеренная
Эвелина	26	37	Низкая	Умеренная
Вера	30	39	Низкая	Умеренная
Варя (2)	26	31	Низкая	Умеренная
Миша (2)	27	26	Низкая	Низкая
Андрей (2)	33	40	Умеренная	Умеренная
Тимофей (2)	27	36	Низкая	Умеренная
Даша (2)	29	33	Низкая	Умеренная
Вероника	22	26	Низкая	Низкая
Кристина (2)	20	26	Низкая	Низкая
Эрик	23	25	Низкая	Низкая

Саша (2)	25	26	Низкая	Низкая
Лена	21	42	Низкая	Умеренная
Артур	24	26	Низкая	Низкая
Лёша	31	40	Умеренная	Умеренная
Анна	28	23	Низкая	Низкая
Марианна	24	28	Низкая	Низкая

## Приложение 2

Анализ результатов теста личностной тревожности А.М. Прихожан для младших школьников. ( 4 класс)

Ученик	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность	Магическая тревожность	Общая тревожность
Рома	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Севара	Несколько завышенная	Очень высокая	Очень высокая	Очень высокая	Очень высокая
Элина	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Максим	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Милена	Несколько завышенная	Очень высокая	Очень высокая	Очень высокая	Очень высокая
Марк	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Норма

Валерия	Норма	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма
Алёна	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие
Андрей	Норма	Норма	Очень высокая	Несколько завышенная	Несколько завышенная
Виталина	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Миша 1	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Миша 2	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Норма	Норма
Марина	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Юлия	Норма	Норма	Очень высокая	Чрезмерное спокойствие	Норма
Егор	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Сабрина	Норма	Норма	Несколько завышенная	Норма	Несколько завышенная
Саша	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Лев	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Арина 1	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма
Семён	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие

Вика	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Артём	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Варя	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Арина 2	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие
Тимофей	Норма	Несколько завышенная	Норма	Очень высокая	Очень высокая
Айсу	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
Кюбра	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
Давид	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие
Захар	Норма	Норма	Несколько завышенная	Несколько завышенная	Несколько завышенная
Эвелина	Чрезмерное спокойствие	Явно завышенная	Очень высокая	Несколько завышенная	Несколько завышенная
Ульяна	Норма	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма
Миша	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Лёша	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
Артур	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Мираслава	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Несколько завышенная	Норма

Даша	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Максим	Норма	Несколько завышенная	Норма	Норма	Норма
Вера	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие
Эрик	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие
Варя	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
Андрей	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Даша	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие
Тимофей	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Вероника	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Норма	Чрезмерное спокойствие
Марианна	Очень высокая	Несколько завышенная	Несколько завышенная	Несколько завышенная	Несколько завышенная
Кристина	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
Саша	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие
Анна	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Норма	Несколько завышенная	Норма
Лена	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие
Кристина	Норма	Чрезмерное спокойствие	Норма	Чрезмерное спокойствие	Чрезмерное спокойствие

### Приложение 3

Итоговая таблица результатов методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса ( 4 класс )

Ученик	Процент несовпадений	Уровень тревожности
Анна	40%	Норма тревожности
Артур	45%	Норма тревожности
Лёша	30%	Норма тревожности
Кристина	10%	Низкая тревожность
Варя	15%	Низкая тревожность
Даша	62.5%	Высокая тревожность
Давид	60%	Высокая тревожность
Вера	25%	Норма тревожности
Кюбра	15%	Низкая тревожность
Ульяна	25%	Норма тревожности
Марианна	27.5%	Норма тревожности
Айсу	20%	Норма тревожности
Даша	62.5%	Высокая тревожность
Кристина	50%	Повышенная тревожность
Захар	27%	Норма тревожности
Мирослава	47.5%	Норма тревожности

Миша	45%	Норма тревожности
Эвелина	70.8%	Высокая тревожность
Эрик	45%	Норма тревожности
Вероника	42.5%	Норма тревожности
Максим	32.5%	Норма тревожности
Саша	15%	Низкая тревожность
Лена	15%	Низкая тревожность
Андрей	32.5%	Норма тревожности
Тимофей	27.5%	Норма тревожности
Юлия	66.6%	Высокая Тревожность
Арина	83.3%	Очень высокий тревожность
Тимофей	80%	Очень высокая тревожность
Максим	80%	Очень высокая тревожность
Элина	60%	Высокая Тревожность
Валерия	0%	Очень низкая тревожность
Алёна	0%	Очень низкая тревожность
Лев	0%	Очень низкая тревожность
Арина	20%	Норма тревожности
Рома	0%	Очень низкая тревожность
Севара	33.3%	Норма тревожности

Марк	60%	Высокая Тревожность
Милена	0%	Очень низкая тревожность
Артём	0%	Очень низкая тревожность
Виталина	0%	Очень низкая тревожность
Егор	0%	Очень низкая тревожность
Вика	0%	Очень низкая тревожность
Семён	0%	Очень низкая тревожность
Варя	0%	Очень низкая тревожность
Саша	0%	Очень низкая тревожность
Марина	0%	Очень низкая тревожность
Сабрина	20%	Норма тревожности
Миша	0%	Очень низкая тревожность
Андрей	20%	Норма тревожности
Миша	0%	Очень низкая тревожность

#### Приложение 4

Итоговая таблица Опросника Сандры Бэм по маскулинности–феминности  
(адаптация О.В. Мусатовой) ( 4 класс )

Ученик	Индекс IS	Интерпретация
Мирослава	-0.086	Андрогинность
Давид	-0.129	Андрогинность

Эрик	-0.129	Андрогинность
Захар	-0.064	Андрогинность
Лёша	-0.043	Андрогинность
Артур	-0.043	Андрогинность
Кристина	-0.021	Андрогинность
Максим	-0.129	Андрогинность
Даша	-0.194	Андрогинность
Кюбра	-0.215	Андрогинность
Айсу	-0.172	Андрогинность
Эвелина	-0.151	Андрогинность
Ульяна	-0.194	Андрогинность
Лена	-0.151	Андрогинность
Саша	-0.215	Андрогинность
Андрей	-0.172	Андрогинность
Даша	-0.064	Андрогинность
Вера	-0.129	Андрогинность
Варя	-0.151	Андрогинность
Миша	-0.194	Андрогинность
Марианна	0.129	Андрогинность

Тимофей	-0.151	Андрогинность
Кристина	-0.108	Андрогинность
Вероника	-0.064	Андрогинность
Анна	-0.129	Андрогинность
Милена	-3.445	Ярко выраженная маскулинность
Элина	0.431	Андрогинность
Рома	-0.431	Андрогинность
Валерия	0	Андрогинность
Алёна	-1.723	Маскулинность
Арина 1	-0.861	Андрогинность
Андрей	-0.861	Андрогинность
Виталина	-1.292	Маскулинность
Миша 1	-0.431	Андрогинность
Юлия	-0.431	Андрогинность
Марина	0.431	Андрогинность
Варя	-3.875	Ярко выраженная маскулинность
Егор	-1.292	Маскулинность
Севара	-2.584	Ярко выраженная маскулинность
Артём	0.431	Андрогинность

Марк	-0.431	Андрогинность
Тимофей	-0.431	Андрогинность
Семён	-1.292	Маскулинность
Вика	0	Андрогинность
Сабрина	-2.153	Ярко выраженная маскулинность
Арина 2	-1.292	Маскулинность
Саша	-2.153	Ярко выраженная маскулинность
Лев	0	Андрогинность
Максим	0	Андрогинность
Миша 2	-1.292	Маскулинность

## Приложение 5

Итоговая таблица результатов тестирования младших школьников (4 класс)

СТ/ЛТ – ситуативная/личностная тревожность (Спилбергер–Ханин).

Прихожан (Чрезм.спок. = чрезмерное спокойствие; Оч.высокая = очень высокая; Неск.завыш. = несколько завышенная).

Филлипс – уровень школьной тревожности.

Бэм – индекс полоролевой идентичности и гендер (Андрогин. = андрогинность; Маскул. = маскулинность; Ярк.маскул. = ярко выраженная маскулинность).

Ученик	Тест Спилберга–Ханина (СТ/ЛТ)	Тест личностной тревожности А.М Прихожана (Общая тревожность)	Тест школьной тревожности Филлипса (Уровень тревожности)	Теста Сандры Бэм (Полоролевой идентичности)	Общий Вывод
Тимофей	Умер./Умер.	Очень высокая	Очень высокая	Андрогинность	Умер. тревожность, высокая по Прихожану и Филлипсу – проблемы адаптации
Артём	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Очень низкая	Андрогинность	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие как защита
Максим	Высокая/Умер.	Чрезм.спок.	Норма/низкая	Андрогинность	Высокая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие; адаптивная андрогинность
Севара	Умер./Умер.	Оч.высокая	Норма/низкая	Ярк.маскулинность	Умер. тревожность, высокая по Прихожану, специфич. тревоги; маскулинность влияет
Егор	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Очень низкая	Маскулинность	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; маскулинность – сдержанность

Вика	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Очень низкая	Андрогинность	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие; андрогинность для гармонии
Варя	Умер./Низкая	Чрезм.спок.	Очень низкая	Ярк.маскулинность	Умер. СТ, низкая ЛТ; чрезмерное спокойствие; маскулинность влияет
Арина 1	Низкая/Низкая	Норма	Норма/низкая	Андрогинность	Низкая тревожность; сбалансированная андрогинность
Андрей	Низкая/Низкая	Неск.завыш.	Норма/низкая	Андрогинность	Низкая тревожность, повыш. по Прихожану; андрогинность
Миша 1	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; гибкость
Марина	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие; баланс
Виталина	Умер./Умер.	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Маскул.	Умер. тревожность; чрезмерное спокойствие; сдержанность
Юля	Умер./Умер.	Норма	Высокая	Андрогин.	Умер. тревожность, высокая по Филлипу – нуждается во

					внимании
Марк	Умер./Низкая	Норма	Оч.высокая	Андрогин.	Умер. СТ, низкая ЛТ; высокая школьная тревожность – возможны проблемы
Милена	Умер./Умер.	Оч.высокая	Оч.низкая	Ярк.маску л.	Умер. тревожность, высокая по Прихожану; маскулинность маскирует тревогу
Валерия	Умер./Умер.	Норма	Оч.низкая	Андрогин.	Умер. тревожность, норма по Прихожану; сбалансирована
Семён	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Маскул.	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие; маскулинность
Арина2	Умер./Умер.	Чрезм.спок.	Высокая	Маскул.	Умер. тревожность, высокая по Филиппу; маскулинность
Лев	Умер./Низкая	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Андрогин.	Умер. СТ, низкая ЛТ; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Сабрина	Низкая/Низкая	Неск.завыш.	Норма/низкая	Ярк.маску л.	Низкая тревожность, повыш. по Прихожану;

					маскулинность
Саша	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Ярк.маску л.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; маскулинность
Миша 2	Низкая/Низкая	Норма	Оч.низкая	Маскул.	Низкая тревожность; норма по Прихожану; маскулинность
Алёна	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Маскул.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; маскулинность
Рома	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Оч.низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Элина	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Высокая	Андрогин.	Низкая тревожность, но высокая по Филлипу (школьная); андрогинность
Мирослав а	Низкая/Умер.	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; норма; андрогинность
Кюбра	Низкая/Низкая	Норма	Низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; норма; андрогинность

Захар	Низкая/Умер.	Неск.завыш.	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; повыш. по Прихожану; андрогинность
Ульяна	Низкая/Умер.	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; норма; андрогинность
Давид	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Высокая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие, высокая школьная тревожность
Даша 1	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Высокая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие, высокая по Филлипу
Максим 2	Умер./Высокая	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Умер. СТ, высокая ЛТ; норма по Прихожану и Филлипу
Кристина 1	Низкая/Низкая	Норма	Низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; норма; андрогинность
Айсу	Низкая/Умер.	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; норма; андрогинность
Эвелина	Низкая/Умер.	Неск.завыш.	Высокая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; повыш. по Прихожану, высокая по Филлипу
Вера	Низкая/Умер.	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; норма; андрогинность

Варя 2	Низкая/Умер.	Норма	Низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; низкая по Филлипу; андрогинность
Миша 3	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Андрей 2	Умер./Умер.	Чрезм.спок.	Норма/низкая	Андрогин.	Умер. тревожность; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Тимофей 2	Низкая/Умер.	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; норма; андрогинность
Даша 2	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Высокая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие, высокая по Филлипу
Вероника	Низкая/Низкая	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; норма; андрогинность
Кристина 2	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Повышенная	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие, повыш. по Филлипу
Эрик	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; андрогинность

Саша 2	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Лена	Низкая/Умер.	Чрезм.спок.	Низкая	Андрогин.	Низкая СТ, умер. ЛТ; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Артур	Низкая/Низкая	Чрезм.спок.	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; чрезмерное спокойствие; андрогинность
Лёша	Умер./Умер.	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Умер. тревожность; норма; андрогинность
Анна	Низкая/Низкая	Норма	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая тревожность; норма; андрогинность
Марианна	Низкая/Низкая	Неск.завыш.	Норма/низкая	Андрогин.	Низкая тревожность, повыш. по Прихожану; андрогинность

## Приложение 6

### **Программа снижение тревожности у младших школьников с маскулинным гендером «Хранители спокойствия»**

Коррекционно–развивающий блок

Клуб «Хранители спокойствия»

Тематический модуль 1. Снижение тревоги и острого эмоционального напряжения (занятия 1–7)

#### **Занятие 1. Вводное. Знакомство и целеполагание: «Наша команда»**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Создание безопасной атмосферы, знакомство с целями и правилами группы. Формирование мотивации на работу со своей тревожностью. Первичное осознание собственных чувств и ожиданий от программы.

**Формы работы:** Ритуал приветствия «Кулак – ладонь»; игра «Клубочек» (знакомство); дискуссия «Зачем мы здесь? Что такое тревога?»; принятие «Кодекса хранителей»; ритуал прощания.

#### **Ход занятия**

Ритуал приветствия «Кулак – ладонь»

Описание. Дети стоят в кругу. Психолог показывает движение: сжимает правую руку в кулак (символ силы) и затем раскрывает ладонь (символ открытости и спокойствия). Группа повторяет. Затем каждый участник по очереди выходит в центр, называет своё имя и делает либо «кулак», либо «ладонь» – по своему выбору. Остальные хором повторяют имя и движение. Инструкция: Ребята, в нашем клубе «Хранители спокойствия» мы будем учиться управлять своей силой. Сегодня познакомимся. Каждый выходит в

круг, называет имя и показывает либо сжатый кулак (я сильный), либо раскрытую ладонь (я спокойный и открыт). Группа повторяет. Начинаем!»  
Особые указания. Для детей с маскулинным типом (включая девочек) важно, что кулак не означает агрессию, а «готовность защитить себя и других». Психолог поощряет оба варианта. Если ребёнок стесняется, можно начать с себя.

### **Игра «Клубочек» (знакомство)**

Описание. Психолог держит клубок ниток. Называя своё имя и рассказывая, чего он ждёт от занятий (например: «Я – Ольга Сергеевна, и я хочу научить вас не бояться»), передаёт клубок следующему участнику, оставляя конец нити у себя. Так все оказываются связанными одной нитью.

Инструкция: Сейчас мы познакомимся поближе. Я держу клубок. Называю своё имя и говорю, зачем я пришёл в клуб «Хранители спокойствия.»  
Например: «Я – Саша, я хочу перестать бояться отвечать у доски». Потом передаю клубок следующему, но ниточку держу. Когда все назовутся, мы увидим, какая прочная связь у нашей команды».

Примечание. Для маскулинного гендера особенно важно, чтобы дети не стеснялись говорить о своих страхах. Психолог первым показывает пример честности. Девочки–маскулинны могут сначала отрицать страхи («Мне ничего не страшно») – психолог мягко предлагает: «А может быть, ты хочешь стать ещё спокойнее?»

### **Дискуссия «Зачем мы здесь? Что такое тревога?»**

Описание. Круглый разговор, в котором психолог кратко и без сложных терминов объясняет, что такое тревога, чем она отличается от страха, и как она мешает (или иногда помогает). Дети делятся своим опытом.

Инструкция: Как вы думаете, что такое «тревога»? Когда человек тревожится, что он чувствует? (Дрожит, сердце стучит, хочется убежать или ударить). А страх – это когда есть конкретная опасность. А тревога – когда мы не знаем, что будет, но боимся. Бывает, что тревога появляется перед

контрольной или когда нужно ответить у доски. Но с ней можно справиться! Мы здесь как раз для этого».

Особые указания. Для маскулинного типа важно подчеркнуть, что тревога – не признак слабости. Даже самые смелые воины могут тревожиться, но они умеют это контролировать. Девочек–маскулинных поощрять за откровенность.

### **Принятие «Кодекса хранителей»**

Описание. Психолог вместе с детьми формулирует правила работы в группе. Правила записываются на большом листе (плакате), который будет висеть на каждом занятии.

Примерные правила:

- Говорим по одному, не перебиваем.
- Не дразнимся и не смеёмся над чужими страхами.
- Говорим правду о своих чувствах – это помогает.
- Если не хочется говорить – можно сказать «пропускаю» или показать жестом.
- Помогаем друг другу, не деремся.
- То, что сказано в кругу, остаётся в кругу (секретно).

Инструкция: Чтобы наш клуб работал как часы, нам нужны правила. Я буду предлагать правила, а вы – соглашаться или добавлять свои. Если правило принимается, мы хлопаем. Договорились?»

Примечание. Для маскулинного типа важны чёткие границы. Девочки–маскулинны часто сами предлагают «не драться» и «не выкрикивать» – это поддерживается.

### **Ритуал прощания**

Описание. Дети встают в круг, кладут правую руку на сердце, затем вытягивают её в центр (ладони соприкасаются). Хором произносят: «Я – хранитель спокойствия! Мы – команда!»

Инструкция: Наше первое занятие подходит к концу. Встаём в круг, руку на сердце – чувствуем себя. А теперь вытягиваем руку в центр, соединяем ладони, и вместе говорим: «Я – хранитель спокойствия! Мы – команда!» Три раза: тихо, громче, очень громко. Молодцы, вы отлично начали!»

## **Занятие 2. Я и мои эмоции**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Осознание и принятие чувств (страх, гнев, стыд), характерных для маскулинного типа; снижение тревоги через вербализацию эмоций; формирование навыков самонаблюдения.

**Формы работы:** Ритуал приветствия; упражнение «Словарь эмоций» (разбор мужских ролей: злость = защита, страх = осторожность); рисунок «Мой внутренний мир»; дыхание «Воздушный шар»; ритуал прощания.

### **Ход занятия**

Ритуал приветствия (адаптированный)

Дети приветствуют друг друга «сильным рукопожатием» и называют своё имя + одну эмоцию, которую они чувствуют сейчас. Группа повторяет.

### **Упражнение «Словарь эмоций»**

**Описание.** Психолог показывает карточки с пиктограммами эмоций (страх, гнев, стыд, спокойствие, радость). Дети изображают каждую эмоцию лицом и телом. Особое внимание – гневу и страху.

**Инструкция:** «Для настоящего хранителя спокойствия важно знать свои эмоции. Смотрим на картинку. Что это за чувство? Как оно выглядит? Где в теле оно живёт? (Гнев – сжатые кулаки, страх – напряжённые плечи). А теперь каждый покажет эту эмоцию, а остальные угадают. Начнём со страха. Кто покажет?»

**Примечание.** Для маскулинного типа психолог объясняет: «Злость – это не плохо, это сигнал, что ваши границы нарушили. Страх – сигнал, что нужно быть осторожным. Настоящая сила – вовремя их заметить».

Девочки–маскулинны часто хорошо показывают гнев, но стесняются страха – это нормально.

### **Рисунок «Мой внутренний мир»**

Описание. Дети рисуют своё внутреннее состояние – какие эмоции живут внутри, какая самая сильная.

Инструкция: «Возьмите листы и карандаши. Нарисуйте, что у вас внутри. Может быть, там живёт страх – тёмная туча. Или гнев – красный огонь. Или спокойствие – голубое озеро. Рисуйте честно, никто не будет смеяться».

После рисунков – краткое обсуждение по желанию.

### **Дыхание «Воздушный шар»**

Описание. Дети садятся на стулья. Делают медленный вдох носом – живот надувается, как воздушный шар. Задержка 1–2 секунды. Медленный выдох ртом – живот сдувается.

Инструкция: Это дыхание поможет нам успокоиться, когда злимся или боимся. Вдох – шарик надувается, выдох – сдувается. Вместе со страхом выходит напряжение. Давайте 5 раз».

### **Ритуал прощания**

Дети в кругу говорят по одной фразе: «Сегодня я заметил(а) у себя...» (называют эмоцию). Затем – общий круг с хлопками.

### **Занятие 3. Страх – не враг, а страж**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Снижение остроты страхов через вербализацию и переосмысление. Нормализация чувства страха как сигнала, а не слабости. Работа со школьными страхами (ответ у доски, контрольная).

**Формы работы:** Ритуал приветствия; упражнение «Дом страхов» (расселение); упражнение «У страха глаза велики» – антистрах «А на самом деле»; дискуссия «Страх – друг или враг?» (акцент: страх помогает быть сильным, вовремя заметить опасность); дыхание «Квадрат»; ритуал прощания.

## **Ход занятия**

**Ритуал приветствия** – дети здороваются «боевым движением» (удар кулаком в воздух, шаг вперёд). Группа повторяет имя и движение.

Упражнение «Дом страхов» (расселение)

Описание. Психолог раздаёт детям листы с нарисованными домиками (или предлагает вообразить). Каждый страх можно «поселить» в отдельную комнату.

Инструкция: «Представьте, что ваши страхи живут в домиках. Как выглядит домик страха перед контрольной? А домик страха отвечать у доски? Нарисуйте или скажите словами. Куда можно поставить домик – далеко или близко?»

Примечание. Для маскулинного типа важно дать контроль: «Вы – хозяин этих домиков. Можете их открыть, закрыть, построить забор». Девочки–маскулинны предлагают «сломать» домик – психолог мягко направляет: «Сначала разведай, что внутри».

**Упражнение «У страха глаза велики» – антистрах «А на самом деле...»**

Описание. Дети сначала преувеличивают свой страх (руки широко, глаза огромные), затем уменьшают до маленького (сжимаются в комочек, шепчут: «А на самом деле...» – и придумывают, почему страх не такой страшный.

Инструкция: Вспомните пословицу: «У страха глаза велики». Сделайте свой страх огромным – покажите! А теперь уменьшите до комарика. А теперь скажите шепотом: «А на самом деле...» – что на самом деле произойдёт? Например: «А на самом деле, если я ошибусь у доски, никто не умрёт». Учительница просто поправит.

Дискуссия «Страх – друг или враг?»

Описание. Круглый стол. Психолог подводит к выводу: страх – это страж, который предупреждает об опасности. Но если страха слишком много, он мешает.

Инструкция: Когда страх помогает? (Не лезть в огонь, не ходить с незнакомцем). Когда мешает? (Боишься ответить, хотя знаешь). Хранитель спокойствия – это тот, кто умеет слушать страх, но не подчиняться ему слепо».

### **Дыхание «Квадрат»**

Описание. Рисуем пальцем квадрат в воздухе: вдох – сторона вверх (4 счёта), задержка – сторона вправо (4), выдох – сторона вниз (4), задержка – сторона влево (4). Повторить 4 раза.

Ритуал прощания. Каждый заканчивает фразу: «Страх – это страж, потому что...»

## **Занятие 4. Путешествие к равновесию**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Снижение мышечного и эмоционального напряжения, обучение релаксации. Формирование чувства физического комфорта и безопасности. **Формы работы:** Ритуал приветствия; телесное упражнение «Солнышко и дождик» (чередование напряжения–расслабления); двигательная память «Повтори движение»; дыхание «Воздушный шар»; ритуал прощания.

### **Ход занятия**

Ритуал приветствия – спокойное рукопожатие с закрытыми глазами (как на занятии 6 в исходной программе).

### **Телесное упражнение «Солнышко и дождик»**

Описание. Ведущий говорит «Солнышко!» – дети тянутся вверх, расслабляются, улыбаются. «Дождик!» – сжимаются в комочек, напрягаются. Темп ускоряется. Заканчивается на «Солнышко».

Инструкция: Вы – маленькие цветы. Когда солнышко – вы растёте, раскрываете лепестки, расслабляетесь. Когда дождик – вы прячетесь, сжимаетесь. Почувствуйте разницу между напряжением и расслаблением».

### **Двигательная память «Повтори движение»**

Описание. Психолог показывает последовательность из 3–4 движений (руки вверх, присесть, хлопок, встать). Дети повторяют. Затем один из детей становится ведущим.

Инструкция: Сейчас я покажу тайный код из движений. Ваша задача – запомнить и повторить точно. Это тренирует внимание и спокойствие. Кто хочет сам придумать код?»

**Дыхание «Воздушный шар» (повторение с прошлого занятия, но с акцентом на расслабление после напряжения).**

Ритуал прощания. Дети в кругу, положив руки на плечи соседей, делают три спокойных вдоха и выдоха без слов.

### **Занятие 5. Остров Гармонии**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Снятие напряжения через соревнование (приемлемая форма для маскулинной модели). Развитие внимания как ресурса против тревоги. Использование терминологии (тревога ≠ страх, стресс, релаксация, фокус внимания).

**Формы работы:** Ритуал приветствия; игра «Четыре стихии»; задание «Выложи из палочек» (на скорость); задание «Найди два одинаковых предмета» (соревнование); беседа с терминами; дыхание «Задуй свечу»; ритуал прощания.

#### **Ход занятия**

Ритуал приветствия – командный жест. Психолог называет имя и показывает движение – группа повторяет.

Игра «Четыре стихии» (описана в исходной программе).

#### **Задание «Выложи из палочек» (на скорость)**

Описание. Детям раздаются счётные палочки. Нужно выложить фигуру по образцу (квадрат, треугольник, домик) как можно быстрее. Засекается время.

Инструкция: «Кто быстрее и аккуратнее выложит фигуру – получит жетон «Мастер скорости». Но помните: сила не только в быстроте, но и в точности».

### **Задание «Найди два одинаковых предмета» (соревнование)**

Описание. На общем листе – несколько парных картинок. Кто найдёт все пары первым – победитель.

Беседа с терминами. Психолог объясняет простыми словами: «Тревога – это когда беспокоимся без конкретной причины (как перед контрольной). Страх – когда есть что-то конкретное (боюсь собаку). Стресс – это когда напряжение сильное. Релаксация – расслабление. Фокус внимания – умение смотреть на одно дело». Для маскулинного типа – «Это как прицел у снайпера: сфокусировался – и точно попал».

Дыхание «Задуй свечу» – медленный, плавный выдох через трубочку.

### **Ритуал прощания. «Гармония – это сила!» (хором).**

### **Занятие 6. Мастерство самоконтроля**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Формирование саморегуляции, произвольности, контроля импульсивности (маски тревоги). Упор на эмоции (распознавание гнева, страха под действием). Телесные и дыхательные техники.

**Формы работы:** Ритуал приветствия; игра «Запретные движения» (контроль импульса); упражнение «Смотри на руки – слушай эмоции» (кто заметил, как менялось настроение); диафрагмальное дыхание «Надуй живот – сдуй тревогу»; рисование «Это Я – спокойный и сильный»; обсуждение «Как мои эмоции показывают, что я справляюсь»; ритуал прощания.

### **Ход занятия**

Ритуал приветствия – «запретное движение» (как в исходной программе на 3 занятия).

**Игра «Запретные движения» (описана ранее).**

Упражнение «Смотри на руки – слушай эмоции»

Описание. Психолог показывает движения руками, дети повторяют. В процессе задаёт вопросы: «А сейчас какая эмоция у тебя? Стало спокойно или тревожно? Когда ты ошибся – что почувствовал?»

Инструкция: «Мы не просто двигаемся, мы наблюдаем за собой. Заметили, как меняется настроение? Если стало стыдно за ошибку – это нормально. Если захотелось бросить – это импульс. А хранитель спокойствия замечает импульс и решает: действовать или подождать».

**Диафрагмальное дыхание «Надуй живот – сдуй тревогу»**

Описание. Лёжа на коврике или сидя. Одна рука на животе, другая на груди. Вдох – живот надувается, грудь неподвижна. Выдох – живот сдувается.

Инструкция: «Это дыхание спецназа. Когда живот напряжён, тревога уходит. Тренируем 5 раз».

**Рисование «Это Я – спокойный и сильный»**

Описание. Дети рисуют себя в состоянии спокойного контроля – образ воина, скалы, дерева.

Обсуждение: «Как вы поняли, что справляетесь? Что помогает?» Психолог отмечает, что даже пауза перед ответом – это уже самоконтроль.

**Ритуал прощания – диафрагмальный вдох и на выдохе: «Я спокоен и силен!»**

**Занятие 7. Мир чувств и эмпатия: индивидуальные особенности**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Развитие эмпатии и невербального общения. Снижение социальной тревожности через обратную связь. Учёт индивидуальных особенностей каждого.

Формы работы: Ритуал приветствия; игра «Испорченный телефон» (чувства через интонацию); упражнение «Выложи из мозаики портрет друга» (с учётом его особенностей: кому нужна помощь, кому – пространство); игра

«Солнышко и дождик» (эмпатия: когда кому–то грустно); обсуждение «Каждый особенный – и это круто»; ритуал прощания.

### **Ход занятия**

Ритуал приветствия – жестами без слов.

### **Игра «Испорченный телефон» (чувства через интонацию)**

Описание. Ведущий шепчет первому игроку не слово, а название эмоции («страх», «радость», «спокойствие»). Игрок должен передать следующему только интонацией, без слов.

Инструкция: «Передаём не слово, а чувство. Как звучит страх? А как спокойствие? Будьте внимательны».

### **Упражнение «Выложи из мозаики портрет друга» (с учётом его особенностей)**

Описание. Дети работают в парах. Один рассказывает о себе (например, «я люблю, когда тихо» или «я отвлекаюсь, если громко»), другой выкладывает из мозаики его портрет или символ.

Инструкция: «Сначала узнайте друг о друге: что помогает ему быть спокойным, а что мешает? Потом выложите портрет друга из мозаики – покажите его особенность. Потом поменяйтесь».

### **Игра «Солнышко и дождик» (эмпатия)**

Описание. Та же игра, но с обсуждением: «А если бы твой друг был сейчас под дождем – что бы ты сделал? Если бы солнышко – как бы разделил радость?»

Обсуждение «Каждый особенный – и это круто»

Инструкция: «Кто–то любит шум, кто–то тишину. Кто–то быстро злится, но быстро отходит. Кто–то долго переживает. Все эти особенности – не плохие и не хорошие. Они просто есть. Хранитель спокойствия уважает чужие особенности».

**Ритуал прощания – соединение мизинцев в кругу: «Мы слышим друг друга».**

## **Тематический модуль 2. Как реагировать на трудности: совладание с тревогой (личностная и школьная тревожность) – занятия 8–11**

### **Занятие 8. Путь общения**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Формирование уверенного поведения в социальных ситуациях. Закрепление умения спокойно реагировать на критику.

**Формы работы:** Ритуал приветствия; игра «Конкурс хвастунов» (расскажи о достижении, несмотря на стеснение); рисование «Мои достижения»; игра «Море волнуется раз – фигура уверенного человека»; ритуал прощания.

Ход занятия (аналогично 4 занятию исходной программы, но с акцентом на уверенность и спокойную реакцию на критику).

**Игра «Конкурс хвастунов» – каждый рассказывает о своём реальном достижении, группа поддерживает.**

Рисование «Мои достижения» – рисунок ситуации успеха.

**Игра «Море волнуется раз» – замереть в фигуре уверенного человека (руки на поясе, подбородок вверх, спокойное лицо).**

Обсуждение: «Когда нас критикуют, мы можем сжаться или рассердиться. А уверенный человек спокойно выслушивает и решает: это полезно или нет».

**Ритуал прощания – «Мы – команда!»**

### **Занятие 9. Соревнование храбрости**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Закрепление навыков совладания с тревогой в соревновательной форме (акцент на маскулинные установки: активность, достижение). Укрепление веры в способности.

**Формы работы:** Ритуал приветствия; эстафета «Кого назвали, тот лови» (на внимание и скорость реакции); командное соревнование «Быстрее рисуй» (снижение тревоги через азарт); индивидуальный зачёт «Выложи из

палочек на время»; рисование «Чему я научился в борьбе с тревогой»; ритуал прощания.

Ход занятия (сочетание элементов 7 и 5 занятий исходной программы, объединённых соревновательным духом).

**Эстафета с мячом – бросаем, называя имя, на скорость.**

«Быстрее рисуй» – за 30 секунд нарисовать заданный предмет, команда сравнивает узнаваемость.

**«Выложи из палочек на время» – индивидуальный зачёт.**

Рисование «Чему я научился в борьбе с тревогой» – итоговый рисунок (можно поместить в коллаж на следующем занятии).

**Ритуал прощания – поднятые кулаки: «Ум и движение – наша сила!»**

**Занятие 10. Я – это сила! (занятие 1)**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Формирование образа «Я – защитник и победитель».

Профилактика тревоги через ролевую позицию.

**Формы работы:** Ритуал приветствия; метафорическое упражнение «Конкурс силачей» (сила – в спокойствии, умении не бояться); создание коллажа «Наша сила в равновесии»; дискуссия «Какой я сейчас, когда умею управлять тревогой».

Ход занятия

**Ритуал приветствия – рука на сердце: «Я – (имя), и я силён в... (навык)». «Конкурс силачей» (метафорическое)** – каждый показывает, в чём его внутренняя сила (замереть на 10 секунд, сказать страшное слово шёпотом, сделать глубокий вдох и улыбнуться). Группа аплодирует.

Создание коллажа «Наша сила в равновесии» – на большом листе дети вырезают из журналов и рисуют символы спокойной силы (лев, черепаха, гора, воин в медитации).

**Дискуссия – «Какой я сейчас, когда умею управлять тревогой? Что изменилось?»**

Ритуал прощания – общее фото или аплодисменты.

### **Занятие 11. Я – это сила! (занятие 2 – итоговое)**

Продолжительность: 1 час

**Задачи:** Завершение, закрепление позитивного образа «Я». Присвоение роли «Хранителя спокойствия». Рефлексия программы.

**Формы работы:** Ритуал приветствия; итоговая дискуссия «Чего я достиг в клубе»; вручение сертификатов / медалей «Хранитель равновесия»; прощание–ритуал «Круг силы» (каждый говорит, что заберёт с собой).

Ход занятия (торжественное, итоговое)

**Ритуал приветствия – каждый кладёт руку на плечо соседу и называет его качество, которое развилось.**

Итоговая дискуссия – «Чего я достиг? Чего теперь не боюсь?»

Вручение сертификатов/медалей – «Хранитель равновесия» с указанием личного достижения (например, «за умение дышать треугольником», «за смелость признать свой страх», «за контроль кулаков»).

**Ритуал прощания «Круг силы» – каждый по кругу говорит одну фразу: «Я забираю с собой умение...»** Затем все соединяют руки в центре и хором: «Я – сила! Мы – команда! Спокойствие побеждает!»

### **Диагностический блок (заключительный)**

#### **Занятие. Контрольная диагностика уровня тревожности и гендерных установок**

Продолжительность: 2 часа

**Задачи:** Оценка динамики снижения общей, школьной и самооценочной тревожности; отслеживание изменений в гендерных стереотипах и эмоциональном комфорте. Сравнение с первичными результатами.

**Формы работы:** Те же методики, что и в первичном блоке:

1. Методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан)
2. Тест школьной тревожности Филлипса

3. Опросник гендерных стереотипов для детей (мод. Бем)
4. Шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера–Ханина

Ход проведения аналогичен первичной диагностике. Важно создать доброжелательную атмосферу, похвалить детей за проделанную работу. После обработки результатов – индивидуальные встречи с родителями (по желанию).

### **Просветительский блок для педагогов**

**Семинар–практикум для педагогов**

Тема: «Маскулинные, фемининные и андрогинные особенности проявления тревожности у младших школьников»

Продолжительность: 1 час

**Анонс:** «Почему мальчик с высокой тревогой часто выглядит агрессивным, а девочка – «застывшей»? Как стереотипы «не плачь» и «будь удобной» мешают детям? На семинаре разберём реальные случаи, научимся видеть тревогу за поведением и получим готовые алгоритмы помощи – для любого пола и типа. Будет практика и памятки».

**Цель:** Повысить компетентность педагогов в гендерных различиях тревоги. Научить распознавать «маски»: агрессию, замкнутость, гиперактивность – в зависимости от гендера. Предложить стратегии поддержки мальчиков и девочек с разными типами личности (маскулинным, фемининным, андрогинным).

#### **Программа:**

1. Вступление (5 минут). Приветствие, актуальность темы.
2. Лекция–презентация с разбором кейсов (20 минут).
  - Тревожность у младших школьников: как она маскируется под поведенческие проблемы.
  - Маскулинные проявления: агрессия, бравада, импульсивность (кейс: мальчик дерётся на перемене – тревога перед контрольной).

- Фемининные проявления: плаксивость, избегание, «застывание» (кейс: девочка молчит у доски, хотя знает ответ – тревога оценки).
- Андрогинные проявления: смешанные паттерны, гибкость в зависимости от ситуации.
- Разбор 3–4 реальных кейсов из школьной практики (анонимно).

**Дискуссия «Как наши представления о «сильном мальчике» и «послушной девочке» усиливают тревогу» (15 минут).**

- Вопросы: «Какие стереотипы живут в нашей школе? Как фраза «не ной» влияет на тревожного мальчика? А «будь хорошей» – на тревожную девочку?»
- Работа в малых группах: каждый кейс – предложить гендерно–чувствительную реакцию.

**Подведение итогов, раздача памяток (10 минут).**

**Памятка:** «Гендерно–чувствительный подход к тревожным детям в школе: 10 признаков маскированной тревоги и 10 поддерживающих фраз».

### **Просветительский блок для родителей**

#### **Групповая консультация для родителей**

Тема: «Как снизить тревожность у ребёнка: практические инструменты»

Продолжительность: 1 час

**Анонс:** «Ваш ребёнок часто тревожится, боится отвечать в школе или злится без причины? Узнайте, что стоит за этими проявлениями и как помочь ему за 5–10 минут дома. На встрече: дыхательные техники, как разговаривать о страхе, чтобы не испугать ещё больше, и что делать, если ребёнок говорит «не хочу в школу» – без давления и стереотипов. У каждого участника – памятка с алгоритмом».

**Цель:** Дать родителям конкретные техники снижения тревоги у детей (независимо от пола). Обучить способам эмоциональной поддержки,

правилам реагирования на страхи. Скорректировать установки, усиливающие тревогу.

Программа:

**Мини–лекция «Как рождается детская тревога» (10 минут).**

- Чем тревога отличается от страха.
- Почему тревожные дети часто выглядят агрессивными или замкнутыми.
- Стереотипы «не показывай слабость» и их влияние.

**Мастер–класс «Дыхательные и телесные техники для дома» (15 минут).**

- Родители вместе с психологом выполняют: «Воздушный шар», «Квадратное дыхание», «Задуй свечу».
- Телесные упражнения: «Солнышко и дождик», «Сбрось напряжение» (потрясти руками, сжать–разжать кулаки).
- Обсуждается, как и когда применять (перед сном, перед контрольной, после конфликта).

**Игровой практикум «Как говорить с ребёнком о его тревоге» (20 минут).**

- Ролевые игры: родители разыгрывают диалог «Ребёнок боится школы» – один в роли ребёнка, другой – родителя.
- Разбор типичных ошибок: «Не бойся, это глупо», «Посмотри на Петю» – заменяем на «Я рядом, давай подышим вместе», «Страх – это сигнал. Что он тебе говорит?».
- Психолог демонстрирует «правило трёх вопросов»: «Что случилось? Что ты чувствуешь? Что мы можем сделать вместе?»

**Раздача памяток, ответы на вопросы (15 минут).**

- Памятка: «Скорая помощь при тревоге: 10 шагов для родителей» (содержит алгоритм: заметил тревогу – не обесценивай – предложи дыхание – назови чувство – найди опору – действуй вместе).

**Заключительное слово для обоих просветительских мероприятий:**  
«Помните: тревога – не враг, а страж. Наша задача – научить ребёнка слышать этот сигнал, а не заглушать его «силой» или «послушанием». Гендерно-чувствительный подход не означает, что мальчикам можно драться, а девочкам – плакать. Это значит – видеть за маской реальную боль и давать инструменты, которые работают именно для этого ребёнка. Вместе мы сможем превратить тревогу в спокойную силу».

### Приложение 7



**День 1**

## Знакомство с командой

Тема:  
«Наша команда»

**Задание:**  
Нарисуй или напиши в «чемодане хранителя» три вещи, которые ты берёшь с собой в путешествие против тревоги (например: смех, друга, дыхание...).



Мой чемодан спокойствия

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Рефлексия:**  
Сегодня я узнал, что тревога – это не слабость, а сигнал.  
Поставь .



**День 2**

## Я и мои эмоции

Тема:  
«Мой внутренний мир»

**Задание 1:**  
Раскрась человечка разными цветами:

- ★ красным – где живёт злость (она помогает защищать)
- ★ синим – где живёт страх (он предупреждает)
- ★ жёлтым – где живёт спокойствие.



**Задание 2:**  
Напиши 3 слова, которые описывают ТВОЁ спокойствие.  
*Пример: крепкое, как щит; тихое, как лес...*

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_



**День 3**

## Страх – не враг, а страж

Тема:  
*«У страха глаза велики»*

**Задание**  
«А на самом деле...»  
Запиши одну свою школьную боялку (например: «боюсь отвечать у доски»), а рядом – что на самом деле может произойти хорошего.

<p>★ <b>Мой страх</b></p> <p>Боюсь _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>★ <b>А на самом деле</b></p> <p>Например: я просто прочитаю, учитель скажет «садись», и всё</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	--

**Дыхательный квадрат**  
(нарисуй пальцем в воздухе):

**День 4**

## Путешествие к равновесию

Тема:  
*Тело – помощник*

**Задание**  
«Солнышко и дождик»  
Сожми кулаки так сильно, как будто ты держишь солнце (напряжение).  
А теперь расслабь – дождик смыл тревогу (полное расслабление).

Нарисуй в этой рамке, где в твоём теле чаще всего прячется напряжение (плечи? живот? челюсть?).

*Мой портрет напряжения*

★  
**День 5**  
**Остров Гармонии**  
 Тема:  
*Фокус внимания*

**Соревнование с самим собой**

Найди в комнате (или на картинке)  
 3 предмета круглой формы и 2 квадратных.  
 Запиши их:


**Круглые:**


1) \_\_\_\_\_  
 2) \_\_\_\_\_  
 3) \_\_\_\_\_

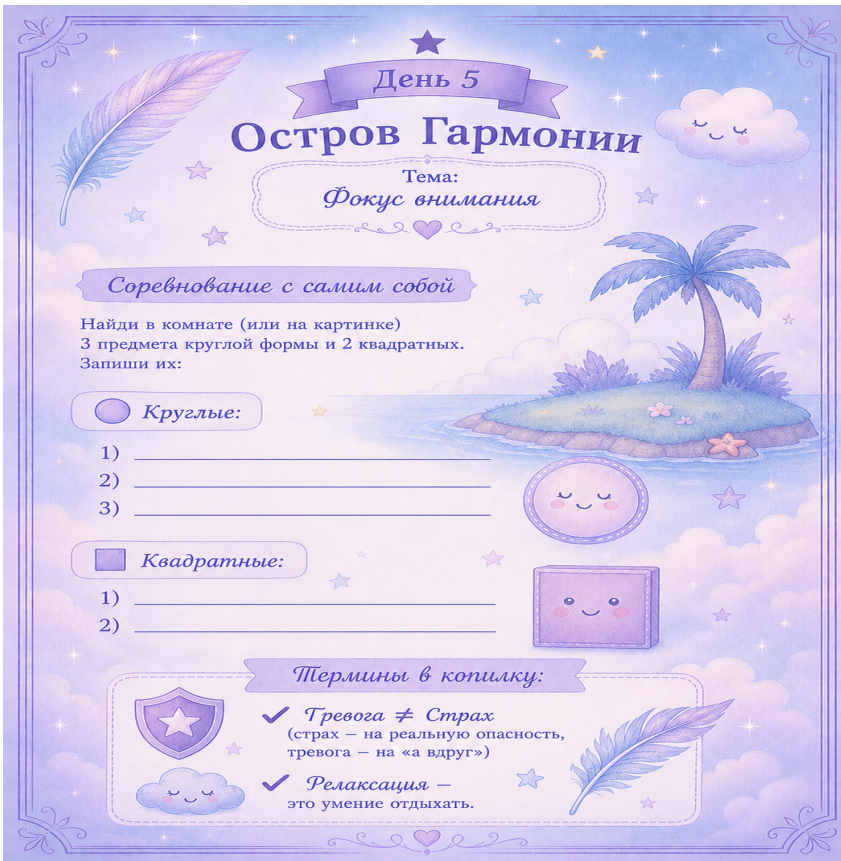
**Квадратные:**

1) \_\_\_\_\_  
 2) \_\_\_\_\_

**Термины в копилку:**

 **Тревога ≠ Страх**  
 (страх – на реальную опасность,  
 тревога – на «а вдруг»)

 **Релаксация** –  
 это умение отдыхать.



★  
**День 6**  
**Мастерство самоконтроля**  
 Тема:  
*Я управляю импульсами*

**Игра «Запретное движение» (правило)**

 Придумай своё запретное движение  
 (например: хлопок).  
 Запиши его: \_\_\_\_\_

Целый день старайся ни разу его не сделать.  
 Если получилось – поставь +.

**Рисунок «Это Я – спокойный и сильный»**

Нарисуй себя в позе уверенности  
 (спина прямая, взгляд вперёд).



**День 7**

## Мир чувств и эмпатия

Тема:  
*Каждый особенный*

**Задание «Мозаика друга»**

Понаблюдай за кем-то из класса (или дома).  
Напиши, что ему помогает чувствовать себя спокойно:

-  — громкий голос или тишина? \_\_\_\_\_
-  — быть в центре или в углу? \_\_\_\_\_
-  — помощь или свобода? \_\_\_\_\_

**Вывод (обведи):**

«Мы все разные – и это круто, потому что...»

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**День 8**

## Путь общения

Тема:  
*Уверенное поведение*

**Конкурс хвастунов (письменно)**

Напиши 3 своих настоящих достижения, даже если стесняешься:

-  Я хорошо умею \_\_\_\_\_
-  Я однажды \_\_\_\_\_
-  Меня можно похвалить за \_\_\_\_\_

**Фигура уверенного человека**

Опиши словами или нарисуй:

-  Как стоят ноги? \_\_\_\_\_
-  Куда смотрят глаза? \_\_\_\_\_
-  Что делают руки? \_\_\_\_\_

**День 9**

## Соревнование храбрости

Тема:  
*Ловкость + спокойствие*

**Задание «Быстрее, но без суеты»**

Выложи из 10 счётных палочек (спичек, карандашей) домик.  
Засеки время: \_\_\_\_\_ секунд.

 Сделай глубокий вдох – попробуй ещё раз.

Стало быстрее? Да / Нет

**Запиши:**

«Когда я спешу, тревога мешает.  
Когда я дышу ровно, я делаю \_\_\_\_\_».

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Нарисуй медаль «Моей храбрости»**



**День 10**

## Я – это сила! (часть 1)

Тема:  
*Сила – в равновесии*

**Коллаж «Наша сила в равновесии» (описание)**

Напиши или наклей картинки:

- ★ – где ты бываешь гибким (меняешься)
- ★ – где ты бываешь твёрдым (стоишь на своём)

<p><b>Гибкость</b></p> <p>пример: уступаю в игре</p>	<p><b>Твёрдость</b></p> <p>пример: говорю «нет»</p>
--	---



**Дискуссия с самим собой:**

«Какой я сейчас, когда умею управлять тревогой?» (3 слова)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_





# СЕРТИФИКАТ

Настоящим подтверждается, что

\_\_\_\_\_

*(имя участника)*

прошёл полный курс «Хранители спокойствия»,  
выполнил 11 заданий паспорта путешественника  
и получает звание

## ХРАНИТЕЛЬ РАВНОВЕСИЯ

Дата: \_\_\_\_\_

Подпись ведущего: \_\_\_\_\_


Магическая печать спокойствия:



Клуб  
«Хранители спокойствия»

# Скорая помощь при тревоге 10 шагов для родителей

Когда ребёнок тревожится, не нужно быть психологом.  
Достаточно быть рядом и действовать по этому плану.

-  **1** Заметь тревогу без паники  
→ «Я вижу, тебе трудно»  
(не игнорируй)
-  **2** Остановись и подойди  
→ Сядь на уровень глаз,  
будь рядом физически
-  **3** Не обесценивай!  
→ Не говори «пустяки, не бойся».  
Вместо: «Похоже, тебе очень страшно»
-  **4** Назови чувство вслух  
→ «Ты боишься? Злишься?  
Тебя тревожит?» —  
называние снижает накал
-  **5** Предложи простое дыхание  
→ Вдох на 4 — задержка на 2 —  
выдох на 6. Дышите вместе
-  **6** Верни опору в теле  
→ «Почувствуй ноги на полу,  
сожми пальцы рук»
-  **7** Не требуй логики  
→ Сейчас не до объяснений.  
Просто побудьте молча рядом
-  **8** Найди маленькое действие  
→ «Давай вместе польём цветок /  
сложим карандаши» —  
действие переключает
-  **9** Подведи к ресурсу  
→ «Что тебе помогало раньше?  
Игрушка? Плед? Объятия?»
-  **10** Не анализируй сразу  
→ Когда легче, скажите: «Ты  
справился, мы вместе».  
Анализ — через час

**... Что говорить**

-  «Я рядом, ты не один»
-  «Это тревога, она неприятна, но не опасна»
-  «Мы никуда не спешим, сделаем паузу»
-  «Хочешь, я подышу с тобой?»
-  «Ты можешь бояться / злиться.  
Я не отвернусь»

**STOP Что НЕЛЬЗЯ:**

-  Стыдить («Выше нос, ты же мужчина»)
-  Сравнить («А вот Петя не боится»)
-  Наказывать за тревогу
-  Обливать холодной водой, кричать

★ Если тревога длится более часа или мешает сну/еде — обратитесь к психологу.

 Психолог школы: \_\_\_\_\_

 Телефон: \_\_\_\_\_

 Дата выдачи: \_\_\_\_\_

## Гендерно-чувствительный подход к тревожным детям

# 10 признаков маскированной тревоги 10 поддерживающих фраз

Тревога у мальчиков и девочек часто выглядит по-разному. У мальчиков — как агрессия, непослушание, замкнутость «на силу». У девочек — как плаксивость, перфекционизм или соматика. Памятка помогает распознать и корректно поддержать.

### 1. 10 признаков маскированной тревоги



Что может скрываться за поведением

1. Внезапные вспышки гнева, драки — страх, что его не воспримут всерьёз.
2. Отказ отвечать у доски («не выучил») на самом деле — страх ошибки.
3. Гиперактивность, ёрзание — попытка «сжечь» тревожное напряжение.
4. Циничные шутки, обесценивание задания — защита «мне всё равно».
5. Жесткий самоконтроль, не просит помощи — боится показаться слабым.



Что может скрываться за покорностью

1. Идеальное выполнение заданий (переписывает много раз) — страх не соответствовать.
2. Частые жалобы на боль в животе/голове перед контрольной.
3. Сверхтихое поведение, боится поднять руку — «лишь бы не заметили».
4. Слезы по любому поводу или наоборот «каменное лицо» после неудачи.
5. Избегание соревнований, даже если хорошо учится — страх проигрыша.

Признаки не жёстко привязаны к полу, важно смотреть на конкретного ребёнка. Но маскулинная социализация чаще запрещает мальчикам проявлять страх открыто, поэтому он «уходит в тело или гнев». Девочкам разрешена тревога, поэтому её легче заметить по соматике и перфекционизму.



### 2. 10 фраз, которые работают без стыда

1. «Я вижу, что ты стараешься, даже если сейчас не получается» — снимает страх оценки.
2. «Здесь можно ошибаться, ошибка — это часть учёбы» — для перфекционистов.
3. «Ты не обязан быть самым сильным/самой умной, ты уже хороший» — снижает давление.
4. «Хочешь, выйдем на минуту из класса? Подышим?» — предлагает действие, а не нотации.
5. «Я не злюсь на тебя, давай вместе разберёмся, что случилось» — для мальчиков, которые боятся наказания.
6. «Страх — это не слабость. Это твой внутренний сторож» — легитимизирует тревогу.
7. «Сделаем перерыв на 2 минуты — все подышат квадратом» — групповая поддержка без выделения.
8. «Как ты хочешь, чтобы я тебе помог?» — возвращает контроль самому ребёнку.
9. «Ты справлялся в прошлый раз, справишься и сейчас» — опора на успешный опыт.
10. «Мне важно, как ты себя чувствуешь, а не только отметка» — смещает фокус.

### 3. Если заметили признаки тревоги — 3 шага прямо сейчас

1. Остановите урок на 30 секунд. «Положите ручку, посмотрите в окно, сделайте вдох — все вместе»
2. Произнесите одну поддерживающую фразу (не называя ребёнка).
3. После урока — короткий разговор без свидетелей. Не спрашивайте «Что случилось?», лучше: «Я заметил, тебе было трудно. Хочешь, придумаем пароль спокойствия?»



30 сек

Фраза поддержки



Разговор после урока

## Памятка для учителя: как отличить тревогу от лени или наглости

Похоже на...	А на самом деле (тревога)
«Не хочет отвечать»	Паника от страха оценки, защита «лучше я промолчу»
«Дерзит учителю»	Маскировка стыда, боится показать страх
«Постоянно отвлекается»	Физическое напряжение требует разрядки
«Плачет из-за четвёрки»	Страх не оправдать ожидания (чаще у девочек)



Контакт психолога школы:

ФИО: \_\_\_\_\_

Кабинет: \_\_\_\_\_

Часы приёма: \_\_\_\_\_

Видим тревогу —  
убираем стыд —  
даём опору.

**ОТЗЫВ  
НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ**

Матвеевой Дарьи Сергеевны

*Ф.И.О. студента*

**44.03.02 Психолого-педагогическое образование,  
направление подготовки  
Психология и педагогика начального образования  
направленность (профиль) образовательной программы**

Гендерные особенности тревожности младших школьников

*(тема выпускной квалификационной работы)*

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

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	+		
УК-2 Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	+		
УК-3 Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	+		
УК-4 Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	+		
УК-5 Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	+		
УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	+		
УК-7 Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности	+		
УК-8 Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов	+		
УК-9 Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности	+		
УК-10 Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению	+		
ОПК-1 Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	+		
ОПК-2 Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	+		
ОПК-3 Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	+		
ОПК-4 Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	+		

ОПК-5 Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	+		
ОПК-6 Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	+		
ОПК-7 Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ	+		
ОПК-8 Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	+		
ОПК-9 Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности	+		
ПК-1 Способен к участию в коллективной работе по проектированию и реализации программ развития и воспитания обучающихся	+		
ПК-2 Способен организовывать и проводить психологическое просвещение субъектов образовательного процесса по вопросам обучения, развития и воспитания	+		
ПК-3 Способен осуществлять психолого-педагогическую диагностику результатов обучения и личностного развития детей и обучающихся, в том числе детей и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.	+		
ПК-4 Способен осуществлять коррекционно-развивающую работу с детьми и обучающимися, в том числе детьми и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья с применением стандартных методов и технологий на основе результатов психолого-педагогической диагностики.	+		
ПК-5 Способен организовывать и проводить психологическое консультирование субъектов образовательного процесса	+		
ПК-6 Способен реализовывать индивидуально-личностные образовательные маршруты детей и обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья	+		
ПК-7 Способен планировать и реализовывать психологическое просвещение и профилактические мероприятия по сохранению и укреплению психологического здоровья субъектов образовательного процесса	+		
ПК-8 Способен к участию в деятельности по созданию развивающей образовательной среды в образовательной организации	+		

В процессе работы Дарья Сергеевна продемонстрировал(-а) продвинутый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент(-ка) при выполнении выпускной квалификационной работы проявил(-а) себя как заинтересованный исследователь, способный к тщательному анализу и интерпретации данных. В решении заявленной проблемы Дарья Сергеевна действовала добросовестно и ответственно, продемонстрировала аккуратность и способность к самоорганизации.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.  
соответствует / не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.  
соответствует / не соответствует

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.  
соответствует / не соответствует

Об использовании Матвеевой Д.С. при подготовке ВКР уведомлен/не уведомлен.  
(В случае наличия % ИИ): Считаю использование искусственного интеллекта обоснованным (19,8%).

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

08.06. 2026 г.

Научный руководитель

Ольга Сергеевна



**АНТИПЛАГИАТ**  
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ  
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.  
АСТАФЬЕВА"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Матвеева Дарья Сергеевна  
Самоцитирование  
рассчитано для: Матвеева Дарья Сергеевна  
Название работы: ВКР Матвеева Дарья 4 курс 10.06.2026  
Тип работы: Не указано  
Подразделение:

### РЕЗУЛЬТАТЫ

■ **ВНИМАНИЕ, ДОКУМЕНТ ПОДОЗРИТЕЛЬНЫЙ: ОБНАРУЖЕНЫ ПОПЫТКИ МАСКИРОВКИ ЗАИМСТВОВАНИЙ. РЕКОМЕНДУЕТСЯ ПРОВЕРИТЬ ПОЛНЫЙ ОТЧЕТ**

■ **ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ**

СОВПАДЕНИЯ 9.5%  
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 90.03%  
ЦИТИРОВАНИЯ 0.47%  
САМОЦИТИРОВАНИЯ 0%  
ИИ-КОНТЕНТ 19.89%

СОВПАДЕНИЯ 9.5%  
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 90.03%  
ЦИТИРОВАНИЯ 0.47%  
САМОЦИТИРОВАНИЯ 0%

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 16.06.2026 07:53

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 11.06.2026

Структура документа:

Проверенные разделы: основная часть с.7-32, 37-80, введение с.3-7, выводы с.32-36, 81-88

Модули поиска:

Кольцо вузов (переводы и перефразирования); СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Переводные заимствования; ИПС Адилет; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Профессиональная лексика. Медицина; Перефразирования по коллекции IEEE; PubMed; СПС ГАРАНТ: аналитика; IEEE; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Шаблонные фразы; СМИ России и СНГ; Цитирование; Патенты СССР, РФ, СНГ; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Коллекция НБУ; Коллекция открытых публик...

Работу проверил: Окладникова Валерия Дмитриевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося

в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

я, Мамбеева Парья Сергеевна

(фамилия, имя, отчество)

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

(нужное подчеркнуть)

на тему:

Гендерные особенности тревожности  
младших школьников

(название работы)

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

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

15.06.2026

(дата)



(подпись)