

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ЛАМБИНА НАТАЛЬЯ ДМИТРИЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КОРРЕКЦИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ
ИГРОТЕРАПИИ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.п.с.н., доцент Дубовик Е.Ю.

30.05.17 

Научный руководитель

Старший преподаватель Перова Л.В.


30.05.17 

Дата защиты

30.06.17

Обучающийся

Ламбина Н.Д.

30.05.17 

Оценка _____

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1.Тревожность как предмет психологического исследования.....	6
1.2.Психологическая характеристика школьной тревожности как эмоционального состояния младших школьников.....	15
1.3.Средства коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста.....	23
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	32
ГЛАВА 2.ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ...	34
2.1.Выявление уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста.....	34
2.2.Описание работы по коррекции школьной тревожности посредством игротерапии.....	41
2.3.Результаты опытно-экспериментальной работы по коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста средствами игротерапии.	45
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	58
ПРИЛОЖЕНИЯ	64

ВВЕДЕНИЕ

Проблема увеличения тревожности у детей младшего школьного возраста остается актуальной в настоящее время. За последние годы тревожность стала глубинной и личностной, что привело к изменению ее форм проявления. Ранее рост тревожности увеличивался у детей в подростковом возрасте, из-за взаимоотношений со сверстниками, но сейчас это происходит уже в младшем школьном возрасте. Исследования в этой области делают акцент на возникновении тревожности в связи со столкновением ребенка с тяжелыми требованиями обучения, нарушением детско-родительских отношений и другими причинами.

Внутри тревожности младшего школьника выделяется т.н. школьная тревожность, определяемая как специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – это ситуации, связанные со школой, - учитель, уроки, выступление на занятии и пр.

Постоянное пребывание ребенка в тревожном состоянии негативно сказывается на качестве обучения и психологическом здоровье ребенка, в связи, с чем актуальность приобретает проблема коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста. Методы коррекции тревожности различны, но мы остановим свое внимание на игротерапии: игра является деятельностью, свободной от принуждения, подчинения, страха и зависимости ребенка от мира взрослых, а потому может способствовать снижению школьной тревожности.

Итак, актуальность исследования проблемы коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии обусловлена, во-первых, увеличением тревожности младших школьников, во-вторых, негативным воздействием школьной тревожности на психологическое состояние и успешность обучения ребенка, в-третьих,

большими возможностями игры в работе с психоэмоциональными состояниями детей.

Объект исследования: школьная тревожность детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: коррекция школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии.

Цель: изучение коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии.

Достижение поставленных целей предполагает решение следующих **задач:**

1. Характеристика тревожности как предмета психологического исследования;

2. Психологическая характеристика школьной тревожности как эмоциональному состоянию младших школьников;

3. Изучение средств коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста;

4. Выявление уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста.

5. Разработка и апробация программы коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии.

6. Анализ уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста после проведения занятий и сравнение результатов.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что школьные ситуации, требующие демонстрации собственных возможностей, знаний, достижений, оцениваются младшими школьниками как тревожные и создают неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ психологической литературы по проблеме коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста;

2. Психодиагностические методики:

- Тест школьной тревожности Филлипса
- Шкала тревожности (А.М. Прихожан).

Методологическими основаниями исследования выступили труды по изучению тревожности З. Фрейда, А. Адлера, К. Роджерса, Э. Фромма, К. Хорни, А.М. Прихожан, А.И. Захарова, Б.А. Вяткина, Л.И. Божович, В.Н. Мясищева, В.С. Мерлина и др.

Теоретическая новизна проведенного исследования заключается в систематизации знаний по проблеме коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовании психологами в системе образования разработанной программы по коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального казенного образовательного учреждения «Туруханская начальная общеобразовательная школа № 4». В исследовании приняли участие 27 учащихся второго класса.

Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 51 наименование, трех приложений; в дипломной работе представлены 17 рисунков и 1 таблица. Объем дипломной работы – 64 страницы без учета приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Тревожность как предмет психологического исследования

Понятие тревожности стало предметом психологического исследования, начиная с 50-х гг. прошлого столетия – его изучением занимались зарубежные ученые (З. Фрейд, А. Адлер, К. Роджерс, Э. Фромм, К. Хорни) и отечественные психологи (А.М. Прихожан, А.И. Захаров, Б.А. Вяткин, Л.И. Божович, В.Н. Мясищев, В.С. Мерлин и др.). На сегодняшний момент существует большое количество исследований по данному вопросу, и зачастую мнения психологов расходятся, доказывая неоднозначность данного психологического феномена и подогревая к нему научный интерес.

Трактовки понятия «тревожность» различны, рассмотрим некоторые из них. З. Фрейд, один из первых исследователей тревожности, определил ее как неприятное переживание, выступающее сигналом предвосхищаемой опасности. Содержанием тревожности являлись чувства неопределенности и беспомощности [43]. Как мы видим, З. Фрейд причислял тревожность к сфере эмоциональных состояний, эмоциональных переживаний.

А.М. Прихожан тревожность определила как устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении длительного периода времени. По ее мнению, тревожность может проявляться в качестве защитных механизмов компенсаторного характера, позволяющих человеку адаптироваться в социуме [35]. В данном определении описывается другой подход к пониманию тревожности – это не ситуативное эмоциональное переживание, а уже сформированное личностное образование.

А.Я. Варга полагает, что тревожность – это склонность индивидуума переживать тревогу, то есть эмоциональное состояние, которое возникает в ситуациях неопределенного риска и опасности и проявляется во время

ожидания неблагоприятного развития событий [7, с. 144]. Из данного определения видно, что тревожность представляет собой состояние, вызванное у человека путем появления некой угрозы, что создает напряжение и дискомфорт личности. Причем важно отметить, что именно подобное состояние возникает в случае реальной или кажущейся для личности опасности, а как только источник угрозы исчезает, то и напряжение снижается, тревожность пропадает, а значит, можно судить о ситуативной тревожности.

По определению Р.С. Немова: «Тревожность – постоянно или ситуативно-проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [27].

В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского понятию «тревожность» дано следующее определение, которое во многом соотносится с определением тревожности, данным Р.С. Немовым: «Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий» [37].

Согласно мнению В.И. Долговой, тревожность – это свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [10].

В работах У.А. Карамзиной и Р.А. Атласовой тревожность определяется как «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам» [17, с. 163].

Тревожность рассматривается и как личностное образование, и как особенность темперамента, связанную с ослабостью течения нервных процессов, и как сочетание того и другого одновременно [25, с.553].

В исследованиях Д. Барлоу тревожность рассматривается как защитный барьер, который предупреждает человека о возможной опасности, включает внутри психологические механизмы, способствующие саморазвитию и функционированию наиболее зрелому уровню. При использовании этих внутренних механизмов, по мнению исследователя, в процессе социализации человек может научиться лучше общаться с другими и понимать других людей [44].

В.С. Мерлин и его ученики, рассматривают тревожность как свойство темперамента. Проведенные ими исследования выявили статистически значимые корреляции между уровнем тревожности и такими характеристиками нервной системы, как слабость и инертность [49].

Как мы видим, мнения исследователей различны: понятие тревожности определяется через такие ключевые категории как «свойство личности», «свойство темперамента», «эмоциональное переживание», «личностное образование», «состояние», что говорит о разноплановости подходов психологов к определению сущности тревожности как психологического феномена.

Итак, в отечественных и зарубежных психологических исследованиях можно обозначить несколько направлений в понимании тревожности. Все разнообразие определений понятия «тревожность» можно свести к нескольким концептуальным подходам [50]:

1. Тревожность как особое качество чувственно-эмоциональной сферы, включающее астенические, негативные эмоции с неосознаваемыми причинами их возникновения (К. Изард, И.А. Мусина, Р. Мэй, Г.С. Салливан и др.).

2. Тревожность как личностное свойство, которое располагается к реакции в форме тревоги в самых различных ситуациях, которые объективно

являются безопасными (Г. Айзенк, В.А. Бакеев, Н.М. Гордцова, Р. Кеттел, В.С. Мерлин, Ч. Спилбергер и пр.).

3. Тревожность как состояние напряженности (М.С. Роговин).

Как мы видим, нередко в определении понятия «тревожность» встречается категория «тревога». Термин «тревога» традиционно используется для описания эмоциональной реакции, которая обычно рассматривается как «беспредметная», потому что стимулы или условия, порождающие ее, неизвестны. Тревога – это «эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий» [2]. Особенностью тревоги, по мнению Ч. Спилбергера, является «интенсивность эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию, которая непропорционально выше величины объективной опасности»[42, с. 92-93]. Таким образом, тревога относится к эмоциональным реакциям или состояниям, которые вызываются различными процессами.

Первое систематическое исследование тревоги связано с именем З. Фрейда, он попытался дать объяснение природе тревоге – определенные переживания, имевшие место в жизни человека: действия, импульсы, мысли или воспоминания, – мучительно болезненные или порождающие сильную тревогу вытесняются из сознания, а те силы, которые привели к вытеснению произошедшего из памяти, мобилизуются, препятствуя их восстановлению в сознании [41]. Также З. Фрейд предложил различать тревогу, вызванную страхами, и тревогу как устойчивое состояние, проявляющееся в связи с пережитыми в раннем детстве травмирующими ситуациями[30], а также выделил три типа тревоги:

- реалистическая тревога,
- невротическая тревога,
- моральная тревога.

Тревога и тревожность помимо отмеченного нами психоаналитического направления изучались в индивидуальной теории личности А. Адлера (тревога рассматривалась как симптом невроза), в социокультурной теории личности К. Хорни (тревога понималась как отсутствие чувства безопасности в межличностных отношениях) и т.д.

С дифференцированным пониманием тревоги (на которое указывал З. Фрейд – т.е. тревога, вызванная страхами, и тревога как устойчивое состояние человека) связаны выводы исследования стресса и стрессоустойчивости Ч. Спилбергера: при изучении тревожности часто смешивают ситуативную тревогу, вызываемую стрессорами, и тревожность как устойчивую личностную черту [42]. Мы вслед за многими исследователями тревоги и тревожности можем предположить, что проявления тревоги, начинаясь с раннего детства, могут обостряться в процессе школьного обучения (которое предъявляет новые и достаточно жесткие требования к ребенку) и закрепляться в чертах характера, в асоциальных проявлениях. В следующих параграфах данного исследования мы остановим внимание на тревожности детей на начальной ступени школьного обучения.

Итак, выделяют ситуативную тревожность, понимаемую как временную эмоциональную реакцию на реальную или воображаемую опасность, и личностную тревожность, которая выражается в индивидуальной предрасположенности к состоянию тревожности даже при незначительных вызовах окружающей среды (рис. 1)[13, 14]:

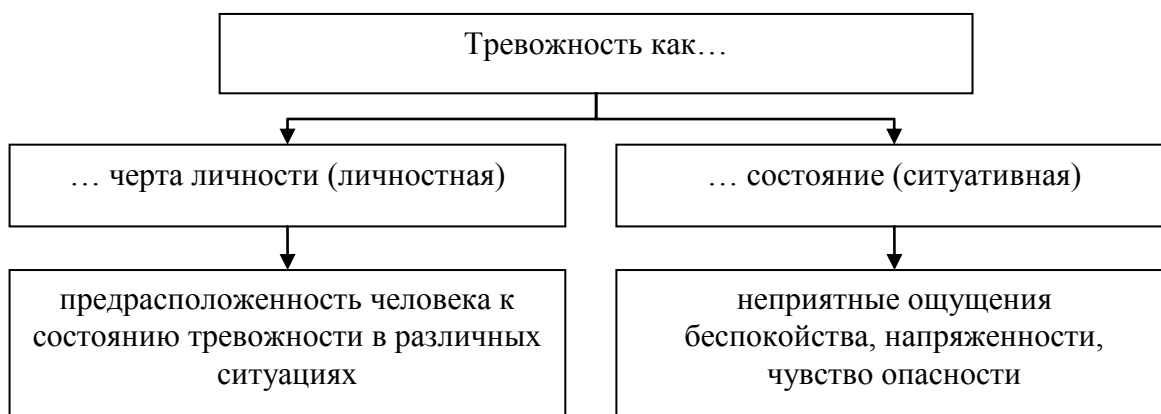


Рис. 1. Понимание тревожности в психологической науке

При этом, формирование тревожности в свойство личности имеет свои причины и протяженность по времени.

Особенностями ситуативной тревожности являются [22]:

- состояние;
- субъективное переживание;
- реакция на стресс;
- нервозность;
- беспокойство;
- динамическая характеристика;
- поддается изменению и регулированию;
- исчезает по мере устранения источника воображаемой или реальной угрозы;
- наблюдаются физиологические изменения организма: учащенное сердцебиение, дыхание, повышенное артериальное давление, снижение порогов чувствительности.

А особенностями личностной тревожности, в свою очередь, являются [22]:

- свойство личности;
- склонность человека к частым переживаниям чувства тревоги;

- восприятие огромного количества ситуаций как угрожающих;
- устойчивая характеристика;
- длительность на протяжении большого количества времени; – следствие закрепления ситуативной тревожности;
- сложное строение компонентов: когнитивный (включает отрицательные мысли по поводу ожидания неудовлетворения потребностей), эмоциональный (острое переживание дискомфорта и субъективного неблагополучия), операциональный (поведенческий аспект, защитные механизмы личности).

Отметим, что в ряде научных теорий в психологии предпринимаются попытки отождествить тревогу и тревожность со страхами (теория дифференциальных эмоций), а также с депрессивными состояниями и даже стрессом. Мы же в нашем исследовании будем рассматривать тревогу и тревожность как отдельные от перечисленных понятий. Так, понятия страха и тревожности не являются тождественными: в отличие от страха, который порождается конкретными причинами и связан главным образом с угрозой самому существованию человека как живого существа, тревожность обычно имеет неопределенный характер и возникает при угрозе (нередко – воображаемой) человеку как личности [49]. Вследствие вышесказанного понятие тревожности и страха нельзя назвать тождественными.

Исследования показывают, что тревожность нельзя расценивать как изначально негативную черту – как отмечается, впрочем, во многих определениях данного понятия. Ч.Д. Спилбергер отмечает, что определенный уровень тревожности является естественной и обязательной особенностью активной адаптирующейся личности[42].

Анализируя данные, полученные в рамках теории научения, А.М. Прихожан утверждает, что тревогу как состояние также нельзя воспринимать в качестве однозначно негативного воздействия на жизнедеятельность человека[35]. Так, вот относительно простых ситуациях трево

жность способствует успешности человека; в сложных ситуациях, напротив, приводит к полной дезорганизации деятельности. Тревожность как устойчивое функциональное образование является сигналом о возможной опасности, заставляющей лишней раз обратить внимание на трудности в достижении цели и мобилизовать все силы для получения наилучшего результата. А.М. Прихожан в своих работах использует понятие «оптимальный уровень тревожности» для обозначения адаптивной функции, необходимой для эффективного приспособления к действительности [35].

Для тревожных людей характерно жить и ощущать постоянный, не имеющий причины, страх, тревогу. Все то, что является характерным для тревожных взрослых, с полным правом относится и к тревожным детям. Выделяют три вида расстройств в детском возрасте, в котором тревога играет доминирующую роль:

- тревожно-расстройство изоляции,
- тревожно-расстройство в виде избегания,
- расстройство в виде чрезмерной тревожности.

Одним из наиболее важных и сложных вопросов в изучении тревожности является проблема причин ее возникновения. К. Хорни отмечает, что тревожность всегда связана с неизвестностью и неопределенностью, что вызывает тревогу и беспокойство человека, основанные на невротических проявлениях [38]. Более того, К. Гольдштейн отмечает, что причинами, вызвавшими тревожность личности, могут быть самые разнообразные явления, происходящие с человеком, в зависимости от тех ценностных ориентаций, которые определяются им самим в собственном мировоззрении [38].

Исследователи выделяют различные причины в зависимости от подхода к пониманию тревожности. Так, существует научное мнение, что тревожность необходимо рассматривать преимущественно в рамках

стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в трудных, угрожающих, необычных условиях. Среди таких объективных причин, вызывающих тревогу, выделяют [49]:

- экстремальные условия, предъявляющие повышенные требования к психике человека и связанные с неопределенностью исхода ситуации;
- утомление;
- беспокойство по поводу здоровья;
- нарушения психики;
- влияние фармакологических средств и других препаратов, которые могут оказывать воздействие на психическое состояние.

Также среди внешних факторов, играющих значительную роль в возникновении тревожности, выделяют [49]:

- изменения в условиях жизни, в привычной деятельности, ломка «динамического стереотипа»;
- экстремальные ситуации, вызывающие острые психические травмы;
- дефицит полезной информации, снижающий возможность удовлетворения потребностей;
- особенности деятельности, в которую включен человек, ее результативность, возможность неудачи.

На психофизиологическом уровне причины тревожности связывают особенностями строения и функционирования центральной нервной системы. Существует точка зрения на детерминацию тревожности врожденными психодинамическими особенностями, особенностями конституции, рассогласованием в деятельности отделов центральной нервной системы, слабостью или неуравновешенностью нервных процессов, различными заболеваниями (например, гипертонией), наличием очага

патологии в коре головного мозга. Тревожность часто сопровождается физиологическими симптомами, такими, как сердцебиение, учащенное дыхание. В ряде работ раскрывается связь с энергетикой организма, активностью биологически активных точек кожи, развитием психовегетативных заболеваний[49].

Таким образом, понятие тревожности достаточно активно исследуется в психологической науке. Под ней понимается, в частности, постоянное или ситуативное проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх, тревогу в специфических социальных ситуациях. Тревожность рассматривается как черта личности (личностная тревожность) и как состояние (ситуативная тревожность). Нередким является и такое разграничение: тревога – эмоциональное состояние, а тревожность – это свойство, черта личности.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, мы рассмотрим ее применительно к младшему школьному возрасту.

1.2. Психологическая характеристика школьной тревожности как эмоционального состояния младших школьников

Приход ребенка в школу обозначает начало важного этапа возрастного развития человека. Младший школьный возраст является особым периодом в жизни ребенка. Границы младшего школьного возраста: от 6–7 до 10–11 лет (1–4 классы школы).

Ведущий вид деятельности младшего школьника – это учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших

школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе[23].

Для младшего школьного возраста характерно возрастание подвижности нервных процессов, преобладание процессов возбуждения, что определяет такие характерные особенности младших школьников, как повышенная эмоциональная возбудимость и непоседливость [34]. Отметим также и то, что в младшем школьном возрасте происходит качественная смена социальных отношений – с одной стороны, ребенок младшего школьного возраста ходит в школу, где у него появляются новые знакомые дети, где к нему предъявляются требования, где ему необходимо освоить и придерживаться норм поведения, выработанных обществом. С другой стороны – меняется позиция ребенка в семье: он теперь ученик, он ответственный человек, с ним советуются и считаются.

Итак, в младшем школьном возрасте происходит существенная физиологическая перестройка организма ребенка, а также коренным образом меняется его социальная ситуация развития. Как отмечает Дж. Мид, ребенок как «общественный» субъект имеет теперь социально значимые обязанности, за выполнение которых он получает общественную оценку, следовательно, происходит и перестройка системы жизненных отношений ребенка. Вместе с тем новая социальная ситуация развития является для ребенка жестко регламентированной, стрессовой. Именно это отклонение лежит в основе появления тревожности младшего школьника как характеристики его эмоционального состояния. Тревожность у младших школьников возникает вследствие фрустрации потребности в защищенности со стороны ближайшего окружения. Тревожность в младшем школьном возрасте – это еще не собственно личностное образование, это скорее функция неблагоприятных взаимоотношений с близкими взрослыми, а потому она, как мы можем предположить из вышесказанного, может поддаваться коррекционным воздействиям[2, 5].

Тревожность как психологический феномен, присущий учащимся начальной школы, имеет свои признаки, симптомы, проявления. А.М. Прихожан выделяет такие характеристики тревожных младших школьников (рис. 2) [35]. Проявлением тревожности также является нервозность, рассеянность, быстрая утомляемость, повышенная возбудимость.



Рис. 2. Особенности тревожности младших школьников (по А.М. Прихожан)

А.Н. Нехорошкова с коллегами в своем исследовании уделила внимание анализу гендерных различий тревожности младших школьников. Так, в самом начале младшего школьного возраста мальчики более тревожны, чем девочки, в 9–11 лет интенсивность переживаний у обоих полов выравнивается, а после этого возраста общий уровень тревожности у девочек в целом возрастает, а у мальчиков несколько снижается [28].

В исследованиях Б. Кочубей, Е. Новиковой установлено, что тревога девочек по своему содержанию отличается от тревоги мальчиков, причем, чем старше дети, тем значительнее эта разница. Тревога девочек, как правило, связана с другими людьми: их беспокоит отношение окружающих, возможность ссоры или разлуки с ними, а мальчиков чаще всего тревожит насилие в разных его аспектах (боязнь физических травм, несчастных случаев, наказаний от родителей или авторитетов вне семьи: учителя, директора школы и пр.) [19]. Итак, в исследовании Б. Кочубей и Е. Новиковой поднимается вопрос причинности тревожности у детей младшего школьного возраста.

Психологическая наука изобилует исследованиями причин и факторов возникновения тревожности у младших школьников. Так, например, В.Г. Белов соавторами в своей статье описывает результаты своего исследования причин тревожности младших школьников. Так, тревожность у учащихся начальной школы коррелирует с показателями агрессивности, фрустрации, отвержения, импульсивности, с симбиотическими отношениями и защищенностью в семье, экстраверсией [5], что свидетельствует о существенной взаимосвязи тревожности учащихся начальных классов с комплексом факторов психологического плана – внутренними эмоциональными состояниями личности ребенка и с особенностями детско-родительских отношений.

И.В. Дубровина также указывает на связь тревожности младших школьников с особенностями детско-родительских отношений в семьях, где они воспитываются, и утверждает, что некоторые дети уже поступают в первый класс с достаточно высоким уровнем тревожности, причиной которой является сформированная в дошкольном возрасте тревожность как следствие нарушения детско-родительских отношений [11].

В младшем школьном возрасте появляется такой вид детской тревожности, как школьная тревожность, которая является объектом нашего

исследования. Школьная тревожность является предметом исследований многих авторов. Так, например, в работах Б.И. Кочубей, Е.В. Новиковой, А.М. Прихожан, Б. Филлипс, И. Саразон и др. школьная тревожность определяется как специфический вид тревожности, проявляющийся в младшем школьном возрасте в связи с вхождением детей в новую социальную ситуацию развития и усвоением нового вида деятельности – учения [19, 35]. Школьная тревожность – это широкое понятие, включающее в себя «различные аспекты устойчивого эмоционального неблагополучия, выражающиеся волнением в учебных ситуациях, ожиданием отрицательной оценки со стороны педагогов и сверстников» [28]. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений. Проявлением школьной тревожности можно считать склонность ученика реагировать на широкий круг ситуаций, связанных с различными формами включения в жизнь школы, переживанием состояния тревоги. В целом школьная тревожность – это «специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ученика с различными компонентами образовательной среды школы» [21]. Отметим, что необязательно школьная тревожность может проявляться внешне в поведении младшего школьника: ребенок может хорошо учиться, безупречно вести себя, его могут любить в школе, но при этом он может чувствовать себя там неуютно. Причиной тому может быть внутренний конфликт школьника, связанный с повышенным чувством ответственности, постоянным страхом неудачи в школе и т.д.

Школьная тревожность связана с понятием адаптации к школьному обучению, являясь, впрочем, признаком, факторов дезадаптации младшего школьника.

В качестве основных признаков школьной тревожности выделяют:

- повышенное беспокойство в учебных ситуациях;

- боязнь сделать ошибку, страх неуспеха и желание их избегать;
- субъективное ощущение собственной неполноценности, отсутствия необходимых способностей;
- неуверенность в действиях, ожидание плохого отношения со стороны педагогов и одноклассников, а также состояние напряженности, волнения и др.[24, с. 232-233].

Школьную тревожность связывают и с такими понятиями, как «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогенный невроз», «дидактогения». Вместе с тем между этими понятиями можно провести определенные различия. Отразим их на рис. 3:

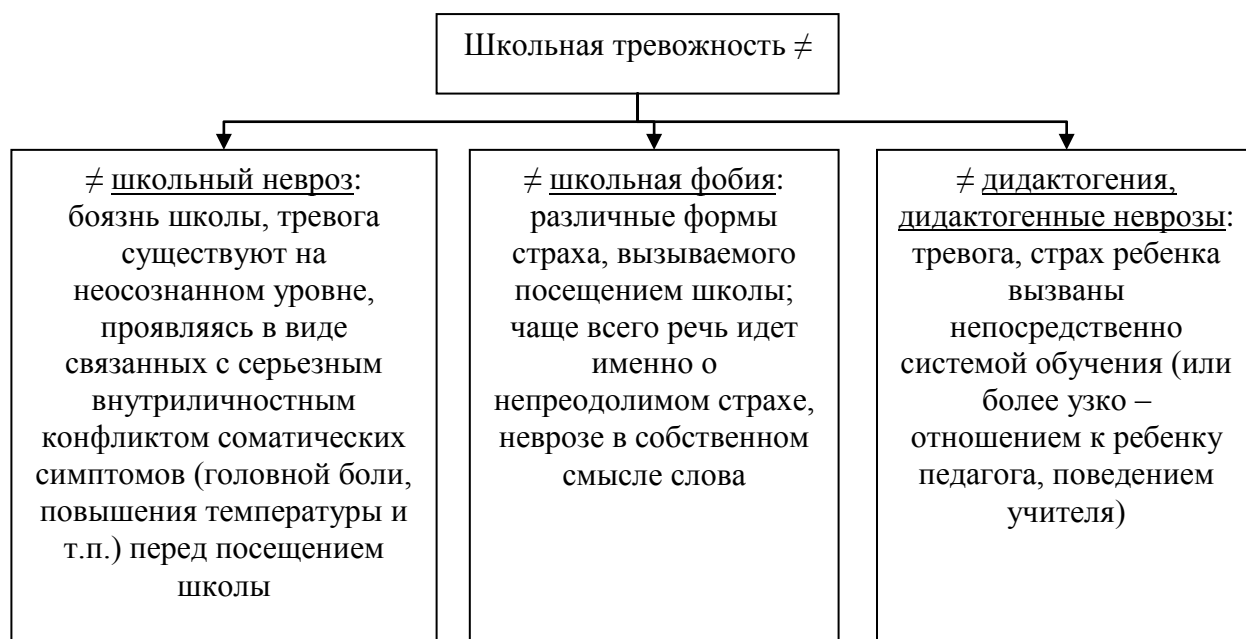


Рис. 3. Различия между понятием «школьная тревожность» и понятиями «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогенный невроз», «дидактогения»

Безусловно, на возникновение тревожности младших школьников влияют учебные факторы: например, величина учебных нагрузок (количество уроков, большой объем домашних заданий); сложность изучаемого материала; контрольные формы проверки знания и пр. [41].

Можно выделить и такие причины школьной тревожности [28, 38]:

- особенности организации учебно-воспитательного процесса;
- личностные особенности учителя и специфика взаимодействия педагога с учениками (грубость и нетактичное поведение учителей по отношению к учащимся часто рассматриваются как одна из основных причин детской тревожности; подобная тревожность описывается в научной литературе под названием «дидактогенного невроза»);
- проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками (однако не столько особенности неблагоприятного общения со сверстниками влияют на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет характеристики такого общения);
- особенности детско-родительских отношений;
- уровень школьной успеваемости (ее влияние является опосредованным: успеваемость влияет, по меньшей мере, на поддержание и усиление тревоги, влияет не прямо, а опосредованно);
- личностные особенности учащихся.

Безусловно, одни из перечисленных нами причин школьной тревожности являются более значимыми, другие – менее значимыми. Так, А.М. Прихожан полагает, что ведущей причиной возникновения тревоги в младшем школьном возрасте являются противоречивые требования к ребенку, исходящие со стороны значимых взрослых, и неадекватные по отношению к нему ожидания, несоответствующие его возможностям и ставящие его в зависимое положение. Когда подобные противоречия становятся частью эмоциональной жизни детей, появляются все условия для развития у них тревожности как устойчивого свойства личности [35].

Отметим также и то, что причины возникновения тревожного состояния у младшего школьника зачастую неосознаваемы. Тревожность определяется, как генерализованное ощущение неконкретной, неопределенной угрозы. Ожидание

надвигающейся опасности сочетается с чувством неизвестности: ребенок, как правило, не в состоянии объяснить, чего же, в сущности, он опасается. В отличие от сходной с ней эмоции страха, школьная тревожность часто не имеет определенного источника. Она диффузна и поведенчески может проявляться в общей дезорганизации деятельности, нарушающей ее направленность и продуктивность [31, 32].

Таким образом, в младшем школьном возрасте возникновение тревожности обусловлено сменой социальной ситуации развития, появлением груза обязанностей и т.д. Тревожных младших школьников отличают повышенная чувствительность к социальным сравнениям, переживание неуспеха даже при отсутствии достаточных оснований для этого, ориентация на внешнюю оценку и т.д. В младшем школьном возрасте появляется и особый вид тревожности – школьная тревожность, понимаемая как специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ученика с различными компонентами образовательной среды школы. Причинами и факторами возникновения тревожности у младших школьников могут выступать: нарушения в детско-родительских отношениях, учебные факторы (учебная нагрузка, отношения с педагогами, сверстниками и т.д.), а также личностные психологические черты.

Высокий уровень школьной тревожности свидетельствует об эмоциональном неблагополучии младших школьников. Опасность высокой тревожности заключается в том, что она оказывает негативное влияние на успешность выполнения деятельности, психическое и соматическое здоровье (например, могут развиваться невротические психосоматические болезни, как бронхиальная астма, гастрит, артериальная гипертония) [19, 35, 38]. Так, И.В. Ермакова в своей работе отмечает, что школьная тревожность имеет негативные последствия в отношении произвольного внимания, объема оперативной памяти, скорости восприятия, умственной работоспособности и

успеваемости – т.е. в отношении учебной и познавательной деятельности младшего школьника [13, 14]. Отметим также и то, что, если младший школьник будет часто сталкиваться с тревожными ситуациями, его тревожность будет развиваться в устойчивое свойство личности и закрепляться в поведении учащегося специфическими реакциями, выполняющими защитную и компенсаторную функцию. Это могут быть такие поведенческие реакции (рис. 4)[19, 35, 38]:

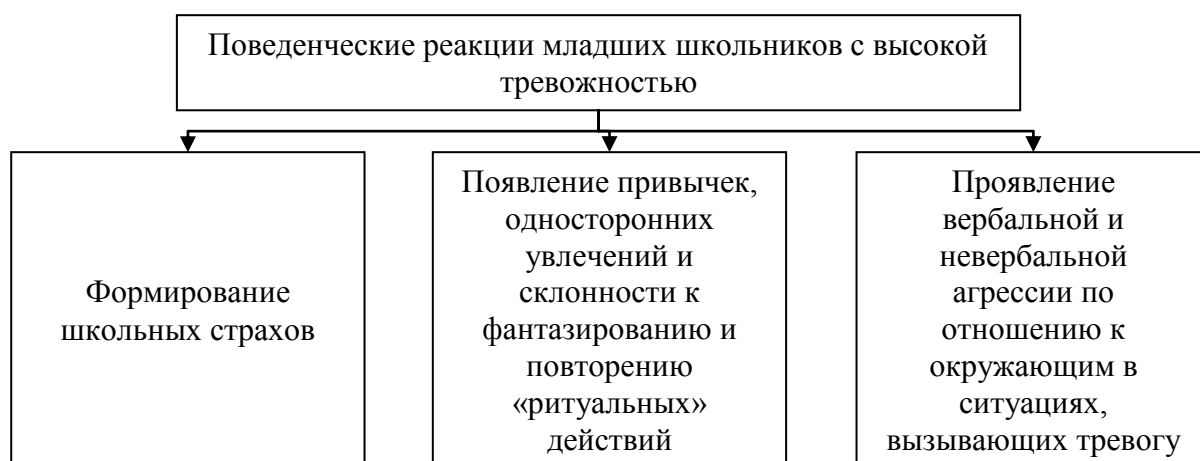


Рис. 4. Поведенческие реакции младших школьников с высокой тревожностью

Своевременное выявление характера воздействия школьной тревожности на деятельность и личность младшего школьника особенно важно и потому, что опыт переживания тревоги у ребенка еще невысок и тревожность не закреплена как устойчивая черта личности. В связи с высказанным актуальна проблема своевременной диагностики и психологической коррекции тревожности детей младшего школьного возраста, которая будет рассмотрена нами в следующем параграфе.

1.3. Средства коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста

В предыдущем параграфе мы сделали вывод о том, что наличие тревожности младшего школьника негативно сказывается на продуктивности его учебно-познавательной деятельности, а также может негативно сказаться на его психическом и соматическом здоровье. Также отметим и такую особенность: школьная тревожность (т.е. тревожность, обусловленная учебными факторами – например, неудачами в учебной деятельности) частично распространяется и на ряд неучебных ситуаций.

Н.Д. Левитов определяет школьную тревожность как временное психическое состояние, выражающееся в эмоциональном переживании, в волнении, повышенном беспокойстве в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников, возникающих в учебных ситуациях [20], следовательно, мы можем сделать выводы о том, что она поддается психологическим воздействиям и в силу своей «временности» может быть ликвидирована методами психологической коррекции.

Итак, повышенная тревожность младших школьников требует различных способов ее коррекции. В случае реальной неуспешности школьника усилия должны быть направлены на формирование необходимых навыков работы, общения, которые позволяют преодолеть эту неуспешность. В другом случае – на коррекцию самооценки, преодоление внутренних конфликтов. Параллельно необходимо развивать у младшего школьника способность справляться с повышенной тревогой. Тревога, закрепившись, становится устойчивым образованием, переходит в свойство личности – личностную тревожность. Младшие школьники с высоким уровнем тревожности тем самым оказываются в ситуации «заколдованного психологического круга», когда тревожность ухудшает возможности учащегося и результативность его деятельности[41].

Психокоррекция является одним из видов психологической работы с младшими школьниками (среди других – психологическое

консультирование, психологический тренинг, психотерапия); это «деятельность, направленная на исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия; а также – деятельность, направленная на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям» [10, с. 23].

Виды психологической коррекции многообразны (таб. 1)[47]:

Таблица 1

Виды психологической коррекции

№	Критерий для классификации	Виды психологической коррекции
1	Характер направленности	- симптоматическая коррекция; - каузальная коррекция
2	Содержание	- коррекция познавательной сферы; - коррекция личности; - коррекция аффективно-волевой сферы; - коррекция поведенческих аспектов; - коррекция межличностных отношений; - коррекция внутригрупповых отношений; - коррекция детско-родительских отношений
3	Наличие программы	- программированная коррекция; - непрограммированная коррекция
4	Характер управления корригирующими воздействиями	- директивная коррекция; - недирективная коррекция
5	Продолжительность	- сверхкороткая (сверхбыстрая) коррекция; - короткая (быстрая) коррекция; - длительная коррекция; - сверхдлительная коррекция
6	Масштаб решаемых задач	- общая психокоррекция; - частная психокоррекция; - специальная психокоррекция

Также по форме работы с клиентом различают индивидуальную и групповую психокоррекцию. В индивидуальной – психолог работает с клиентом один на один, при отсутствии посторонних лиц. В групповой – работа происходит сразу с группой клиентов со схожими проблемами, эффект достигается за счет взаимодействия и взаимовлияния людей друг на

друга. Психокоррекционные воздействия могут быть следующих видов: убеждение, внушение, подражание, подкрепление.

В отношении школьной тревожности младших школьников целесообразно реализовывать также и психолого-педагогическую коррекцию, так как коррекционный процесс может быть реализован в учебном процессе и так как необходимо учитывать при этом и педагогические характеристики детей. Так, психолого-педагогическая коррекция – это «совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов личностно развивающего обучения и воспитания, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок»[26, с. 44]. Примером такой коррекции могут выступать создание ситуаций успехов в учебной деятельности, формирование атмосферы защищенности в учебном классе и пр., а также включение в учебный процесс элементов игры, сказкотерапии, психогимнастики и пр. Отдельное использование этих методов, т.е. на специальных занятиях, а не в рамках учебной деятельности, будет составлять психологическую коррекцию.

Выделяют такие направления коррекционной работы с тревожностью детей данного возраста (рис. 5):



Рис. 5. Направления коррекционной работы с тревожностью младших школьников

Коррекция тревожности младших школьников направлена на выработку у них конструктивного поведения в трудных для них ситуациях, на овладение приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой, а также на укрепление уверенности в себе и повышение самооценки. В этих целях могут быть использованы такие методы:

1. Метод последовательной десенсибилизации: ребенка помещают в ситуации, связанные с областью, вызывающей у него тревогу и страх, начиная с тех, которые могут лишь немного его волновать, и кончая теми, которые вызывают сильную тревогу.

2. Метод «отреагирования» страха, который осуществляется с помощью игры-драматизации, где с помощью кукол, в форме театральных этюдов дети изображают пугающие их ситуации бытовой и школьной жизни.

Еще один метод коррекции тревожности младших школьников – это сказкотерапия. Сказкотерапия делает возможным естественную и традиционную форму общения ребенка и взрослого – через сказку, что пробуждает творческий потенциал ребенка, делает доступными ресурсные состояния, учит школьника видеть свою жизнь со стороны, представляя свое поведение как определенную роль в определенном сюжете. Одним из главных благотворных последствий в работе со сказкой является осознание, дающее возможность глубокого принятия своих душевных процессов, с одной стороны, и контроля над ними, с другой [6]. Сказкотерапия способна стойко улучшить психоэмоциональное состояние детей младшего школьного возраста.

Отметим, что игротерапия достаточно часто упоминается в качестве средства коррекции тревожности младших школьников. Игротерапия, понимаемая как «метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием игры» [33], «метод коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений у детей, в основу которого положен свойственный ребенку способ взаимодействия с окружающим миром – игра» [45, с. 182], как видно из определения, имеет в своей основе игру, влияние которой на развитие и становление личности безгранично. Игра как деятельность, свободная от принуждения, подчинения, страха и зависимости ребенка от мира взрослых, - это практически единственное место, где ребенок имеет возможность свободного беспрепятственного самовыражения, исследования и изучения собственных чувств и переживаний. Игра позволяет ребенку освободиться от эмоциональной напряженности, фрустраций [50].

Суть игротерапии состоит в том, что игротерапевт, педагог использует терапевтическое, лечебное воздействие игры, чтобы тем самым

содействовать взрослому или ребенку в преодолении психологических и социальных трудностей, препятствующих личностному и эмоциональному развитию. Непосредственно сам процесс игротерапии включает в себя выполнение группой / отдельным ребенком специальных упражнений, предполагающих и стимулирующих вербальное (выраженное словами) и невербальное (бессловесное) общение, игровое проживание ситуационных задач[16].

Виды игротерапии различны. В целях коррекции тревожности наиболее подходит игротерапия отреагирования. Данное психотерапевтическое направление в развитии игротерапии возникло в 30-е гг. прошлого века и направлено на работу с детьми, пережившими стрессовые события и ситуации. Спокойной и свободной является игра ребенка до определенного момента, когда психотерапевт вносит в игровой процесс стрессогенную ситуацию, что дает возможность ребенку освободиться от напряжения, вызываемое данным событием. Специально отобранные игрушки, игровые упражнения помогают ребенку восстановить тот опыт, который вызвал у него тревогу и страх, тем самым, в процессе игры у ребенка появляется возможность перейти из роли пассивного в роль активного деятеля. Тем самым, уровень тревожности ребенка заметно снижается[51]. Данное описание в большей степени касается детей дошкольного возраста, однако данный принцип игротерапии можно использовать и в коррекционной работе с младшими школьниками.

Игротерапия как метод коррекции тревожности должна быть направлена на:

- расширение репертуара форм самовыражения младшего школьника;
- оптимизацию коммуникаций в системе отношений: «ребенок-взрослый»;

- повышение уровня социальной компетентности ребенка в его взаимодействиях со сверстниками;
- развитие способности эмоциональной саморегуляции и достижение эмоциональной устойчивости за счет осознания ребенком своих эмоций, чувств и переживаний;
- оптимизацию развития «Я-концепции»;
- повышение степени самопринятия и формирование чувства «Я» [50].

Н.А. Алимova предлагает принципы, на которые необходимо опираться в игротерапии в целях снижения тревожности младших школьников (особенно в период адаптации): педагог и психолог должны быть доброжелательны к ребенку; ограничения должны быть в минимальном количестве; ребенок должен быть заинтересован и активен; ребенок не должен быть принуждаем к игре; роль участия в игре взрослого – вовлечение в игру детей; взрослый должен предоставлять ребенку возможность самовыражения[1]. Л.В. Полуниной, в свою очередь, предложены правила на начальных этапах работы с тревожными детьми:

1. Поэтапное включение ребенка в любую новую игру (ознакомление с правилами игры, просмотр, как в нее играют другие дети, затем добровольное участие).
2. Избегание соревновательных элементов в игре, тех игр, в которых учитывается скорость выполнения задания.
3. Введение новой игры на материале, уже знакомом тревожному ребенку (картинки, карточки).
4. Применение игры с закрытыми глазами только после длительной работы с детьми, при его добровольном участии.
5. Начало работы - с релаксационных и дыхательных упражнений.

6. Включение тревожного ребенка в коллективные игры при условии ощущения им достаточного комфорта и отсутствии трудностей в общении с другими детьми[31].

Мы подошли к анализу методических рекомендаций применения игротерапии в целях коррекции тревожности младших школьников. Так, на коррекционных занятиях можно разыгрывать как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особое беспокойство ребенка. Тревожные дети боятся активности, вследствие чего является важным их участие в подвижных играх, в которых ребенок может пережить и сильный страх, и волнение, что позволит ему снять напряжение в реальной жизни[31, 32, 50].

Эффективными в работе с тревожными детьми являются использование игр, включающих телесный контакт, упражнения на релаксацию, применение техники глубокого дыхания, массажа и пр. При выполнении упражнений на расслабление рекомендовано использовать элементы звукотерапии[50].

Э.Р. Шехмаметьева и Е.В. Царева отмечают, что психокоррекционная работа с младшими школьниками нередко сложна: дело в том, что тревожность как устойчивое личностное образование находится в конфликте с такими личностными потребностями, как потребность в эмоциональном благополучии, чувстве уверенности, безопасности. Поэтому они, несмотря на выраженное стремление избавиться от тревожности, неосознанно сопротивляются попыткам помочь им сделать это[50].

Подводя итог данному параграфу, отметим, что последствия тревожности для младших школьников преимущественно отрицательны (нарушается продуктивность их учебной деятельности, возникают болезни, нарушения психологического здоровья и т.д.), что актуализирует проблему коррекции тревожности детей данного возраста. Среди основных методов коррекции тревожности младших школьников мы выделили: метод последовательной десенсибилизации, метод «отреагирования» страха,

игротерапия, сказкотерапия и пр. Особое внимание мы остановили на игротерапии, определяемой как метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием игры. Теоретический анализ показал, что игротерапия является эффективным средством коррекции тревожности младших школьников: игра является деятельностью, свободной от принуждения, подчинения, страха и зависимости ребенка от мира взрослых, в игре младший школьник имеет возможность свободного беспрепятственного самовыражения, исследования и изучения собственных чувств и переживаний, а также получает возможность освобождения от эмоциональной напряженности, фрустраций.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Понятие тревожности является активно исследуемым предметом изучения в психологической науке. Различия психологов в подходах к пониманию тревожности приводят к обилию разноплановых трактовок данного понятия. Под тревожностью понимается, в частности, постоянное или ситуативное проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх, тревогу в специфических социальных ситуациях. Тревожность в психологических исследованиях рассматривается как черта личности (личностная тревожность) и как состояние (ситуативная тревожность).

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, нами она рассмотрена применительно к младшему школьному возрасту. Анализ литературы показал, что в младшем школьном возрасте возникновение тревожности обусловлено сменой социальной ситуации развития, появлением груза обязанностей и т.д. Тревожных младших школьников отличают повышенная чувствительность к социальным сравнениям, переживание неуспеха даже при отсутствии достаточных

оснований для этого, ориентация на внешнюю оценку и т.д. В младшем школьном возрасте появляется и особый вид тревожности – школьная тревожность, понимаемая как специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ученика с различными компонентами образовательной среды школы. Причинами и факторами возникновения тревожности у младших школьников могут выступать: нарушения в детско-родительских отношениях, учебные факторы (учебная нагрузка, отношения с педагогами, сверстниками и т.д.), а также личностные психологические черты.

Последствия тревожности для младших школьников преимущественно отрицательны (нарушается продуктивности их учебной деятельности, возникают болезни, нарушения психологического здоровья и т.д.), что актуализирует проблему коррекции тревожности детей данного возраста. Среди основных средств коррекции тревожности младших школьников мы выделили:

- метод последовательной десенсибилизации,
- метод «отреагирования» страха,
- игротерапию,
- сказкотерапию и пр.

Особое внимание мы остановили на игротерапии, определяемой как метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием игры. Теоретический анализ показал, что игротерапия является эффективным средством коррекции тревожности младших школьников: игра является деятельностью, свободной от принуждения, подчинения, страха и зависимости ребенка от мира взрослых, в игре младший школьник имеет возможность свободного беспрепятственного самовыражения, исследования и изучения собственных чувств и переживаний, а также получает возможность освобождения от эмоциональной напряженности, фрустраций.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Выявление уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста

Для выявления потенциала игротерапии в коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста нами была проведена опытно-экспериментальная работа. Базой для проведения данного исследования выступила Муниципальное казенное образовательное учреждение (сокращенно – МКОУ «Туруханская начальная общеобразовательная школа № 4») – в исследовании приняли участие ученики 2 класса (27 учащихся).

Первым этапом работы выступило диагностическое обследование с целью выявления уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста. Для этого мы использовали:

1. Тест школьной тревожности Филлипса;
2. Шкала тревожности (А.М. Прихожан).

Опишем данные методики:

1. Тест школьной тревожности Филлипса: тест направлен на изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Методика включает в себя 58 вопросов, требующих однозначного ответа: «да» или «нет».

Инструкция: «Сейчас тебе будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как ты себя чувствуешь в школе. Старайся отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайся».

Опросник позволяет определить уровень таких показателей школьной тревожности:

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

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

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

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

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

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

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

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

2. Шкала тревожности (А.М. Прихожан):

Методика была разработана в 1980-1982 гг. А.М.Прихожан на основании методики Amen E.W., Renison N. (1954). Предназначена для диагностики школьной тревожности у учащихся 6-9 лет.

Для проведения теста необходимо 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом (набор для девочек, набор для мальчиков).

Методика предполагает индивидуальную работу с каждым испытуемым. Перед началом работы дается общая инструкция; перед показом некоторых рисунков даются дополнительные инструкции.

Общая инструкция: «Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, все – и взрослые, и дети – нарисованы без лиц. (Предъявляется картинка № 1.) Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лицо у нас веселое, радостное, счастливое, а когда плохое – грустное, печальное. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него или нее такое лицо.

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

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

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

Обработка результатов:

Оцениваются ответы 10 картинок (№2-11). Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное.

Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

Диагностика проводилась индивидуально (так как объектом диагностики выступала школьная тревожность). Индивидуальное тестирование учащихся проводилось в феврале 2017 г. Тестирование проводилось в кабинете психолога, были созданы условия для безопасной психологической среды: кроме нас и ребенка в кабинете никого не находилось, рабочее место с компьютером было тепло освещено, вокруг стояли игрушки и книги. Тестирование по методике А.М. Прихожан учащиеся проходили на компьютере. Прохождение теста заняло 12-15 минут.

Диагностика по описанным нами методикам была проведена группе учащихся 2 класса. Представим результаты диагностики ниже:

1. Тест школьной тревожности Филлипса:

В таблице 1 (Приложение А) продемонстрировано, что высокий уровень школьной тревожности свойственен для 4 детей младшего школьного возраста (15 %), повышенный уровень школьной тревожности показали 9 младших школьников (33 %), низкий уровень школьной тревожности имеют 14 детей (52 %).

Также на рис. 6 представим распределение уровней тревожности по факторам школьной тревожности:

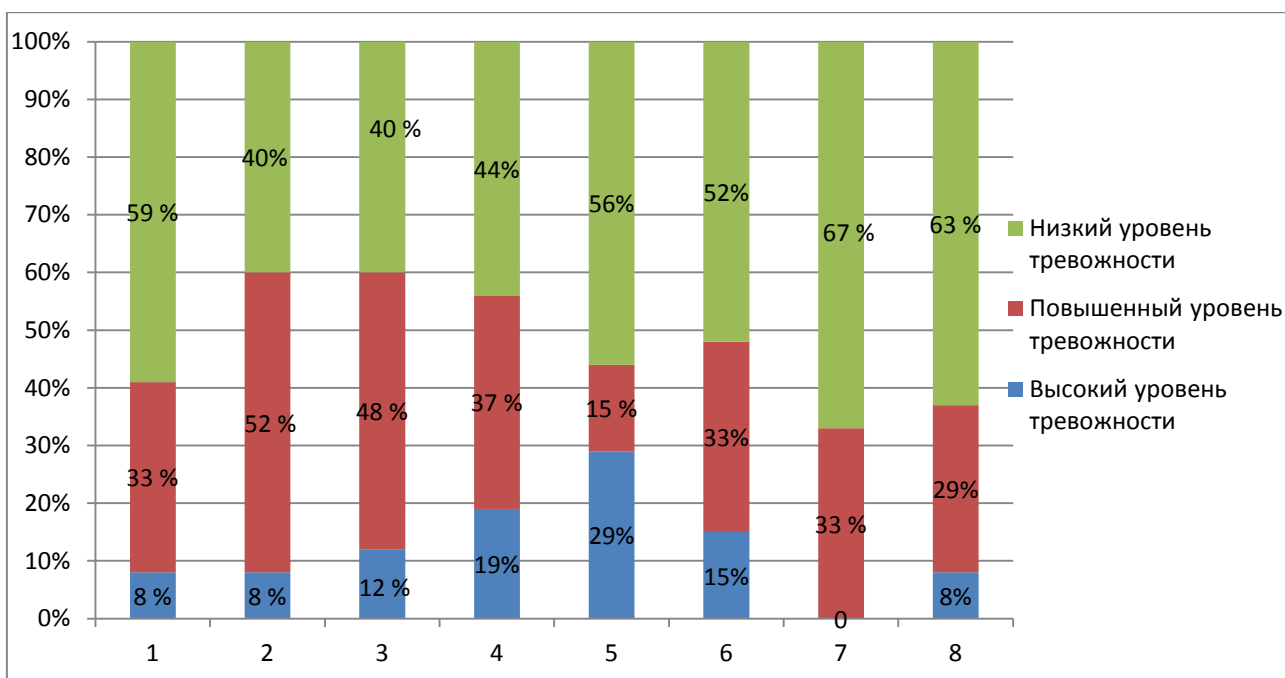


Рис. 6. Распределение уровней тревожности по факторам школьной тревожности

Примечание: 1 – общая тревожность в школе; 2 – переживание социального стресса; 3 – фрустрация потребности в достижении успеха; 4 – страх самовыражения; 5 – страх ситуации проверки знаний; 6 – страх не соответствовать окружающим; 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 – проблемы и страхи в отношении с учителями

Подробный анализ факторов школьной тревожности у учащихся показал, что:

1. По фактору «общая тревожность в школе» 59 % младших школьников (16 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 33 % младших школьников (9 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 8 % младших школьников (2 ученика) обладают высоким уровнем школьной тревожности;

2. По фактору «переживание социального стресса» 40 % младших школьников (11 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 52 % младших школьников (14 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 8 % младших школьников (2 ученика) обладают высоким уровнем школьной тревожности;

3. По фактору «фрустрация потребности в достижении успеха» 40 % младших школьников (11 учеников) обладают низким уровнем школьной

тревожности, 48 % младших школьников (13 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 12 % младших школьников (3 ученика) обладают высоким уровнем школьной тревожности:

4. По фактору «страх самовыражения» 44 % младших школьников (12 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 37 % младших школьников (10 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 19 % младших школьников (5 учеников) обладают высоким уровнем школьной тревожности;

5. По фактору «страх ситуации проверки знаний» 56 % младших школьников (15 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 15 % младших школьников (4 ученика) - повышенным уровнем школьной тревожности, 29 % младших школьников (8 учеников) обладают высоким уровнем школьной тревожности;

6. По фактору «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» 52 % младших школьников (14 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 33 % младших школьников (9 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 15 % младших школьников (4 ученика) обладают высоким уровнем школьной тревожности;

7. По фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» 67 % младших школьников (18 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 33 % младших школьников (9 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, ни один ученик не обладает высоким уровнем школьной тревожности;

8. По фактору «проблемы и страхи в отношении с учителями» 63 % младших школьников (17 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 29 % младших школьников (8 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 8 % младших школьников (2 ученика) обладают высоким уровнем школьной тревожности.

Мы видим, что среди факторов высокой тревожности наиболее сильно выделяется фактор «страх ситуации проверки знаний», а также фактор «фрустрация потребности в достижении успеха». Страх самовыражения в условиях обучения выражен меньше, но тем не менее более половины обучающихся имеют повышенный и высокий уровень тревожности по этому фактору.

2. Шкала тревожности (А.М. Прихожан).

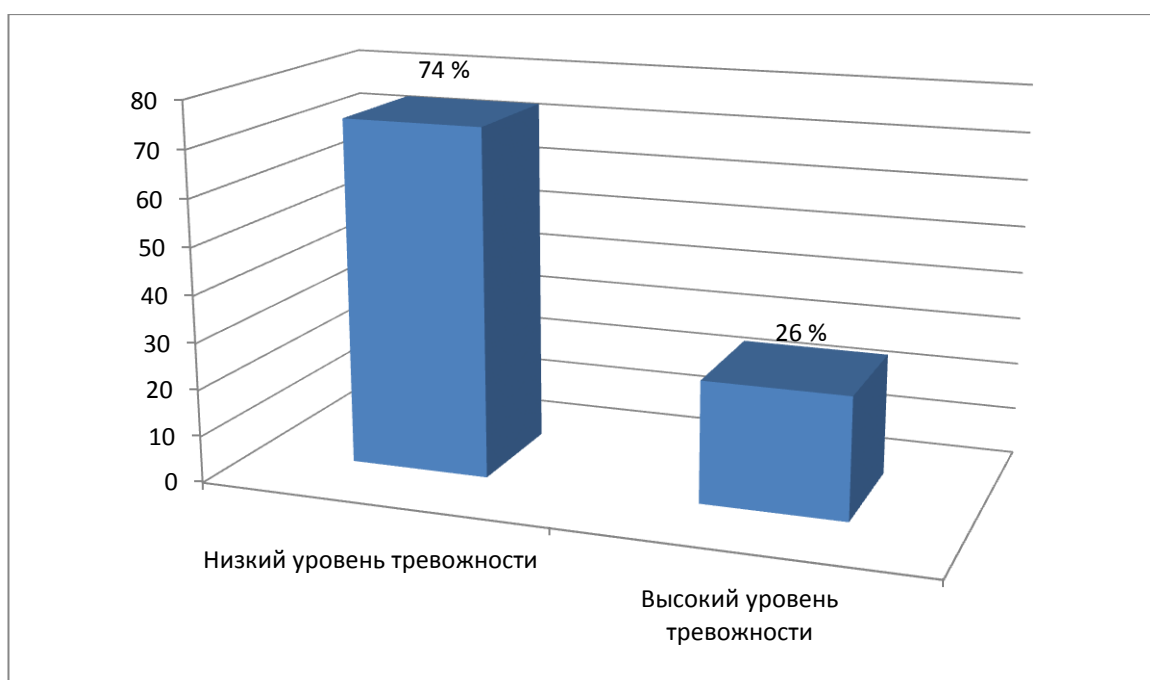


Рис. 7. Уровни школьной тревожности детей младшего школьного возраста по методике А.М. Прихожан

Из таблицы 2 (Приложение А), рис.7мы видим, чтовысокая школьная тревожность (7 и более выборов грустных, печальных лиц) выявлена у 7 детей младшего школьного возраста (26 %), а нормальный уровень тревожности (6 и менее выборов грустных, печальных лиц) выявлен у 20 учеников (74 %).

В обследованной нами группе младших школьников около половины учащихся второго класса имеют средний и высокий уровень школьной тревожности, что предопределяет необходимость формирующей работы.

2.2.Описание работы по коррекции школьной тревожности посредством игротерапии

Диагностическое обследование показало, что в общей выборке младших школьников около половины учащихся второго класса имеют средний и высокий уровень школьной тревожности, вследствие чего нами была разработана и апробирована программа коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии. Отметим, что игротерапия совмещалась в рамках программы с бумаготерапией, арттерапией, сказкотерапией, но все была основным средством коррекции школьной тревожности учащихся начальной школы.

Программа апробировалась на группе младших школьников с повышенной тревожностью, выявленной в ходе диагностического обследования. В соответствии с полученными в ходе констатирующего эксперимента данными были определены цель и задачи работы с младшими школьниками с повышенной тревожностью.

Дело в том, что наиболее высокими показателями тревожности обладали следующие факторы:

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

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

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

Разработанная нами программа нацелена в таком случае на:

– создание благоприятного эмоционального фона у ребенка, чтобы он смог развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата (т.е. снижение фрустрации потребности в достижении успеха),

– работу с негативными эмоциональными переживаниями ситуаций, сопряженными с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей (т.е. преодоление страха самовыражения);

– работу с негативным отношением и переживанием тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей (т.е. преодоление страха ситуации проверки знаний).

Целью программы стало снижение школьной тревожности у учащихся начальной школы.

Для достижения этой цели поэтапно решались следующие задачи:

1. снятие у детей напряженности, невротических состояний (т.е. снижение фрустрации потребности в достижении успеха);

2. обучение детей осознанию и реагированию эмоций, реагированию на тревожную ситуацию (т.е. преодоление страха ситуации проверки знаний);

3. преодоление страха самовыражения.

К ожидаемым результатам можно отнести снижение тревожности, связанной с различными аспектами школьной жизни, до уровня, соответствующего возрастной норме.

Для повышения эффективности программы необходимо соблюдения ряда дополнительных условий. Проблема школьной тревожности требует системности и комплексного подхода, работы с педагогами и родителями учащихся. Так, при реализации программы предполагаются предварительные родительские собрания, индивидуальные и групповые консультации педагогов начальной школы и пр.

В структуре программы – 10 занятий, среди которых есть занятия:

- ориентированные на создание рабочей атмосферы (первый этап);
- направленные на разрядку школьной тревожности (второй этап);
- представляющие собой подведение результатов работы (третий этап).

Продолжительность одного занятия-встречи – 30-40 мин.

Периодичность занятий-встреч (одно, два в неделю).

Программа содержит три этапа:

- вводное занятие (№1);
- коррекционно-развивающая работа – занятия № 2-9;
- завершающее занятие (№ 10).

Занятия логически связаны между собой.

Структура занятия:

1. Приветствие, ритуал приветствия. (1-2 мин).
2. Разминка.
3. Основная часть – игра/игры (20 минут).
4. Релаксация, рефлексия.
5. Ритуал Прощания (2 мин).

Реализация программы проходит в три этапа: первичная диагностика, коррекционная работа и вторичная диагностика.

Представим содержание коррекционной программы в Приложении В.

Все подобранные игры для младших школьников были нацелены на решение поставленных задач программы. Так:

- для снятия у детей напряженности, невротических состояний (т.е. для снижения фрустрации потребности в достижении успеха) мы проводили игры «Тропинка» (Т. Мазепина), «Рыбалка» (Т. Мазепина), «Дракон кусает свой хвост» и др.;
- для формирования умения реагировать на тревожную ситуацию (т.е. для преодоления страха ситуации проверки знаний) мы проводили

игры «Добрые приведения», «Сочиняем историю» (Т. Мазепина), «Пятнашки» и др.;

– для преодоления страха самовыражения мы проводили игры «Аэробус», «Клеевой дождик», «Зайки и слоники» и др.

Требования к помещению для проведения занятий: Для проведения занятий по программам мы выбрали достаточно просторное помещение, с мягким покрытием пола, достаточным количеством стульев, чтобы у участников группы была возможность сидеть в кругу (круг является основной формой организации пространства на занятиях) и свободно передвигаться. Кроме того, в помещении для занятий группы мы создали «индивидуальные рабочие места» для участников группы – ими выступили столы для индивидуальной работы, расположенные вдоль стен. Помещение было звукоизолированным и не просматриваемым для посторонних. В начале каждого занятия в помещении всегда находились все материалы, необходимые для работы группы на каждом конкретном занятии. Помимо описанных материалов, на каждом занятии был магнитофон и кассеты с инструментальной музыкой, которая звучала во время работы малых групп, а мы использовали колокольчик для обозначения отдельных временных интервалов работы. На протяжении всех занятий на стене висел лист ватмана с перечнем основных правил работы группы.

В течение занятий группы мы вели «дневник посещаемости» занятий. Это позволяет оценивать динамику отношения к школе каждого конкретного ребенка, с учетом того, сколько занятий им посещено. Пропуск одного-двух занятий по программе, как правило, резко снижает ее эффективность, поскольку «проваливается» реализация одной из микроцелей (этапов) программы.

Дети с удовольствием принимали участие в занятиях программы, было практически стопроцентное посещение. По мере встреч дети все более раскрывались, становились менее зажатыми, растерянными, не стеснялись

высказывать свое мнение, участвовать в игре и пр. Несмотря на то, что ведущим видом деятельности младшего школьника является уже учебная деятельность, игра как вид активности ему привычна и им любима. В игре дети чаще устанавливали контакты между собой, в игре они могли рассказать о собственных переживаниях и пр. Нам видится, что проведенная работа была для детей полезной. Оценить объективно ее эффективность можно в ходе вторичной диагностики школьной тревожности детей.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста средствами игротерапии.

Для того, чтобы оценить результаты опытно-экспериментальной работы по коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста средствами игротерапии, мы провели повторную диагностику тревожности. Диагностика проводилась по тем же методикам. Представим результаты диагностики ниже:

1. Тест школьной тревожности Филлипса:

Из таблицы 1 (Приложение Б) мы видим, что 21 ученик (78 %) обладают низким уровнем школьной тревожности; повышенный уровень школьной тревожности выявлен у 5 учеников (18 %); высокий уровень тревожности обнаружен лишь у одного младшего школьника (4 %).

На основании полученных результатов мы можем сделать выводы о снижении уровня тревожности после проведения формирующей работы. Данные исследования показали: в классе увеличилось количество младших школьников с низким уровнем тревожности (с 52 % на 78 %), а количество младших школьников с высоким уровнем тревожности уменьшилось (с 15 % на 4 %) – т.е. уровень тревожности в классе снизился.

Также на рис. 8 представим распределение уровней тревожности по факторам школьной тревожности:

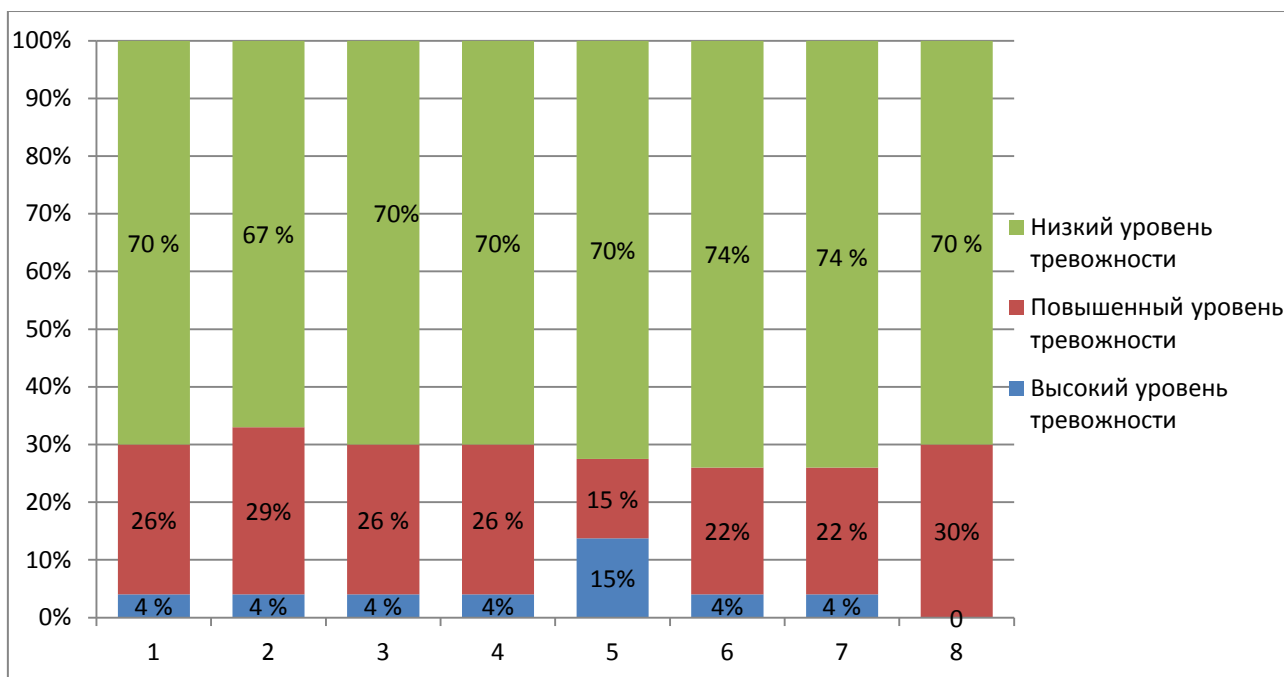


Рис. 8. Распределение уровней тревожности по факторам школьной тревожности после проведения занятий

Примечание: 1 – общая тревожность в школе; 2 – переживание социального стресса; 3 – фрустрация потребности в достижении успеха; 4 – страх самовыражения; 5 – страх ситуации проверки знаний; 6 – страх не соответствовать окружающим; 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 – проблемы и страхи в отношении с учителями

Распределение уровней тревожности по факторам школьной тревожности показало, что:

1. По фактору «общая тревожность в школе» 70 % младших школьников (19 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 26 % младших школьников (7 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 4 % младших школьников (1 ученик) обладают высоким уровнем школьной тревожности – рис. 9.

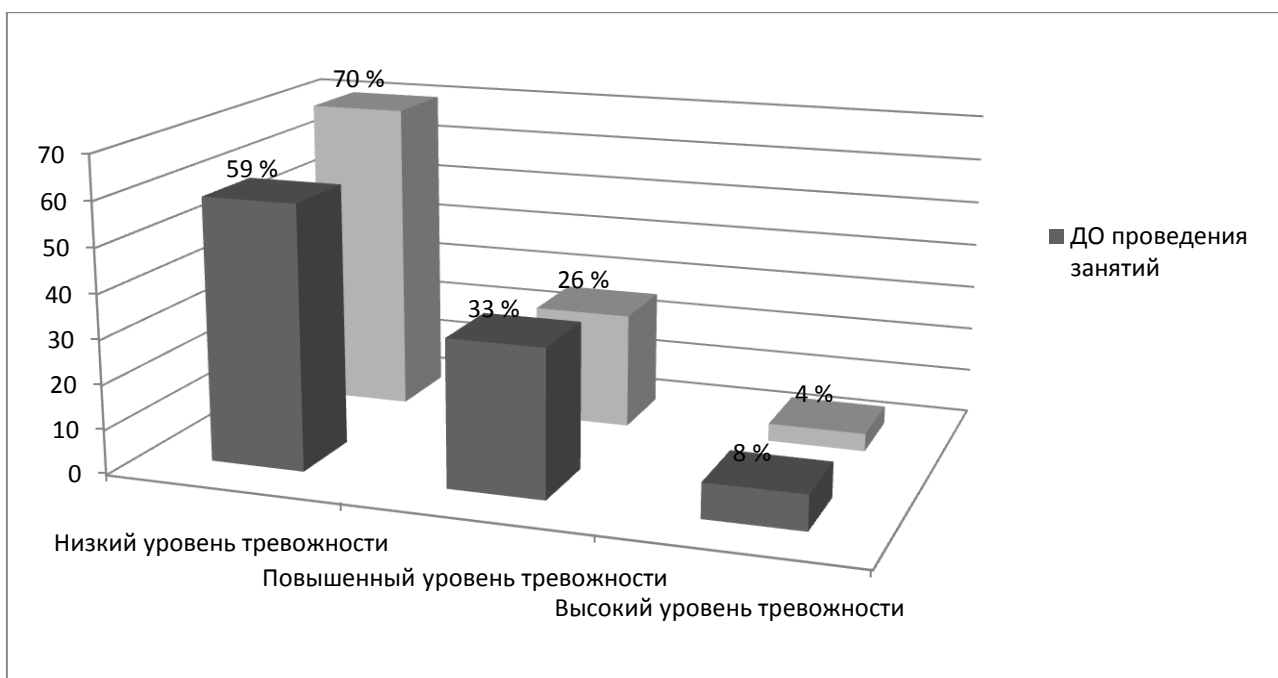


Рис. 9. Распределение уровней тревожности по фактору «общая тревожность в школе»: до проведения занятий и после проведения занятий

2. По фактору «переживание социального стресса» 67 % младших школьников (18 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 29 % младших школьников (8 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 4 % младших (1 ученик) обладают высоким уровнем школьной тревожности – рис. 10.

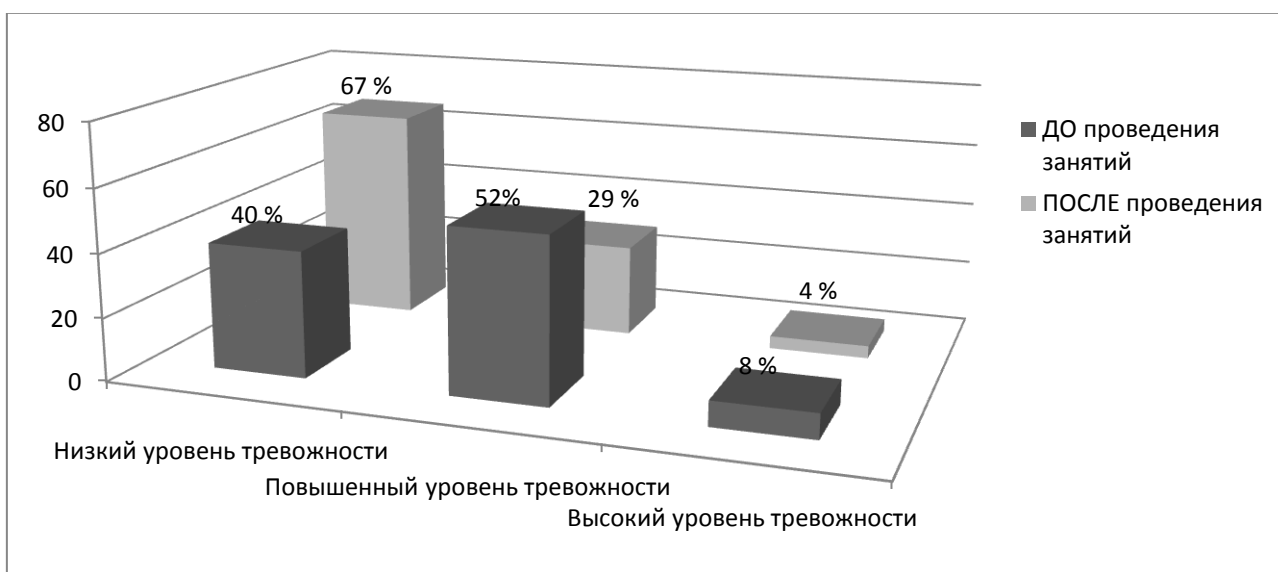


Рис. 10. Распределение уровней тревожности по фактору «переживание социального стресса»: до проведения занятий и после проведения занятий

3. По фактору «фрустрация потребности в достижении успеха» 70 % младших школьников (19 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 26 % младших школьников (7 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 4 % младших школьников (1 ученик) обладают высоким уровнем школьной тревожности – рис. 11;

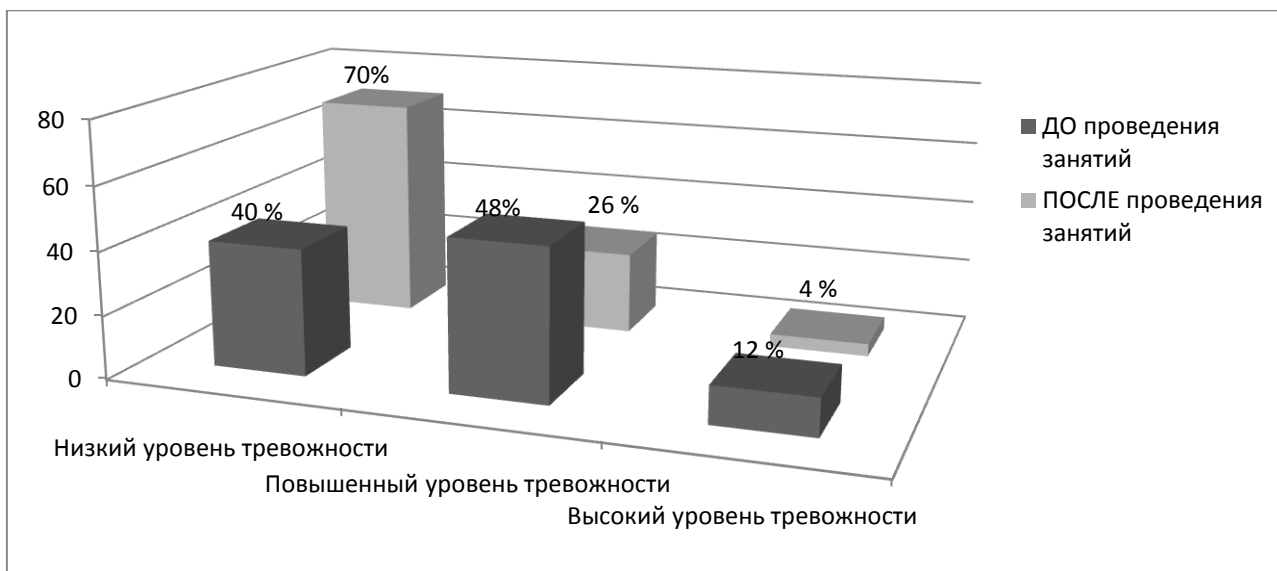


Рис. 11. Распределение уровней тревожности по фактору «фрустрация потребности в достижении успеха»: до проведения занятий и после проведения занятий

4. По фактору «страх самовыражения» 70 % младших школьников (19 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 26 % младших школьников (7 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 4 % младших школьников (1 ученик) обладают высоким уровнем школьной тревожности – рис. 12;

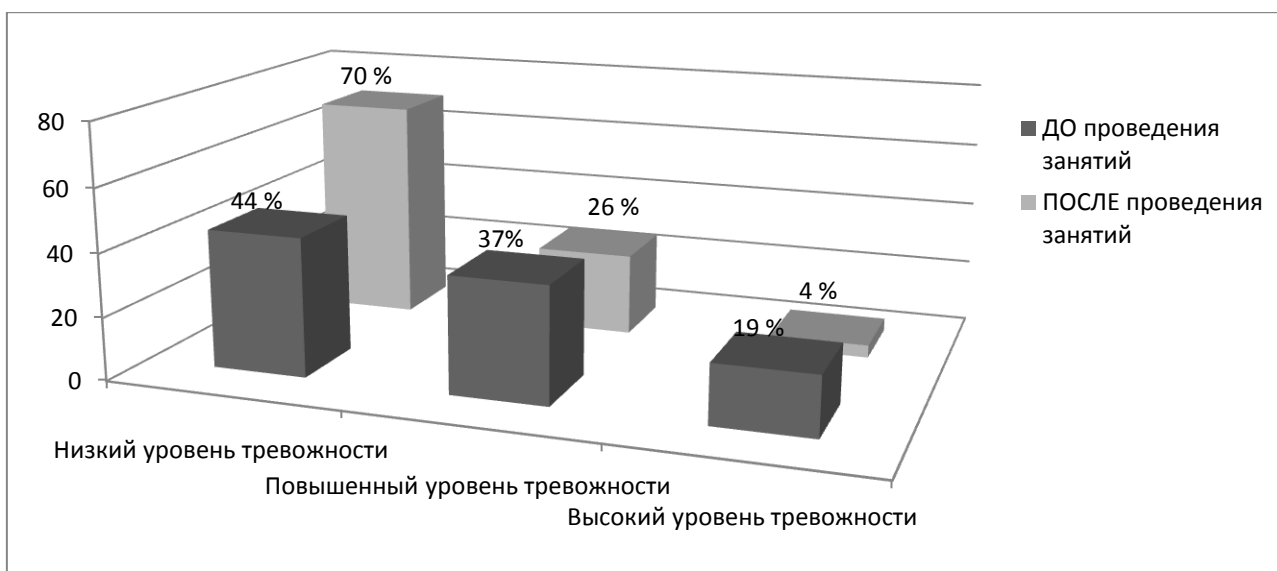


Рис. 12. Распределение уровней тревожности по фактору «страх самовыражения»: до проведения занятий и после проведения занятий

5. По фактору «страх ситуации проверки знаний» 70 % младших школьников (19 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 15 % младших школьников (4 ученика) - повышенным уровнем школьной тревожности, 15 % младших школьников (4 учеников) обладают высоким уровнем школьной тревожности – рис. 13;

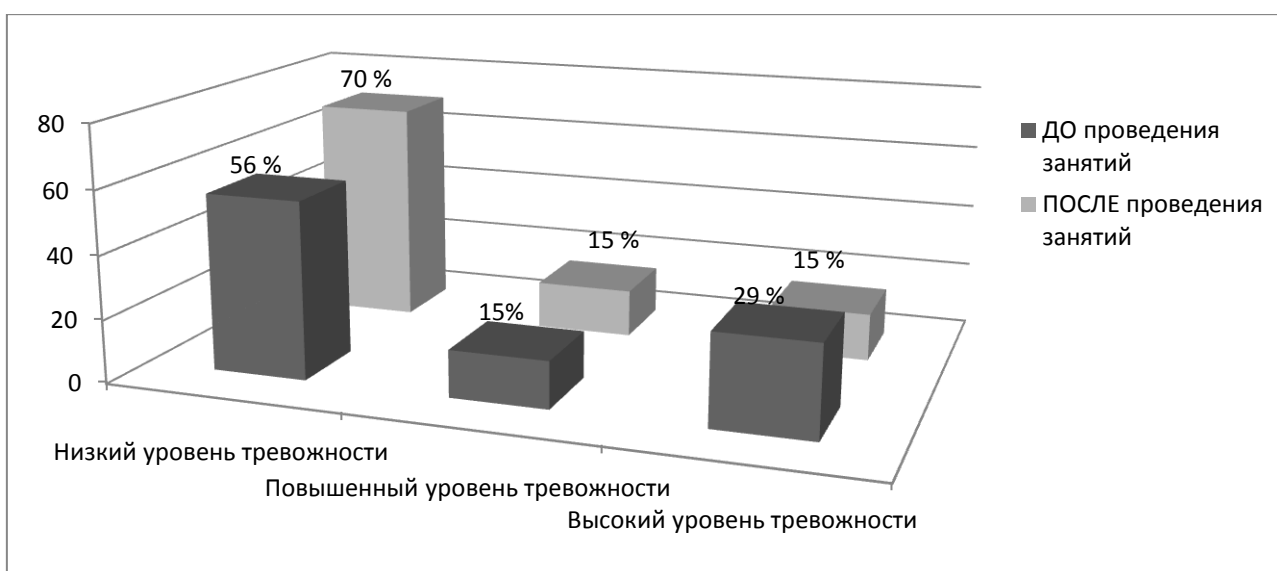


Рис. 13. Распределение уровней тревожности по фактору «страх ситуации проверки знаний»: до проведения занятий и после проведения занятий

6. По фактору «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» 74 % младших школьников (20 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 22 % младших школьников (6 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 4 % младших школьников (1 ученик) обладают высоким уровнем школьной тревожности – рис. 14;

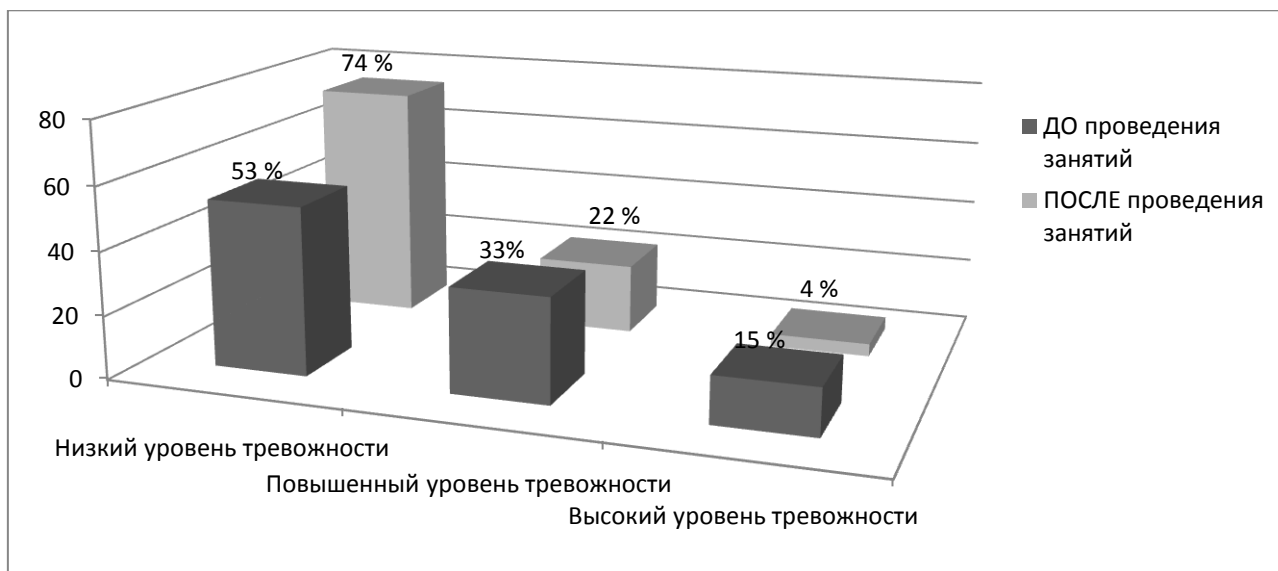


Рис. 14. Распределение уровней тревожности по фактору «страх не соответствовать ожиданиям окружающих»: до проведения занятий и после проведения занятий

7. По фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» 74 % младших школьников (20 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 22 % младших школьников (6 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности, 4 % младших школьников (1 ученик) обладает высоким уровнем школьной тревожности – рис. 15;

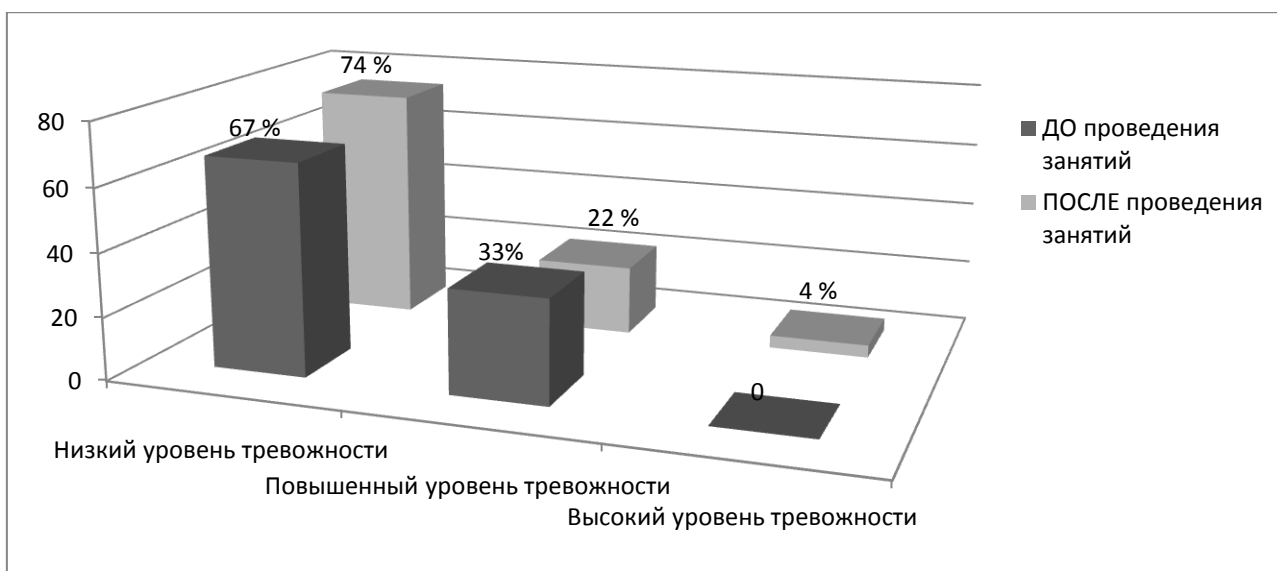


Рис. 15. Распределение уровней тревожности по фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу»: до проведения занятий и после проведения занятий

8. По фактору «проблемы и страхи в отношении с учителями» 70 % младших школьников (19 учеников) обладают низким уровнем школьной тревожности, 30 % младших школьников (8 учеников) - повышенным уровнем школьной тревожности – рис. 16.

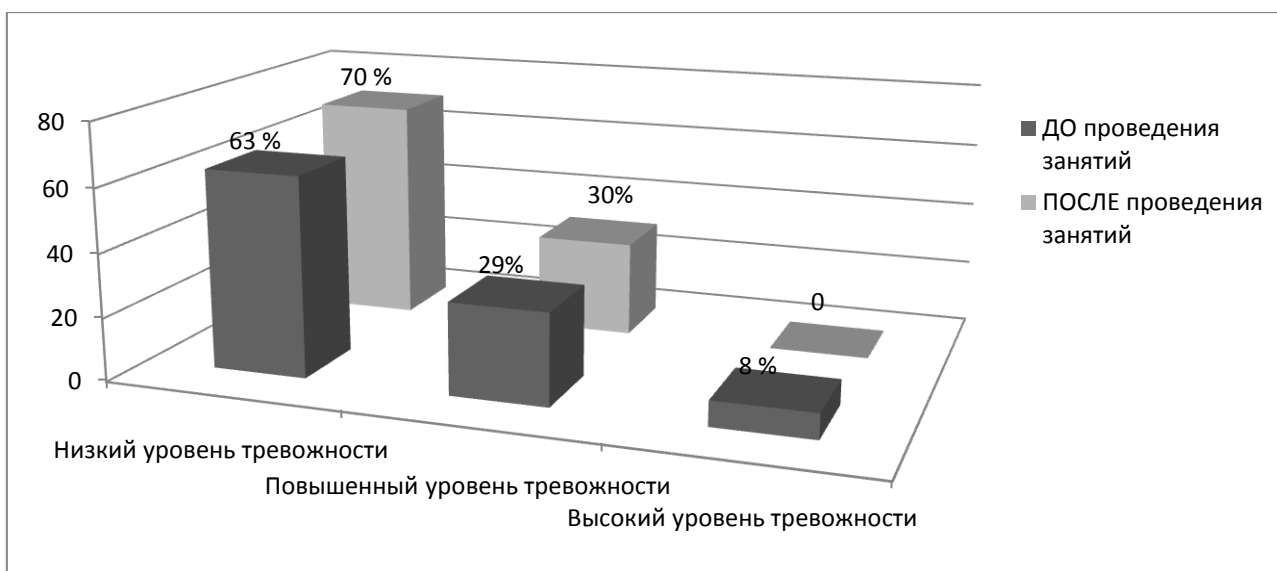


Рис. 16. Распределение уровней тревожности по фактору «проблемы и страхи в отношении с учителями»: до проведения занятий и после проведения занятий

Сравнительный анализ факторов школьной тревожности до и после проведения занятий показал, что по всем из них уровень школьной тревожности у учащихся понизился.

2. Шкала тревожности (А.М. Прихожан).

Из таблицы 2 (Приложение Б) видим, что 2 ученика (7 %) обладают высокой школьной тревожностью (7 и более выборов грустных, печальных лиц), 25 учеников (93 %) обладают нормальным уровнем школьной тревожности (6 и менее выборов грустных, печальных лиц).

На основании полученных результатов произведено сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования (см. рисунок 17).

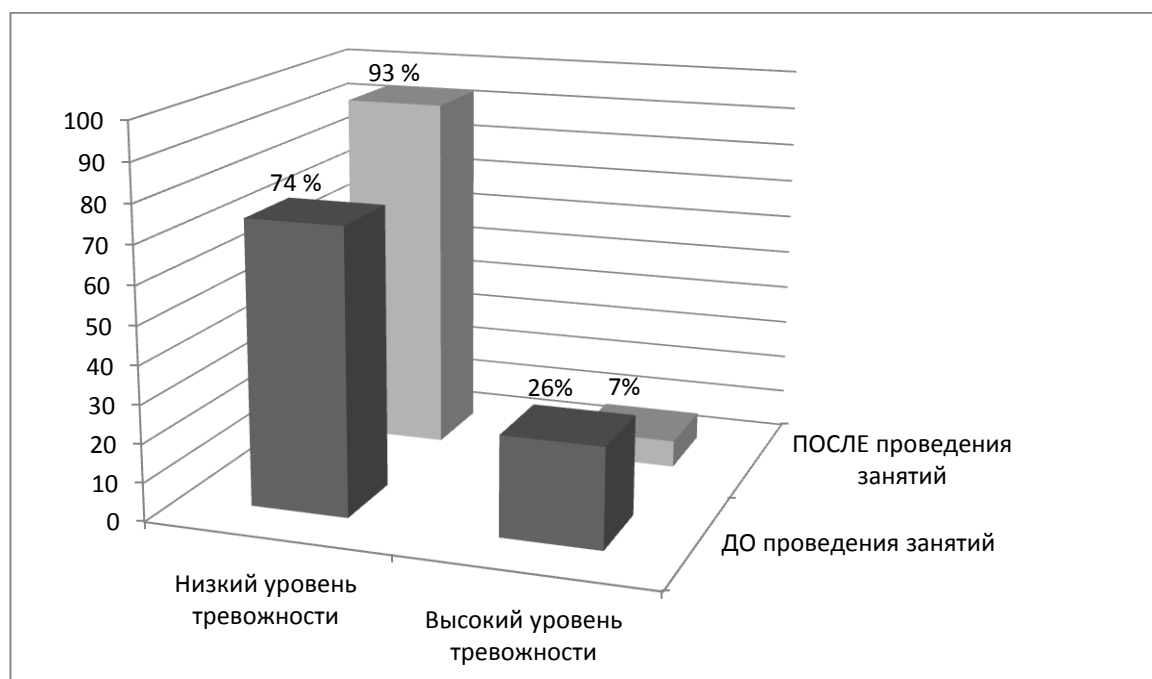


Рис. 17. Уровни школьной тревожности детей младшего школьного возраста по методике А.М. Прихожан: до и после проведения занятий

На основании полученных результатов мы сделали выводы о снижении уровня тревожности после проведения формирующей работы. Данные исследования показали: в классе увеличилось количество младших школьников с низким уровнем тревожности (с 74 % на 93 %), а количество

младших школьников с высоким уровнем тревожности уменьшилось (с 26 % на 7 %) – т.е. уровень тревожности в данном классе снизился.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста средствами игротерапии показал эффективность разработанной и апробированной программы: уровень школьной тревожности младших школьников, принявших в ней участие, снизился, они стали меньше проявлять тревожность в отношении школьных ситуаций.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

В рамках опытно-экспериментальной работы нами была проверена гипотеза о том, что школьные ситуации, требующие демонстрации собственных возможностей, знаний, достижений, оцениваются младшими школьниками как тревожные и создают неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата. На первом этапе работы мы провели диагностическое обследование 27 учащихся начальной школы с целью выявления уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста. Для этого мы использовали методику диагностики уровня школьной тревожности Филлипса и методику «Шкала тревожности» (А.М. Прихожан). Диагностика показала, что в группе младших школьников около половины учащихся второго класса имеют средний и высокий уровень школьной тревожности, что предопределяет необходимость формирующей работы.

Нами была разработана и апробирована программа коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии. Целью программы стало снижение школьной тревожности у учащихся начальной школы. В структуре программы – 10 занятий, среди которых есть занятия: ориентированные на создание рабочей атмосферы,

формулирование правил группы, прояснение ожиданий участников; направленные на разрядку школьной тревожности; представляющие собой подведение результатов работы.

Результаты вторичного диагностического обследования таковы, что во втором классе увеличилось количество младших школьников с низким уровнем тревожности и, а количество младших школьников с высоким уровнем тревожности уменьшилось— т.е. уровень тревожности в данном классе снизился.

Итак, диагностика показала, что уровень школьной тревожности младших школьников, принявших в ней участие, снизился, они стали меньше проявлять тревожность в отношении школьных ситуаций, а, следовательно, реализованная программа по снижению школьной тревожности младших школьников посредством игротерапии оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие тревожности активно исследуется в психологии, оценивается как важная теоретико-практическая проблема, требующая внимания различных психологических школ и направлений. Анализ литературы показал, что чаще всего тревожность в психологических исследованиях рассматривается как черта личности (личностная тревожность) и как состояние (ситуативная тревожность).

Также мы пришли к выводу о том, что тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, что касается признаков, причин возникновения. Тревожных младших школьников отличают повышенная чувствительность к социальным сравнениям, переживание неуспеха даже при отсутствии достаточных оснований для этого, ориентация на внешнюю оценку и т.д. В младшем школьном возрасте появляется и особый вид тревожности – школьная тревожность, понимаемая как специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ученика с различными компонентами образовательной среды школы. Причинами и факторами возникновения тревожности у младших школьников могут выступать: нарушения в детско-родительских отношениях, учебные факторы (учебная нагрузка, отношения с педагогами, сверстниками и т.д.), а также личностные психологические черты.

Последствия тревожности для младших школьников преимущественно отрицательны (нарушается продуктивность их учебной деятельности, возникают болезни, нарушения психологического здоровья и т.д.), что актуализирует проблему коррекции тревожности детей данного возраста. Среди основных средств коррекции тревожности младших школьников мы выделили: метод последовательной десенсибилизации, метод «отреагирования» страха, игротерапию, сказкотерапию.

Особое внимание мы остановили на игротерапии, определяемой как метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием игры.

В рамках опытно-экспериментальной работы нами была проверена поставленная нами гипотеза: школьные ситуации, требующие демонстрации собственных возможностей, знаний, достижений, оцениваются младшими школьниками как тревожные и создают неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата. На первом этапе работы было проведено диагностическое обследование 27 учащихся начальной школы с целью выявления уровня школьной тревожности детей младшего школьного возраста. Для этого мы использовали методику уровня школьной тревожности Филлипса и методику «Шкала тревожности» (А.М. Прихожан). Диагностика показала, что в группе младших школьников около половины учащихся второго класса имеют средний и высокий уровень школьной тревожности, что предопределяет необходимость формирующей работы.

Нами была разработана и апробирована программа коррекции школьной тревожности детей младшего школьного возраста посредством игротерапии. Целью программы стало снижение школьной тревожности у учащихся начальной школы. В структуре программы – 10 занятий, среди которых есть занятия: ориентированные на создание рабочей атмосферы, формулирование правил группы, прояснение ожиданий участников; направленные на разрядку школьной тревожности; представляющие собой подведение результатов работы.

Результаты вторичного обследования таковы, что во втором классе увеличилось количество младших школьников с низким уровнем тревожности и, а количество младших школьников с высоким уровнем тревожности уменьшилось – т.е. уровень тревожности в данном классе снизился.

Итак, диагностика показала, что уровень школьной тревожности младших школьников, принявших в ней участие, снизился, они стали меньше проявлять тревожность в отношении школьных ситуаций, а, следовательно, реализованная программа по снижению школьной тревожности младших школьников посредством игротерапии оказалась эффективной.

Выдвинутая гипотеза о том, что школьные ситуации, требующие демонстрации собственных возможностей, знаний, достижений, оцениваются младшими школьниками как тревожные и создают неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата, подтвердилась.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алимова Н.А. Игротерапия как средство адаптации младших школьников при переходе из дошкольного учреждения в начальную школу // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-4. С. 8-15.
2. Амбалова С.А. Проблемы и механизмы проявления тревожности учащихся младших классов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5 № 3 (16). С. 86-89.
3. Артюхова Т.Ю. Психологические механизмы коррекции состояния тревожности личности: дис.... канд. псих.наук. Новосибирск, 2000.
4. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В. Тревожность современных подростков // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4-1. С. 15-19.
5. Белов В.Г., Коротенкова Р.Г., Гурьева М.А. Психологические особенности тревожности у учащихся младших классов // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. № 10.
6. Беляева Е.В., Борзенкова И.В. Коррекция тревожности и страхов у детей младшего школьного возраста методом сказкотерапии // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. 2015. № 1 (4). С. 85-88.
7. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб.: Речь, 2001. 144 с.
8. Гуров В.А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 4. С. 56-60.
9. Гусова А.Д. Психоэмоциональное переживание, проявляющееся через тревогу // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5 № 3 (16). С. 252-254.

10. Долгова В.И., Шумакова О.А. Психолого-педагогическая коррекция тревожности как фактора эмоциональной устойчивости студентов-психологов: научно-методические рекомендации. Челябинск: АТОКСО, 2010. 100 с.
11. Дубровина И.В. Практическая психология образования.СПб.: Питер, 2004. 592 с.
12. Дусавицкий А.К. Зависимость между интересом и тревожностью в учебной деятельности младших школьников // Вопросы психологии. 1982. № 3. С. 56–61.
13. Ермакова И.В. Личностная и школьная тревожность детей 10-11 лет как детерминанта уровня кортикостероидов // Новые исследования. 2014. № 4 (41). С. 18-31.
14. Ермакова И.В. Эмоциональное состояние первоклассников и глюкокортикоидная функция надпочечников//Школа здоровья. 2002. № 1. С. 49-55.
15. Зеленева Н.Ф. Страхи и тревоги младшего школьника // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2014. № 1. С. 78-82.
16. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М. : Российское педагогическое агентство, 1997. 190 с.
17. Карамзина У.А., Атласова Р.А. Тревожность детей школьного возраста // Научные исследования: от теории к практике. 2015. № 5 (6). С. 163-164.
18. Костяк Т.В. Тревожный ребенок: младший школьный возраст. М.: Академия, 2008. 95 с.
19. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М., 1988. 80 с.
20. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М., 1964. 211 с.

21. Литвиненко Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
22. Макарова Н.Г. Особенности ситуативной и личностной тревожности современной личности // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2013. № 2. С. 88-91.
23. Мандель Б.Р. Возрастная психология: учебное пособие. М.: НИЦ Инфра-М, 2012. 352 с.
24. Манохина, О.А. Психологическая коррекция школьной тревожности при переходе учащихся из начального в среднее звено школы // Социальная политика и социология. 2010. № 10 (64).С. 232-236.
25. Мещерякова Б.Г. Большой психологический словарь. М.:Прайм-Евразия, 2003. 672 с.
26. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция: учебное пособие. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
27. Немов Р.С. Психология: учебник. 4-е изд. М.:Гуманит, 2003. 688 с.
28. Нехорошкова А.Н., Грибанов А.В. Тревожность у детей: причины и особенности проявления // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
29. Нечаенко И.Я. Тревожность у детей младшего школьного возраста // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 7-10. С. 102-105.
30. Осницкий А.К., Тарасова С.Ю. Школьная тревожность и ее показатели на начальной ступени обучения // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2014. № 1 (74). С. 126-133.

31. Полунина Л. В. Особенности тревожности младших школьников и способы ее преодоления // URL: <http://www.menobr.ru>. (дата обращения 21.01.17)
32. Полунина Л.В. Повышенная школьная тревожность как фактор снижения успеваемости учащихся пятых классов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 2. С. 92-98.
33. Полякова Е.А., Мамедова Л.В. Особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 12-1. С. 128-131.
34. Попкова М.А. Зависимость семейного воспитания на проявление тревожности у детей младшего школьного возраста // Проблемы Науки. 2014. №4 (22).
35. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт, 2000.
36. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития ; ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб., 2002. С.47-60.
37. Психологический словарь / Под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
38. Психология мотивации и эмоций/под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман.М.: АСТ: Астрель, 2009. 704 с.
39. Ратанова Т.А., Лихачева Э.В. Школьная тревожность как фактор когнитивных особенностей младших школьников // Человеческий капитал. 2016. № 1 (85). С. 50-58.
40. Рудомазина В.М. Современная картина проявления тревожности у детей младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2016. Т.8. № 1.С. 76–85.

41. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия, психология, педагогика. 2013. № 3-2. С. 42-52.
42. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги//Стресс и тревога в спорте. М.: Физкультура и спорт, 1983. С. 12-24.
43. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2005. 672 с.
44. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К. Психофизиологические и поведенческие показатели школьной тревожности// Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. С. 59-65.
45. Хомутова Л.С., Шаркова И.А., Дьякова И.С. Игротерапия как метод коррекции нарушений эмоциональной сферы // Новая наука: современное состояние и пути развития. 2016. № 4-2. С. 181-184.
46. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М.: Академия, 2003.
47. Цыганова М.А. Тревожность младшего школьника как предмет психолого-педагогической коррекции // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-6. С. 414-421.
48. Чебучева Е.В., Тарычева Ю.А. Коррекция страхов и тревожности в младшем школьном возрасте // Герценовские чтения. Начальное образование. 2011. Т. 2 № 2. С. 174-180.
49. Черкасова В.Л., Ляхова О.Л. Определение понятия «тревожность» и причины ее возникновения // Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека. 2016. Т. 2 № 2. С. 411-415.
50. Шехмаметьева Э.Р., Царева Е.В. Игротерапия как средство коррекции тревожности младших школьников // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2015. № 1. С. 287-295.

51. Юнгман И.В., Понкратова А.А. Игротерапия как средство коррекции тревожности в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 24-1. С. 158-162.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Результаты первичного диагностического обследования школьной тревожности младших школьников

Таблица 2

Результаты диагностики школьной тревожности по методике Филлипса

Мл.шк.	Уровень тревожности	1	2	3	4	5	6	7	8
A1	НТ	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	НТ	НТ
A2	ПТ	ПТ	ПТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ
A3	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A4	ВТ	ПТ	ПТ	ВТ	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ВТ
A5	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A6	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ВТ	НТ	ПТ	ПТ
A7	ПТ	ПТ	ПТ	НТ	ПТ	ВТ	ПТ	НТ	ПТ
A8	ВТ	ВТ	ВТ	ВТ	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ПТ
A9	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ
A10	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ
A11	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A12	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A13	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ПТ
A14	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ
A15	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ
A16	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A17	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A18	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ВТ	НТ	НТ	НТ
A19	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ
A20	ВТ	ПТ	ПТ	ВТ	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ВТ
A21	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ
A22	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A23	НТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A24	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ВТ	ВТ	НТ	НТ	НТ
A25	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ
A26	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A27	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ

Низкая тревожность (НТ) - < 50 %;

Повышенная тревожность (ПТ) → > 50 %;

Высокая тревожность (ВТ) > 75%

1 – общая тревожность в школе; 2 – переживание социального стресса; 3 – фрустрация потребности в достижении успеха; 4 – страх самовыражения; 5 – страх ситуации проверки знаний; 6 – страх не соответствовать окружающим; 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 – проблемы и страхи в отношении с учителями

Таблица 3

Результаты диагностики школьной тревожности по методике А.М.

Прихожан

Мл.шк. (эксп. гр.)	Кол-во выборов грустных лиц (из 10)	Вывод об уровне тревожности
A1	3	Норма
A2	6	Норма
A3	4	Норма
A4	7	Высокий
A5	2	Норма
A6	5	Норма
A7	6	Норма
A8	7	Высокий
A9	6	Норма
A10	2	Норма
A11	3	Норма
A12	5	Норма
A13	8	Высокий
A14	6	Норма
A15	5	Норма
A16	4	Норма
A17	3	Норма
A18	3	Норма
A19	2	Норма
A20	7	Высокий
A21	8	Высокий
A22	1	Норма
A23	0	Норма
A24	7	Высокий
A25	8	Высокий
A26	1	Норма
A27	1	Норма

Результаты вторичного диагностического обследования школьной
тревожности младших школьников

Таблица 4

Результаты диагностики школьной тревожности по методике Филлипса

Мл.шк.	Уровень тревожности	1	2	3	4	5	6	7	8
A1	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ
A2	НТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A3	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A4	ПТ	НТ	ПТ	ВТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ПТ
A5	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A6	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	ВТ	НТ	ПТ	НТ
A7	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	ВТ	НТ	НТ	ПТ
A8	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ВТ	ПТ	НТ	ПТ
A9	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A10	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A11	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A12	НТ	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A13	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ВТ	ВТ	ВТ	ПТ	ПТ
A14	ПТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	ПТ
A15	НТ	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	ПТ
A16	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A17	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A18	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ
A19	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ
A20	ПТ	ПТ	НТ	ВТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ	ПТ
A21	ПТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	ПТ	ПТ
A22	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A23	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A24	НТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ
A25	НТ	ПТ	НТ	НТ	ПТ	НТ	ПТ	НТ	НТ
A26	НТ	НТ	ПТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ
A27	НТ	НТ	ПТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ	НТ

Низкая тревожность (НТ) - < 50 %;

Повышенная тревожность (ПТ) → 50 %;

Высокая тревожность (ВТ) > 75%

1 – общая тревожность в школе; 2 – переживание социального стресса; 3 – фрустрация потребности в достижении успеха; 4 – страх самовыражения; 5 – страх ситуации проверки знаний; 6 – страх не соответствовать окружающим; 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 – проблемы и страхи в отношении с учителями

Таблица 5

Результаты диагностики школьной тревожности по методике А.М. Прихожан

Мл.шк. (эксп. гр.)	Кол-во выборов грустных лиц (из 10)	Вывод об уровне тревожности
A1	2	Норма
A2	3	Норма
A3	2	Норма
A4	3	Норма
A5	0	Норма
A6	1	Норма
A7	5	Норма
A8	4	Норма
A9	5	Норма
A10	2	Норма
A11	3	Норма
A12	5	Норма
A13	7	Высокий
A14	4	Норма
A15	2	Норма
A16	4	Норма
A17	2	Норма
A18	3	Норма
A19	2	Норма
A20	7	Высокий
A21	2	Норма
A22	1	Норма
A23	0	Норма
A24	3	Норма
A25	2	Норма
A26	1	Норма
A27	1	Норма

Содержание программы коррекции школьной тревожности детей младшего
школьного возраста посредством игротерапии

Занятие № 1.

1. Вводное слово ведущего.
2. Игра «Тропинка» (Т. Мазепина)

Цель: активизация воображения детей и положительных эмоций, формирование оптимистичного чувственного фона.

Все участники выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога они проходят определенные препятствия. Например: «Спокойно идем по тропинке... вокруг деревья, кусты, зеленая травка...Вдруг на тропинке появилась лужа... одна...вторая... снова идем спокойно...Перед нами ручей, а через него перекинут мостик с перилами... Тропинка пошла через болото. Появились кочки. Прыгаем с кочки на кочку. Раз... Два....Три... Вот и перешли болото и т. д. Вот и пришли! Молодцы!»

3. Игра «Рыбалка» (Т. Мазепина)

Цель: позволить детям чувствовать себя в коллективе свободней и раскованней.

Из группы участников выбирается «рыбак». А остальные участники «рыбки». Все участники разбегаются по сигналу во все стороны, а рыбак должен поймать кого –нибудь. Пойманный ребенок становится помощником «рыбака», и теперь они вместе, держась за руки, ловят «рыбок». Постепенно эта цепочка становится все длиннее, а «рыбок» становится все меньше. Игра заканчивается после того, когда остается один непоиманный участник. Он и становится победителем.

4. Рефлексия результатов занятия: мы в кругу обсудили итоги первого занятия (что было интересно, важно, понравилось на занятии?), а также выработали ритуал завершения занятий, включающего элементы рефлексии. В дальнейшем мы внимательно следили за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекали попытки их нарушения.

5. Ритуал прощания: «Мы хорошо поиграли сегодня, и мне хочется предложить вам еще одну игру, в ходе которой вы подарите друг другу аплодисменты в знак благодарности». Ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие №2.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Дракон кусает свой хвост»

Цель: снятие у детей напряженности, невротических состояний; развитие сплоченности группы.

Звучит веселая музыка. Играющие становятся в линию, держась за плечи. Первый ребенок – «голова» дракона, последний – «хвост», все остальные в цепочке – «тело». «Голова» пытается поймать «хвост», а тот уворачивается. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

3. Игра «Добрые привидения»

Цель: научить в приемлемой форме, выплеснуть накопившийся гнев.

Ведущий предлагает детям поиграть роль добрых приведений, чтобы немного похулиганить и слегка попугать друг друга. По хлопку ведущего нужно согнуть руки в локтях, растопырив пальцы и произносить страшным голосом звук «у».

4. Релаксация, рефлексия.

5. Ритуал Прощания.

Занятие № 3.

1. Ритуал приветствия: выработка ритуала приветствия, включающего элементы рефлексии и помогающего настроиться на работу.

2. Игра «Доброе животное»

Цель: способствовать сплочению детского коллектива, научить детей понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.

Учитель (говорит тихим, таинственным голосом): «Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем 2 шага вперед, на выдох делаем 2 шага назад. Вдох - 2 шага вперед. Выдох- 2 шага назад. Так животное не только дышит, но так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т. д. Давайте возьмем себе дыхание и стук сердца этого животного.

3. Игра «Театр зверей».

Цель: раскрепощение участников.

В процессе этой игры участник, подражая движениям зверей, совершенствует и развивает выразительность своих движений.

– «Зайчик»: Руки согнуты перед грудью, руки опущены. Скачет, передвигаясь одновременно на двух ногах вперед, назад, вбок. Пугливо оглядывается.

– «Кошечка»: Встать на четвереньки, вытянуть правую «лапу» вперед, опереться на нее, подтянуть заднюю «лапу». Затем тоже левой ногой и рукой. Прогнуться.

– «Ежик»: Сложить вместе согнутые «лапки», слегка присесть, переступая мелкими шажочками. «Свернуть клубком»: присесть, обхватив руками колени, голову вниз.

– «Петушок»: Шагать, высоко поднимая ноги, согнутые в коленях, хлопая руками – «крыльями» по бокам. Голова высоко поднята.

– «Воробушек»: Скачет на двух одновременно, потом «летит»: Бежит, размахивая руками – «крыльями», движения частые и неширокие. Воробушек сел на ветку: сесть на корточки и сгруппироваться.

– «Лошадка»: Бьет копытом – поднимает и опускает ногу, скользя носком по полу вперед – назад. Затем скачет приставным галопом – приставляет наскоку одну ногу к другой. Бежит, высоко поднимая согнутые в коленях ноги. Голова поднята, корпус прямой.

4. Рефлексия.

5. Ритуал Прощания.

Занятие № 4.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Гусеница»

Цель: способствовать сплочению детского коллектива.

Учитель: «Ребята, сейчас мы с вами будем одной большой гусеницей и начнем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего. Между его спиной и своим животом зажмите воздушный шар. Дотрагиваться руками до шара строго воспрещается! Первый участник в цепочке держит свой шар на вытянутых руках.

Таким образом, в единой цепи вы должны пройти по...(указывает маршрут).

3. Игра «Прогулка с компасом»

Цель: формирование у детей доверия к окружающим сверстникам.

Группа разбивается на пары, где есть ведомый («турист») и ведущий («компас»). Каждому ведомому (он стоит впереди, а ведущий – сзади, положив партнеру руки на плечи) завязывают глаза. Задание: пройти все игровое поле вперед и назад. При этом «турист» не может общаться с «компасом», разговаривать с ним. Учитель движением рук помогает ведомому держать направление, избегая препятствий – других «туристов» с «компасами».

4. Игра «Пятнашки»

Цели: снять или значительно уменьшить торможение, в первую очередь страх внезапного воздействия, выработать активную защиту – быстро принимать решение и изменить тактику в игре; поднять эмоциональный тонус и жизнерадостность.

Ход игры: в игре участвуют все дети. Правила игры просты и заключаются в том, что в начале педагог, а затем тот, кого запятнают, по очереди догоняют друг друга. Причем направление бега постоянно меняется.

Пятнать нельзя через стулья. Пятнающий может внезапно изменить направление бега, при этом он может даже угрожать: «Я тебе сейчас покажу!», «Поймаю и съем!», а затем говорить с похвалой: «Смотри, какой ловкий!», «Надо же, никак не могу догнать!». Игра прекращается при утомлении участников.

5. После окончания игры дети могут описать, что они чувствовали, когда были с завязанными глазами и полагались на своего партнера, понравилась ли им игра «Пятнашки» и пр.

5. Ритуал Прощания.

Занятие № 5.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра "Аэробус"

Цель: научить детей согласованно действовать в небольшой группе, показать, что доброжелательные взаимоотношения товарищей по команде дают уверенность и спокойствие.

Учитель: «Кто из вас хотя бы раз летал на самолете? Можете ли вы объяснить, что держит самолет в воздухе? Знаете ли вы, какие бывают типы самолетов? Хочет ли кто-нибудь из вас стать Маленьким Аэробусом? Остальные ребята будут помогать Аэробусу "летать"».

Один из детей (по желанию) ложится животом на ковер и разводит руки в стороны, как крылья самолета. С каждой стороны от него встает по три человека. Они присаживаются и просовывают руки под ноги, живот и грудь лежащего. На счет «три» они одновременно встают и поднимают Аэробус в воздух.

Учитель: «Так, теперь можно тихонько поносить Аэробус по помещению. Когда он почувствует себя совершенно уверенно, пусть закроет глаза, расслабится, совершит "полет" по кругу и снова медленно "приземлится" на ковер».

Когда Аэробус «летит», учитель может комментировать его полет, обращая особое внимание на аккуратность и бережное отношение к нему. Можно попросить Аэробус самостоятельно выбрать тех, кто его понесет. Когда у детей начнет все хорошо получаться, можно "запускать" два Аэробуса одновременно.

3. Релаксация, рефлексия.

4. Ритуал Прощания.

Занятие № 6.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «За что меня любит мама»:

Цель: повышение значимости ребенка в глазах окружающих его детей.

Все дети сидят в кругу. Каждый ребенок по очереди говорит всем, за что его любит мама.

Затем можно попросить одного из детей (желающего), чтобы он повторил, за что любит мама каждого присутствующего в группе ребенка. При затруднении другие дети могут ему помочь.

3. Игра «Испорченный телефон».

Цель: учить распознавать эмоциональные проявления других людей по различным признакам, способствовать обогащению эмоциональной сферы ребенка.

Все участники игры, кроме 2-х закрывают глаза («спят»). Ведущий молча показывает первому участнику (именно он не закрывает глаза) какую-либо эмоцию при помощи мимики и/или пантомимики. Первый участник, "разбудив" второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он ее понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так до последнего участника игры.

Ведущий опрашивает всех участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение информации, или убедиться, что "телефон" был полностью исправен.

Вопросы при обсуждении:

1. "По каким признакам ты определил именно эту эмоцию?";
"Как ты думаешь, что помешало тебе правильно понять ее?";
"Трудно ли было тебе понять другого участника?";
"Что ты чувствовал, когда изображал эмоцию?".

После этого обсудить с детьми, приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили. Дети обычно сами делают вывод о том, что надо внимательно относиться к окружающим и слушать их.

4. Релаксация, рефлексия.

5. Ритуал Прощания.

Занятие № 7.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Клеевой дождик»

Цель: развить умение действовать совместно и осуществлять само- и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься, повышение самооценки.

Перед игрой проводится беседа с детьми о дружбе и взаимопомощи, о том, что сообща можно преодолеть любые препятствия.

«Ребята, вы любите играть под теплым летним дождем? Пока мы с вами разговаривали, пошел ласковый дождик. Но дождик оказался не простым, а волшебным – клеевым. Он склеил всех нас в одну цепочку (дети выстраиваются друг за другом, держа за плечи впереди стоящего) и теперь предлагает нам погулять».

Дети, держась друг за друга, передвигаются по комнате, преодолевая различные препятствия: обогнуть «широкое озеро», пробраться через

«дремучий лес», прятаться от диких животных и др. Главное условие – дети не должны отцепляться друг от друга.

«Ну вот, дождик закончился, и мы снова можем спокойно двигаться. Высоко в небе светит ласковое солнышко, и нам захотелось прилечь в мягкую траву и позагорать».

3. Игра «Сочиняем историю» (Т. Мазепина)

Цель: выражение своей индивидуальности, обучение адекватным способам взаимодействия, взаимопонимания.

Участники выбирают основную тему сказки, затем все садятся в круг и по очереди, держа в руках «волшебную палочку», начинают сочинять. Первый участник говорит первое предложение, второй – второе и т. д. В конце, когда сказка окончена, проводится коллективное обсуждение, понравилась ли полученная сказка, что они чувствовали, сочиняя коллективно, что делали, пытались поправить друг друга и т. п.

4. Релаксация, рефлексия.

5. Ритуал Прощания.

Занятие № 8.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Передай маску!»

Цель: Развитие навыка спонтанного реагирования.

Ведущий фиксирует на лице определенное выражение (маску, поворачивается к соседу слева и «передает ему выражение своего лица», которое тот должен в точности повторить. Как только сосед слева справился с заданием, он меняет выражение лица на «новую маску» и передает ее следующему участнику. И так все по очереди «копируют» и «передают» маску. Упражнение помогает настроиться на работу, стать более внимательным, избавиться от плохого настроения.

3. Игра «Зайки и слоники».

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

«Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «Зайки и слоники». Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т.д. Дети показывают. «А теперь покажите, что делают зайки, когда слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, прячутся и т.д. «А что делают зайки, если видят волка?» Психолог играет с детьми в течение нескольких минут. «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как?» Дети

показывают. «Покажите, что делают слоны, когда видят тигра?» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

4. Релаксация, рефлексия. После проведения игр ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

5. Ритуал Прощания.

Занятие № 9.

1. Ритуал приветствия.

2. «Лото настроений»

Цель. Развитие умения понимать эмоции других людей и выразить собственные эмоции.

На столе раскладываются картинкой вниз схематичные изображения эмоций. Ребенок берет одну карточку, не показывая ее никому. Затем ребенок должен узнать эмоцию и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций. Остальные отгадывают изображенную эмоцию.

3. «Обзывалки»

Цель: обучение выплескиванию негативных эмоций, формирование навыка регуляции эмоционального состояния.

Дети передают по кругу мяч, при этом называют друг друга разными необидными словами. Это могут быть (по договоренности с группой) названия деревьев, фруктов, мебели, грибов, овощей. Каждое обращение обязательно должно начинаться со слов «А ты.» и сопровождаться взглядом на партнера. Например: «А ты — морковка!». В заключительном круге играющие должны сказать соседу что-то приятное, например: «А ты — солнышко!» После прохождения последнего круга необходимо обсудить, что было приятнее слушать и почему. Часто дети приходят к выводу, что приятнее говорить товарищу добрые слова, в этом случае и самому становилось хорошо. Кроме того, дети отмечают, что иногда даже необидное слово, если оно сказано грубым голосом или сопровождается угрожающими жестами, может быть неприятным для человека.

4. Релаксация, рефлексия.

5. Ритуал Прощания.

Занятие №10.

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Цветик-семицветик»

Цель: развитие у детей умения делать правильный выбор, способности сотрудничать со сверстниками.

Для этой игры понадобится цветик-семицветик, который можно изготовить по-разному, главное, чтобы лепестки отрывались (вынимались), а также красные и желтые фишки.

Каждый ребенок, сорвав лепесток, может задумать одно заветное желание. По очереди дети с лепестками кружатся вместе с остальными и повторяют слова:

Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснешься ты земли,
Быть по-моему вели!

Затем нужно произнести желание. Если загаданное желание связано с удовлетворением личных потребностей ребенка, он получает желтую фишку, если оно имеет общественное значение - красную. Собрав в конце игры все фишки, учитель может определить уровень нравственного развития группы. Но не стоит говорить об этом детям, т. к. в дальнейшем они могут скрывать свои заветные желания, подстраиваясь под оценки взрослых. В конце игры дети обсуждают, какие желания им понравились и почему.

Один лепесток срывают два ребенка. Держась за руки, они "совершают полет", обдумывая и согласуя друг с другом общее желание.

3. Игра «Тух-тиби-дух»

Цели: обучение детей способу снятия негативных настроений и восстановления сил в голове, теле и сердце.

Инструкция: Я сообщу вам сейчас особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований, короче, против всего, что портит настроение. Чтобы это слово подействовало по-настоящему, вам необходимо сделать следующее. Начните ходить по классу, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из детей, и трижды сердито-сердито произнесите волшебное слово. Это волшебное слово — «тух-тиби-дух». В это время другой ученик должен стоять тихо и слушать, как вы произносите волшебное слово, он не должен ничего отвечать. Но если он захочет, он может ответить вам тем же — трижды сердито-сердито произнести: «Тух-тиби-дух!». После этого продолжайте прогуливаться по классу. Время от времени останавливайтесь перед кем-нибудь и снова сердито-сердито произносите это волшебное слово. Чтобы оно подействовало, важно говорить его не в пустоту, а определенному человеку, стоящему перед вами.

4. Подведение итогов занятий, рефлексия.

5. Ритуал прощания.