

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)
Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Кох Олеся Александровна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Специфика группового консультирования детей младшего школьного
возраста с психологическим синдромом хронической неуспешности

Направление 44.04.02. «Психолого-педагогическое образование»

Магистерская программа «Мастерство психологического консультирования»


Допущена к защите
Заведующая кафедрой
к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.



ПОДПИСЬ

14.12.2020

Руководитель магистерской программы
к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

14.12.2020 
(дата, по дпись)

Научный руководитель
к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.



ПОДПИСЬ

14.12.2020

Студент
Кох О.А.
(фамилия, инициалы)

14.12.2020 

Красноярск, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Реферат	3
Введение	8
ГЛАВА 1. Теоретическое обоснование проблемы психологического синдрома посредством группового консультирования	12
1.1. Специфика психологического синдрома в психолого-педагогической и научной литературе.....	12
1.2. Особенности проявления хронической неуспешности в младшем школьном возрасте.....	24
1.3. Особенности психологического консультирования.....	32
Выводы по Главе I.....	43
ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование по применению группового консультирования как средства психологической помощи при хронической неуспешности.....	45
2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента.....	45
2.2. Разработка и апробация программы.....	56
2.3. Оценка эффективности формулирующей работы.....	59
Выводы по Главе II.....	67
Заключение.....	69
Список используемых источников.....	71
Приложения.....	77

РЕФЕРАТ

Диссертация на соискание степени магистра психолого-педагогического образования «Специфика группового консультирования детей младшего школьного возраста с психологическим синдромом хронической неуспешности».

Объем – страниц 123. Количество использованных источников – 60.

Цель исследования: разработать и апробировать программу групповых консультаций по коррекции хронической неуспешности.

Объект исследования: хроническая неуспешность у младших школьников.

Предмет исследования: программа группового консультирования как средство коррекции хронической неуспешности в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования: Проявление синдрома хронической неуспешности в младшем школьном возрасте имеет свои особенности:

- 1) Низкий уровень учебных достижений;
- 2) Высокий уровень тревожности;
- 3) Эмоционально-ценностное отношение к себе как к плохому ученику;
- 4) В коллективе такой школьник имеет статусную позицию «отверженный», либо «пренебрегаемый».

Мы предполагаем, что разработанная программа по коррекции хронической неуспешности будет эффективна при условии использования игровых приемов, элементов сказкотерапии и арттерапии.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера о психологических синдромах, в частности о синдроме хронической неуспешности.

- труды возрастной психологии: в частности, исследования психологических характеристик младшего школьного возраста в трудах

Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Я. А. Каменского, П. Ф. Каптерева и т.д.

- исследования в области группового консультирования Р.С. Немова, Е.Ю. Алешиной и т.д.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Эмпирические – анализ продуктов деятельности, тестирование; эксперимент (групповое консультирование).
3. Статистические – качественный, количественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: МБОУ «Средняя школа №36» города Красноярска, в исследовании приняли участие младшие школьники в количестве 30 человек, из них 17 девочек, 13 мальчиков в возрасте 8-10 лет.

В результате проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Систематизированы взгляды ученых на проблему психологических синдромов, в частности, на синдром хронической неуспешности.
2. Определены критерии хронической неуспешности младших школьников и подобраны тестовые методики их выявления, оформлены базовые уровни методик (высокий, средний, низкий); составлен диагностический комплекс исследования.
3. Проведено исследование на выявление хронической неуспешности у младших школьников в соответствии с диагностическим инструментарием, сделаны выводы.
4. Создана программа групповых консультаций с описанием целей и планов занятий; программа апробирована на практике.
5. Прослежены изменения хронической неуспешности младших школьников до и после проведения программы группового

консультирования.

Таким образом, достигнута основная цель исследования: составлена и апробирована программа групповых консультаций, направленная на коррекцию хронической неуспешности у младших школьников.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для развития представлений о специфике работы с детьми младшего школьного возраста с психологическим синдромом хронической неуспешности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы группового психологического консультирования по коррекции хронической неуспешности. Результаты исследования могут быть использованы в групповой, индивидуальной работе. Полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе частных психологов, психологов консультативных центров и школ.

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

Abstract

Dissertation for the master's degree in psychological and pedagogical education "Specifics of group counseling of primary school students with psychological syndrome of chronic failure".

Volume – 123 pages. The number of used sources is 60.

The purpose of the research: to develop and test a program of group consultations on the correction of chronic failure.

The Object of the research: chronic failure in primary school students.

The Subject of the research: group counseling program as a means of correcting chronic failure in primary school age.

The Hypothesis of the study: the manifestation of chronic failure syndrome in primary school age has its own characteristics:

- 1) Low level of academic achievement;
- 2) High level of anxiety;
- 3) Emotional-value attitude to yourself as a bad student;
- 4) in the team, such a student has the status position of "rejected" or "neglected".

We assume that the developed program for the correction of chronic failure will be effective if you use game techniques, elements of fairy-tale therapy and art therapy.

The theoretical and methodological basis of the study was:

- research By L. S. Vygotsky, D. B. Elkonin, and A. L. Wenger on psychological syndromes, in particular on the syndrome of chronic failure.
- works of age psychology: in particular, studies of psychological characteristics of primary school age in the works of L. I. Bozhovich, L. S. Vygotsky, D. B. Elkonin, Ya. a. Kamensky, P. F. Kapterev, etc.
- research in the field of group counseling by R. S. Nemov, E. Yu. Aleshina, etc.

Method of research:

1. Theoretical – the analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of research;
2. Empirical – the analysis of products, testing; experiment (group consultation).
3. Statistical – the qualitative, quantitative analysis of the research results.

The Experimental ground of the study: State secondary school No. 36" of Krasnoyarsk, the study involved primary school students in the number of 30 people, including 17 girls, 13 boys aged 8-10 years.

As a result of the study, the following results were achieved:

1. The views of scientists on the problem of psychological syndromes, in particular, on the syndrome of chronic failure, were systematized.
2. The criteria of chronic failure of primary school students were defined and test methods of their detection were selected, basic levels of methods were formed (high, medium, low); the diagnostic complex of research was made.

3. The research to identify of chronic failure of primary school students in accordance with the diagnostic tools was conducted and the conclusions were made.
4. The program of group consultations describing purposes and lesson plans was created; the program was tested in practice.
5. The changes of the chronic failure of primary school students were traced before and after the group counseling program.

Thus, the main goal of the study was achieved: the program of group consultations aimed at correcting chronic failure of primary school students was compiled and tested.

The theoretical significance of the research is the results obtained by the author in the course of the study will become the basis for the development of ideas about the specifics of working with students of primary school with the psychological syndrome of chronic failure.

The practical significance of the research is to develop a program of group psychological counseling for the correction of chronic failure. The results of the study can be used in group or individual work. The obtained theoretical and practical material can be used in the work of private psychologists, psychologists of counseling centers and schools.

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

ВВЕДЕНИЕ

Одной из задач современного общества является формирование всесторонней развитой, гармоничной личности. Младший школьный возраст является тем возрастом, когда все основы личности закладываются в человеке, это период важных новообразований и изменений. Именно этот возрастной период определяет большие потенциальные возможности для развития. Но зачастую у младших школьников в силу определенных обстоятельств формируются особенности психического развития, которые препятствуют развитию, замедляют его.

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер исследовали психологический синдром как устойчивый индивидуальный вариант психического развития ребенка (как правило, неблагоприятный), представленный совокупностью взаимосвязанных психологических проявлений. То есть вполне здоровый ребенок, может впоследствии приобрести какой-либо психологический синдром, который в свою очередь с возрастом усиливается, изменяется и сложно поддается коррекции. Психологический синдром зависит от личностных характеристик самого ребенка, от особенностей его деятельности и от реакции и взаимодействия окружающих.

В младшем школьном возрасте часто встречается синдром хронической неуспешности и является актуальной проблемой, как для самих учеников, так и для родителей и учителей. Он характеризуется высокой тревожностью, низкой результативностью, дезорганизацией действий. Окружающие постоянно критикуют такого ученика, высказывают недовольства и негативную оценку. Трудности и неудачи в начальной школе практически неизбежны, но родители часто к ним относятся резко отрицательно. Зачастую родители и учителя не понимают, что такому ребенку необходимо помочь для улучшения его результатов. То есть из-за своей неосведомленности, не информированности взрослые усугубляют последствия.

В нашей работе мы стремимся выявить особенности младших школьников с синдромом хронической неуспешности, а также особенности работы с такими детьми. Сейчас в нашей стране консультирование и, в частности, его групповые формы, набирает популярность. Именно групповая форма работы с элементами игротерапии, сказкотерапии и арттерапии поможет корректировать хроническую неуспешность у детей младшего школьного возраста.

Цель: разработать и апробировать программу групповых консультаций по коррекции хронической неуспешности.

Объект: хроническая неуспешность у младших школьников.

Предмет: программа группового консультирования как средство коррекции хронической неуспешности в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования: Проявление синдрома хронической неуспешности в младшем школьном возрасте имеет свои особенности:

- 1) Низкий уровень учебных достижений;
- 2) Высокий уровень тревожности;
- 3) Эмоционально-ценностное отношение к себе как к плохому ученику;
- 4) В коллективе такой школьник имеет статусную позицию «отверженный», либо «пренебрегаемый».

Мы предполагаем, что разработанная программа по коррекции хронической неуспешности будет эффективна при условии использования игровых приемов, элементов сказкотерапии и арттерапии.

Задачи исследования:

1. Проанализировать и изучить психолого-педагогическую и научную литературу по теме исследования.
2. Дать научное обоснование понятиям «психологический синдром» и «хроническая неуспешность», выявить критериальный аппарат исследования.

3. Составить диагностический комплекс для изучения хронической неуспешности в младшем школьном возрасте.
4. Описать актуальный уровень хронической неуспешности.
5. Разработать и апробировать программу групповых консультаций, направленных на коррекцию хронической неуспешности у младших школьников.
6. Проследить динамику в уровнях хронической неуспешности у младших школьников до и после формирующего эксперимента.
7. Проверить гипотезу с помощью методов математической статистики.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Тестирование.
3. Формирующий эксперимент.
4. Количественный и качественный анализ.
5. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: МБОУ «Средняя школа №36» города Красноярска, в исследовании приняли участие младшие школьники в количестве 30 человек, из них 17 девочек, 13 мальчиков в возрасте 8-10 лет.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для развития представлений о специфике работы с детьми младшего школьного возраста с психологическим синдромом хронической неуспешности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы группового психологического консультирования по коррекции хронической неуспешности. Результаты исследования могут быть использованы в групповой, индивидуальной работе. Полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе частных психологов, психологов консультативных центров.

Структура диссертации:

Описание представляемого исследования включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы и приложения. Общий объем диссертационного исследования составил 123 страницы текста, проиллюстрированного рисунками и таблицами.

По теме исследования имеется 2 публикации.

Во Введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, теоретическая и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту. Кратко представлено содержание диссертации.

В Главе 1 рассмотрены понятия «психологический синдром», «хроническая неуспешность» в психологии, описана структура и особенности. Выявлены особенности младшего школьного возраста. Проанализировано групповое консультирование как способ по коррекции хронической неуспешности. Выводы.

В Главе 2 представлено экспериментальное исследование по специфике работы психолога консультанта с психологическим синдромом хронической неуспешности в процессе психологического консультирования. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента. Организация и проведение формирующего эксперимента. Результаты экспериментальной работы и их обсуждение. Выводы.

В заключении сформулированы основные результаты диссертации.

ГЛАВА 1. Теоретическое обоснование проблемы психологического синдрома посредством группового консультирования

1.1. Специфика психологического синдрома в психолого-педагогической и научной литературе

В психологии данной проблематикой занимались такие ученые как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. В психологии синдромный подход был намечен Л.С. Выготским уже 60 лет назад, однако он до сих пор оставался довольно слабо разработан.

Итак, психологический синдром - устойчивый индивидуальный вариант психического развития ребенка (как правило, неблагоприятный), представленный совокупностью взаимосвязанных психологических проявлений (симптомов) [40]. Л.С. Выготский считал, что анализировать необходимо не отдельно взятые симптомы, а именно закономерно связанные между собой симптомы, которые впоследствии и были объединены в психологический синдром.

По словам Д.Б. Эльконина, источником психического развития ребенка является его совместная деятельность с взрослым [54]. То есть устойчивый психологический синдром складывается в случае, когда обратная связь положительна, то есть система отношений ребенка с его окружением поддерживает и закрепляет исходные неблагоприятные особенности психологического профиля, создавая «порочный круг». Д.Б. Эльконин также писал о клиническом методе, использованном им и его сотрудниками при изучении подростков: «Его суть — в изучении отдельного ребенка через систему социальных отношений, в которые он вступает, в которых формируется и живет [54]. Именно на учениях Д.Б. Эльконина продолжилось дальнейшее исследование психологических синдромов.

Чтобы подробнее рассмотреть синдромы, необходимо разобраться в их структуре. У каждого ребенка в определенном возрасте существует

социальная ситуация развития, которая осуществляется в ведущей деятельности. Социальная ситуация развития, соответствующая тому или иному возрасту, вырабатывается в ходе исторического развития общества и принимается ребенком. Но стоит отметить, что социальная ситуация развития имеет свою специфику, которая зависит от конкретных отношений с определенными людьми, это могут быть родители, учителя, сверстники; эту конкретную систему отношений, то есть конкретное воплощение социальной ситуации развития, мы называем межличностной ситуацией развития. Она-то и определяет возникновение и последующие изменения индивидуальных психологических особенностей.

Более подробно межличностную ситуацию развития можно определить как конкретную систему межличностных отношений субъекта с его окружением и, прежде всего, с членами различных референтных групп, в которые входит данная личность одновременно и на чье мнение она ориентируется в процессе как своей актуальной жизнедеятельности, так и в логике перспектив своего социального и социально-психологического развития [58].

От того, какое у ребенка будет поведение и деятельность, зависит его «вклад» в межличностную ситуацию своего развития. Таким образом, теперь рассматривать необходимо конкретные особенности деятельности данного ребенка.

Объектом нашего особого внимания станет также тот вклад в межличностную ситуацию, который вносят окружающие: родители, учителя, сверстники, психологи, братья, сестры и т. д. От их действий в огромной мере зависит весь ход психического развития ребенка. Основываясь на деятельностном подходе, развитом в трудах А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, была выдвинута гипотеза о том, что целостную картину психологического синдрома можно получить в рамках следующей общей схемы. Под исходными предпосылками психологического синдрома понимаются самые разнообразные факторы, существенные для его

возникновения: личностные черты субъекта, события его биографии, обстоятельства жизни, отношения с другими людьми и т. п. [45] .

Таким образом, можно сделать вывод, что в структуре психологического синдрома можно выделить три блока:

- 1) психологический профиль ребенка;
- 2) особенности поведения и деятельности ребенка;
- 3) реакция социального окружения на поведение и деятельность ребенка [14].

Рассмотрим, что под собой подразумевает каждый блок более подробно.

- *Психологический профиль ребенка* - это совокупность, как его личностных характеристик, так и показателей, относящихся к познавательным процессам. Для разных синдромов основное значение могут иметь разные особенности психологического профиля.

- *Особенности деятельности ребенка* зависят от его психологического профиля. Они могут относиться к интенсивности и эффективности деятельности, ее успешности, степени ее соответствия социальным нормам и т.п.

- Под *реакцией социального окружения* понимается ответ социальной среды (родителей, учителей, сверстников) на особенности деятельности ребенка. Эта реакция может состоять в поощрении одних форм поведения и наказании за другие, в общей оценке ребенка, в интенсивности общения с ним и т.п.

Хотелось бы также отметить, что источники синдрома — это те факторы, которые существенны для его возникновения. Они могут иметь самую разнообразную природу — генетическую, социальную, медицинскую. Это могут быть личностные особенности ребенка. Приведем некоторые примеры.

- повышенная потребность во внимании к себе со стороны окружающих или низкий уровень его чувствительности к социальным нормам;

- ожидания и установки родителей (например, их отрицательное отношение к существующему общественному устройству, собственная педагогическая концепция или уверенность в одаренности своего ребенка);
- условия жизни (например, невозможность найти группу сверстников с близкими себе интересами.) и т. п.

В процессе развития синдрома его источники не претерпевают каких-либо закономерных изменений.

Итак, теперь рассмотрим психологические синдромы более подробно исходя из их структуры. Они образуют естественные пары: вариант, характерный для старшего дошкольного - младшего школьного возраста, и подростково-юношеский вариант.

Психологические синдромы, связанные с высоким уровнем демонстративности

Негативное самопредъявление и демонстративный нигилизм

Главная особенность деятельности ребенка состоит в том, что ребенок привлекает внимание окружающих, нарушая социальные нормы. Негативное самопредъявление складывается вследствие невозможности найти другие способы удовлетворения особо высокой потребности во внимании к себе. Позиция «ужасного ребенка» становится центральной чертой психологического профиля ребенка с негативным самопредъявлением. Взрослые своим поведением поддерживают это представление, чем и обеспечивается реакция социального окружения, замыкающая положительную обратную связь.

Показатели синдрома:

- Жалобы на нарушение ребенком правил поведения.
- Яркая демонстративность.
- Отсутствие очевидных причин нарушения правил, таких как высокая импульсивность, низкий уровень самоконтроля, эксплозивность.

В подростковом возрасте у ребенка с негативным самопредъявлением, как правило, складывается самосознание "нигилиста", чья заметность в обществе достигается экстравагантностью и демонстративным противопоставлением себя окружающим. Отсюда и происходит название этого синдрома в его подростковом варианте - демонстративный нигилизм. Оно отражает как психологический облик, так и особенности деятельности подростка. Реакция социального окружения, не замечающего ничего, кроме эпатажных проявлений "нигилиста", способствует фиксации специфических особенностей его самосознания.

Показатели синдрома:

- Жалобы на вызывающее, экстравагантное поведение.
- Яркая демонстративность.
- Отсутствие подлинных антисоциальных или асоциальных установок.

Позитивное самопредъявление и гиперсоциальность

Синдром позитивного самопредъявления близок к синдрому негативного самопредъявления с тем отличием, что в этом случае внимание привлекается не посредством нарушения правил, а, напротив, посредством их подчеркнутого соблюдения. Характерна позиция "образцового ученика".

Показатели синдрома:

- Жалобы на то, что поведение ребенка очень различно в разных ситуациях.
- Демонстративность, проявляющаяся в материалах обследования (не обязательно столь яркая, как при негативном самопредъявлении).
- Подчеркнуто "благовоспитанное" поведение во время обследования.

В подростковом возрасте психологический синдром позитивного самопредъявления имеет тенденцию сменяться гиперсоциальностью. Она характеризуется самосознанием "образцового члена общества" (основная особенность психологического профиля) и внешне высоко конформным поведением (основная особенность деятельности). Вместе с тем, часто

наблюдается парадоксальное вкрапление в этот образ элементов демонстративного нигилизма.

Показатели синдрома:

- Подчеркнутое следование общепринятым стандартам в одежде, поведении, образе жизни.
- Принятие установок и ценностей общества (конформность).
- Повышенный уровень демонстративности (повышение может быть не особенно сильным).

Психологические синдромы, связанные с трудностями социализации

Социальная дезориентация и отверженность

Психологический синдром социальной дезориентации возникает в результате резкого изменения условий жизни ребенка. Наиболее частая причина такого изменения - поступление в школу. Основной особенностью психологического профиля детей с социальной дезориентацией является недостаточная иерархизация социальных норм. Из-за этого относительно часты нарушения весьма значимых норм (агрессивные проявления, мелкое воровство, вандализм и т.п.), что составляет основную особенность деятельности этих детей. Реакция окружающих исходит из их представления о сознательном нарушении норм.

Показатели синдрома:

- Жалобы на нарушение ребенком социальных норм.
- Низкий уровень социализированности.
- Отсутствие антисоциальных установок. Этот признак отличает социальную дезориентацию от антисоциальной

К подростковому возрасту у ребенка с социальной дезориентацией часто складывается представление о враждебности и несправедливости окружающего мира. Такое отношение к миру приводит к тому, что важнейшей особенностью психологического профиля подростка становится самосознание изгоя, отвергаемого обществом. Это дало нам основания

назвать складывающийся синдром отверженностью. На враждебность окружающего мира подросток реагирует агрессией и антисоциальными проявлениями, составляющими характерную особенность его деятельности. Ответная враждебная реакция социального окружения подтверждает и поддерживает представления подростка о мире и о себе.

Показатели синдрома:

- Жалобы на поведенческие нарушения, негативизм.
- Яркая выраженная фрустрированная потребность в общении.
- Негативная установка по отношению к окружающей социальной действительности, восприятие ее как враждебной и несправедливой.
- Низкая чувствительность к социальным нормам.

Семейная и групповая изоляция

При данном синдроме основной сферой общения ребенка является семья. Психологические особенности, характерные для ребенка с этим синдромом, - это его повышенная зависимость, низкий уровень самостоятельности, инфантильность. Позиция школьника формируется замедленно. Часта боязнь окружающего мира, приводящая к избеганию контактов со сверстниками. В результате у ребенка не формируются навыки общения, и еще более углубляется его замкнутость в сфере семейных отношений, что и составляет главную особенность его деятельности. Реакция социального окружения представлена, в первую очередь, гиперопекой со стороны родителей, которая поддерживает и закрепляет его психологические особенности.

Показатели синдрома:

- Жалобы на трудности в общении со сверстниками.
- Недостаточная самостоятельность ребенка, его повышенная зависимость от родителей.
- Замкнутость ребенка в семье (а нередко также замкнутый образ жизни семьи в целом).

В подростковом возрасте складывается психологический синдром групповой изоляции. Самосознание подростков с групповой изоляцией характеризуется особо высокой идентификацией со своей группой и более или менее выраженным противопоставлением себя и группы остальному обществу. Это - важнейшая характеристика психологического профиля при данном синдроме. Высока зависимость подростка от мнения группы, подчиняемость. Основная особенность деятельности состоит в том, что самостоятельность подростка в действиях и в принятии решений снижена.

Показатели синдрома:

- Жалобы на то, что ребенок не признает авторитет родителей и школы, проводит очень много времени в компании сверстников.
- Высокая степень идентификации подростка с группой, к которой он принадлежит, принятие ее целей и норм.
- Низкая степень критичности и самостоятельности в принятии решений, высокая подчиняемость.

Психологические синдромы, связанные с тревожностью и депрессивными тенденциями

Уход от деятельности и психологическая инкапсуляция

Развитие по типу ухода от деятельности происходит у детей, которые не получают достаточного внимания со стороны взрослых. Гипертрофированное развитие защитного фантазирования составляет основную особенность психологического профиля при этом синдроме. Погружаясь в мир своих защитных фантазий, ребенок "отключается" от внешней активности, что является основной характеристикой его деятельности и обуславливает название синдрома. Позиция ребенка с уходом от деятельности является дошкольной, игровой, только игра совершается не во внешнем, а во внутреннем плане. Реакция социального окружения, пытающегося "вернуть" ребенка к скучной и неинтересной для

него деятельности, дополнительно стимулирует его уход в замещающее фантазирование.

Показатели синдрома:

- Жалобы на пассивность ребенка. Они могут выступать в разных формах ("отсутствует на уроке", "витает в облаках", "ленится").
- Проявления демонстративности в мягких, социально приемлемых формах.
- Склонность к фантазированию.
- Некоторое повышение общего уровня тревожности, не приводящее, однако, к существенным нарушениям деятельности.

В подростковом возрасте тенденция к уходу от деятельности порождает самосознание одиночки, непонятого окружающими и далекого от их интересов и устремлений. Оно и составляет сущность психологического профиля при складывающемся синдроме психологической инкапсуляции. Основной особенностью деятельности подростка становится отсутствие содержательного общения со сверстниками. Социальное окружение воспринимает подростка как "странного", поддерживая тем самым его специфическое самосознание.

Показатели синдрома:

- Жалобы на пассивность подростка.
- Проявления демонстративности. При психологической инкапсуляции, как и при уходе от деятельности, она проявляется в мягких, социально приемлемых формах.
- Склонность к фантазированию. При психологической инкапсуляции фантазирование часто принимает формы мечты.
- Тревожность, не приводящая, однако, к существенным нарушениям деятельности.

Следующий синдром хотелось бы рассмотреть подробнее, так как встречается очень часто и интересен для нашего исследования.

Хроническая неуспешность и тотальный регресс

Психологический синдром хронической неуспешности складывается в конце дошкольного или в младшем школьном возрасте. Межличностная ситуация развития при этом синдроме характеризуется несовпадением между ожиданиями взрослых и достижениями ребенка. Основная особенность психологического профиля - резко повышенная тревожность, приводящая к дезорганизации действий и низкой результативности как основным особенностям деятельности ребенка. Реакция социального окружения - постоянная негативная оценка, поддерживающая высокую тревогу. Позиция младшего школьника с хронической неуспешностью - это представление о себе как о безнадежно плохом ученике.

Когда ребенок идет в школу, взрослые начинают по-другому относиться к успехам и неудачам ребенка. Как правило, в начальной школе, родители очень негативно относятся к плохим отметкам ребенка. Негативные отметки приводят к тому, что понижается уверенность в себе, появляется тревожность. Это сказывается негативно на продуктивности ребенка, он уже заранее отказывается от заданий, думая, что они сложные, тратит время на мысли, что же будет, если опять получит плохую отметку и т.д. Так складывается порочный круг: тревожность, нарушая деятельность ребенка, ведет к неудаче, негативным оценкам со стороны окружающих. Неудача порождает тревогу, способствуя закреплению неудач. Чем дальше, тем труднее становится разорвать этот круг, поэтому неуспешность и становится "хронической". Чем более ответственную работу выполняет ребенок, тем больше он волнуется. Если уровень тревоги и без того повышен, то его дополнительное повышение (волнение) еще больше понижает результаты работы. Из-за этого ответственные контрольные и экзаменационные работы выполняются не лучше, а хуже повседневных заданий. Возникает зависимость, удивляющая многих родителей и педагогов: при повышении мотивации снижаются достижения. Родители, видя неуспешность ребенка в школе, начинают еще больше его нагружать различными дополнительными

занятиями, репетиторами, в результате дети перегружены, их тревога растет, а результативности нет.

Итак, основой для вывода о том, что у ребенка имеется хроническая неуспешность, служит сочетание следующих данных:

- Низкие достижения ребенка.
- Высокий уровень тревоги. Это центральное собственно психологическое звено хронической неуспешности.
- Нормальная социализированность, высокая конформность. При их отсутствии негативная оценка окружающих не ведет к заметному повышению тревоги.

То есть при данном синдроме у ребенка стойкие сниженные результаты в учебной деятельности. Зачастую родители не знают, что с этим делать. Родители начинают требовать хороших результатов, наказывать за плохие оценки. Учитель в школе постоянно говорит, что работу необходимо выполнять хорошо, что важно ровняться на лучших учеников и т.д. Педагогу важен результат, который, такие школьники дать не могут. У детей начинает постоянно усиливаться тревога, включаются защитные механизмы и в итоге ученик вообще может отключаться от образовательного процесса. Подобное может привести к ужасным последствиям.

Постоянный неуспех со временем приводит к появлению пессимистического подхода к действительности, а иногда и к развитию депрессивного состояния. Как правило, признаки депрессии появляются к концу начальной школы. В подростковом возрасте у детей с хронической неуспешностью нередко совершается переход от позиции плохого ученика к самосознанию безнадежно неуспешной личности. Этим знаменуется формирование нового психологического синдрома - тотального регресса. Среди особенностей психологического профиля центральную роль начинает играть депрессивный фон настроения. Деятельность характеризуется отказом от каких-либо проявлений активности, от общения, как с взрослыми, так и со сверстниками.

В ответ и социальное окружение "отворачивается" от подростка, что углубляет депрессию и усиливает представление о своей никчемности.

Тотальный регресс - один из наиболее тяжелых психологических синдромов подросткового и юношеского возраста. Для него типична не только остановка в развитии, но и утрата прежних достижений (чем и объясняется его название).

Вывод о том, что у подростка имеется тотальный регресс, может быть сделан при сочетании следующих показателей:

- Жалобы на пассивность подростка, утрату прежних увлечений и интересов, отсутствие контактов с взрослыми и сверстниками.
- Депрессивный фон настроения, сниженная самооценка, пессимистические представления о своем будущем.
- Склонность окружающих оценивать состояние подростка как данность, не поддающуюся изменению, т.е. принятие ими его собственной оценки.

Таким образом, все синдромы выделены на конкретных наблюдениях, но главная их особенность состоит в благоприятности прогноза.

1. Относительно благоприятный прогноз.

- уход от деятельности;
- психологическая инкапсуляция;
- позитивное самопредъявление;
- гиперсоциальность.

2. Ярko выраженный невротизирующий характер

- хроническая неуспешность;
- тотальный регресс.

3. Психопатизирующее воздействие оказывают

- социальная дезориентация
- отверженность [12].

Как было сказано выше, синдромы образуют пары. Иногда вариант подростковый является прямым продолжением ранее сложившегося

синдрома, в некоторых случаях такого продолжения может и не произойти. Иногда синдром, который типичен для младшего школьника может остаться в подростковом и наоборот, подростковый синдром может сформироваться уже в младшем школьном возрасте.

В заключении, хотелось бы отметить, что в нашу работу мы возьмем возраст младшего школьника и более подробно рассмотрим синдромы, которые формируются именно в этом возрасте. Хотелось бы более детально остановиться на хронической неуспешности. Как отмечалось выше, у данного синдрома есть пара, но ее в работе мы подробно исследовать не будем, так как нас интересует младший школьный возраст. Хроническая неуспешность встречается очень часто. Родители и учителя не всегда могут грамотно организовать работу с такими детьми, не знают истоков проблемы и возможных трудностей, которые влечет за собой данный синдром. Чтобы работа была эффективной, необходимо рассмотреть особенности младшего школьного возраста.

1.2 Особенности проявления хронической неуспешности в младшем школьном возрасте

Младший школьный возраст – возраст от 6-7 до 10-11 лет. Это особо важный период для развития ребенка. Он привлекает к себе внимание многих ученых, так как исторически выделился сравнительно недавно, с введением обязательного всеобщего неполного и полного образования. Младший школьный возраст исследовали Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. И. Айдарова, Ю. А. Полуянов и др. В этот возраст происходит смена образа жизни, взрослые к ребенку предъявляют другие требования, появляется новая социальная роль ученика, сменяется ведущая деятельность и многое другое. У младшего школьника меняются интересы, ценности, потребности. Этот возраст чрезвычайно важен для психического, а также для социального

развития. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Ребенок утрачивает свою наивность, отношения с окружающими его людьми становятся не всегда понятными. Теперь поведение ребенка однозначно не показывает, о чем думает он, что его тревожит, что он хочет. Появляется внутренняя жизнь, которая скрыта от окружающих. Ребенок, прежде чем что-то сделать, начинает размышлять об этом, оценивать свои поступки с точки зрения последствий. Появляется способность управлять своим поведением, вся психическая жизнь ребенка приобретает черты произвольности и опосредованности. В кризисе семи лет впервые появляется обобщение переживаний. Все переживания ребенка по поводу успехов или неудач в учебе, в общении приводят либо к формированию чувства неполноценности, заниженной самооценки, либо же, наоборот, к чувству собственной значимости.

Таким образом, основными новообразованиями младшего школьного возраста являются рефлексия, внутренний план действий и произвольность. Давайте раскроем их подробнее.

Произвольность, по Л. С. Выготскому, это способность владеть собой, своей внешней и внутренней деятельностью на основе культурных средств ее организации. Развитие произвольности опосредованно, социально обусловлено и заключается в овладении средствами, позволяющими осознать своё поведение и управлять им [18]. То есть дети уже могут делать то, что требуют от них и то, что необходимо, а не, что хотелось бы. В этом возрасте центром психического развития ребенка является формирование произвольности всех психических процессов (памяти, внимания, мышления, организации деятельности) их интеллектуализация. Произвольность проявляется в умении сознательно ставить цели, искать и находить средства их достижения, преодолеть трудности и препятствия.

В начальный период обучения учащимся первого класса требуется опора на внешние предметы, модели, рисунки. Постепенно они научаются

заменять предметы словами (устный счет, например), удерживать в голове образы предметов. К окончанию начальной школы учащиеся уже могут выполнять действия про себя - в умственном плане. Это означает, что их интеллектуальное развитие поднялось на новую ступеньку, у них сформировался внутренний план действий [24].

Важное новообразование - рефлексия. Учитель требует от ребенка не только решения задачи, но и обоснования его правильности. Это постепенно формирует способность у ребенка осознавать, отдавать себе отчет в том, что он делает, что сделал. Больше того - оценить, а правильно ли он сделал и почему он считает, что правильно. Таким образом, ученик постепенно научается смотреть на себя как бы глазами другого человека - со стороны - и оценивать свою деятельность.

Как мы видим, период начальной школы крайне важный этап в жизни каждого человека. Именно в этот период в школьнике закладываются все основы, с которыми он пойдет дальше. Следует рассмотреть социальную ситуацию развития ребенка и ведущую деятельность более подробно.

У младшего школьника изменяется социальная ситуация развития. У него впервые возникает осознание своего места в системе человеческих отношений. По словам Л.И. Божович, кризис 7 лет является периодом рождения социального «Я». Ребенок начинает стремиться, что-то значить в этом мире, занять определенное место, он уже желает выполнять важную и полезную деятельность не только для себя, но и для окружающих его людей. Этот новый уровень развития самосознания связан с появлением внутренней позиции. Это центральное личностное образование, которое теперь начинает определять всю систему отношений ребенка: к себе, к другим людям, к миру в целом [8].

Социальная ситуация развития терпит изменения. Если в дошкольном возрасте у ребенка две сферы отношений «ребенок-родитель», «ребенок - дети», то в младшем школьном возрасте эта структура изменяется и выглядит следующим образом: «ребенок - учитель», «ребенок - родитель», «ребенок -

сверстники». Именно на основе этой триады формируются межличностные отношения. Отношения «ребенок-учитель» пронизывают всю жизнь ребенка при поступлении в школу. Изменения происходят и в отношениях «ребенок - сверстники». После первого класса значимость учителя снижается. Зато связи с другими детьми становятся избирательными, тесными. Так как в этом возрасте для детей ведущая деятельность становится учебная, то именно успехи в учебе оказывают большое влияние на выбор товарищей и приятелей.

Отношения со сверстниками преобразуются в 2 системы отношений:

1. Игровые и дружеские отношения.
2. Отношения со сверстниками как партнерами по учебной деятельности.

При этом все отношения ребенка с миром, семьей, одноклассниками и вне школы опосредуются новой социальной позицией – позицией школьника. То есть с новой позицией ребенок может выстраивать свои отношения со сверстниками либо дружеские, либо связанные только с учебной деятельностью.

Хотелось бы отметить, что социальная ситуация развития может влиять на развитие хронической неуспешности. Ученик, приходя в школьный коллектив, не всегда принимается одноклассниками. По разным причинам с ним не хотят общаться, дружить, играть. Ребенок начинает чувствовать себя плохим, не таким как все, возможно, закрывается в себе. Таким образом, его статусная позиция в классе становится «отверженный», либо «пренебрегаемый».

Как мы сказали, отношения школьника происходят именно через учебу. Ведущей деятельностью является учебная, которая пронизывает всю жизнь младшего школьника. Учебная деятельность - это деятельность, непосредственно направленная на усвоение знаний и умений, выработанных человечеством. "Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом; во-вторых, в ней осуществляется

формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов", - подчеркивал Д.Б. Эльконин [56]. Отсюда все успехи и неудачи напрямую влияют на ребенка. Следует отметить, что учебная деятельность напрямую влияет на самооценку школьника. Учение, как ведущая деятельность, начинает корректировать формирование личности буквально с первых месяцев прихода ребенка в школу. Причем, на самооценку влияют окружающие, особенно учитель, она еще не достаточно самостоятельна. У успешных учеников формируется высокая, часто завышенная самооценка, а у слабых, наоборот, заниженная. Отстающие младшие школьники тяжело реагируют на низкие оценки. У слабых учеников постепенно появляется растерянность, эмоциональное напряжение, конфликтные ситуации, в результате возникает тревожность, неуверенность в себе, робость. Слабоуспевающий ученик начинает замечать расхождение между тем, что от него ожидают и тем, что он может сделать. Может возникнуть представление о себе, как о плохом ученике, неспособным сделать то, что от него требуют. В данной ситуации большая ответственность возлагается на учителя. Необходимо проводить большую работу по формированию адекватной самооценки каждого ученика. Подчеркивать сильные стороны ребенка. Если ребенку тяжело дается учебный материал, то он может быть силен в спорте или творчестве и это обязательно надо замечать и подчеркивать.

Важно подчеркнуть, что в младшем школьном возрасте многое зависит от учителя. Если учитель не принимает ученика, не обращает внимания на его сильные стороны, а наоборот, делает так, чтобы ученик почувствовал себя не таким как все, то такой школьник рискует также стать хронически неуспешным.

Можно подчеркнуть, что у младшего школьника происходят изменения в социальной ситуации развития, в ведущей деятельности, которая становится учебной. Выше мы упоминали кризис 7 лет, но стоит разобраться, как же он на это влияет, и какие последствия может иметь. Абсолютно

каждый ребенок переживает это кризис. Но вопрос в том, что это происходит не у всех в одно время. Кто-то поступает в первый класс и у них уже прошел он, кто-то идет в школу в кризисе, а у кого-то он только в процессе обучения начинает проявляться. Так вот, с детьми, у которых кризис закончился или подходит к концу особых сложностей не будет, они готовы к позиции школьника, быстрее начнут понимать и выполнять требования. А вот дети, которые только вступают в кризис, столкнутся с большим перечнем трудностей. Такие дети не понимают, что от них ждут, не хотят учиться, у них еще игровая деятельность, а не учебная. Но учителя и родители требуют от таких детей точно также как и от других, а школьники с этим не справляются. Они становятся неуспешными. От требований у таких детей начинает развиваться тревожность, снижается самооценка, нет мотивации к обучению. Таким образом, кризис 7 лет может повлиять на хроническую неуспешность школьника. Остановимся подробнее на том, что возникает у детей, которые не имеют в школе успешной учебы.

Так как мы рассматриваем хроническую неуспешность, то хотелось бы так же отметить тревожность младшего школьника, так как именно тревожность является центральное собственно психологическое звено хронической неуспешности. **Тревожность** - это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые к этому не предрасполагают [39]. Как было сказано выше, этот возраст это период многочисленных психологических новообразований, уровень достижений в это время очень важен для младшего школьника. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не обретет уверенность в своих возможностях и способностях, не избавится от тревожности как психического состояния, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее. Родители и учителя, зачастую этого не видят и не понимают, предъявляют завышенные требования, делают негативные оценки, что не

позволяет избавиться от тревожности или ее ослабить. Можно выделить два вида тревожность. Ситуативная – возникает в определенной ситуации, является вполне нормальной и является неким механизмом, позволяющим отнестись к ситуации серьезно, принять взвешенное решение. Личностная тревожность – склонность к переживаниям в самых различных ситуациях. В таких случаях ребенок постоянно ожидает угрозу, находится в напряжении, любое событие будет являться для него опасным. Также у тревожности выделяют две формы: открытую, которую школьник осознает, и она проявляется в его поведении и скрытую, которая не осознается. Тревожность возникает в процессе его общения и деятельности, отсюда и возникают проблемы во взаимодействии с окружающими. Стоит отметить наиболее значимые причины тревожности:

1. Факторы семейного воспитания. Нарушение детско-родительских отношений ведет к тревожности.

2. Школьная успешность

3. Взаимоотношения с учителями

4. Взаимоотношения со сверстниками

5. Внутренний конфликт

6. Эмоциональный опыт [37].

Таким образом, тревожность у младших школьников часто встречающееся явление, которое требует особого внимания. Педагог должен выстраивать с такими детьми правильную работу, а также родителям необходимо помочь ребенку справиться с тревогой.

В рамках рассмотрения хронической неуспешности младших школьников, стоит затронуть конформизм и его особенности в этом возрасте. Конформность в младшем школьном возрасте имеет большое значение, так как ребенок немного отделяется от семьи и вступает в сложные отношения со сверстниками, возникает соперничество. Добиться успеха школьник может теперь в учебной деятельности, которая для него является ведущей. Итак, почему же младшие школьники склонны к подобному поведению. Во-

первых, дети учатся овладевать учебными навыками и специальными знаниями. Учитель контролирует весь класс и побуждает всех следовать предлагаемому образцу. Во-вторых, дети узнают о правилах поведения в классе и школе, которые предъявляются всем вместе и каждому в отдельности. В-третьих, во многих ситуациях ребенок не может самостоятельно выбрать линию поведения, и в этом случае он ориентируется на поведение других детей. В младшем школьном возрасте вообще ребенку свойственны выраженные конформные реакции на незнакомые для него ситуации [22].

Можно сказать, что школьники младшего школьного возраста имеют большую склонность к конформному поведению, но все же некоторые стремятся быть лучше, отличиться. Следование за сверстниками происходит в стрессовых ситуациях. Нельзя не отметить, что конформные дети более зависимы и тревожны, чем другие дети, а также более чувствительны к мнениям и намекам окружающих.

Стоит отметить и социализацию детей младшего школьного возраста. Социализация – процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, навыков, знаний, которые позволяют ему успешно функционировать в обществе [49]. Многие ученые, Я. А. Каменский, П. Ф. Каптерев, К. Д. Ушинский и др., отмечали, что семья играет большую роль в успешной социализации младших школьников [35]. Социализация в семье зависит от отношений в семье, от авторитета родителей и т.д. Ребенок начинает именно в семье усваивать все человеческие нормы. В школе же школьнику помогают социализироваться другие ученики и учитель, который становится значимым взрослым. Затронем показатели социализации школьника: исполнительность, самостоятельность, инициативность, ответственность, саморегуляция поведения на основе определенных правил и знаний, сдерживание своих желаний, которые противоречат требованиям взрослых.

Компоненты социализации младшего школьника:

- Когнитивно-рефлексивный (познавательный) компонент – знания, понимание, рефлексия.
- Коммуникативный компонент – общение и взаимодействие; усвоение ребенком норм, правил, обычаев, моделей поведения и их реализация в межличностных взаимоотношениях.
- Практический компонент – усвоение ребенком практических навыков в разнообразных видах деятельности и проявление себя в разнообразном творчестве.
- Ценностно-смысловой компонент – наличие у ребенка ценностных ориентаций, предпочтений, мотивов и установок, определяющих его отношение к чему/ кому-либо [48].

Таким образом, социализация процесс постепенный и необходимый. Можно сделать вывод о том, что социализация младшего школьника - это процесс приобретения опыта социальных отношений и освоения новых социальных ролей, который происходит в сферах деятельности.

Подводя итог, можно отметить, что синдром хронической неуспешности могут также приобрести дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, с определенным типом темперамента и характера. Социальная ситуация развития, ведущая учебная деятельность, кризис 7 лет все это при определенных условиях может являться фактором, при котором появляется и развивается синдром хронической неуспешности. Важно создать для школьника благоприятные условия, как дома, так и в стенах школы. Следует проводить большую работу по формированию адекватной самооценки, по снижению тревожности, если она имеется, по становлению и развитию отношений между сверстниками.

1.3. Особенности психологического консультирования

Психологическим консультированием называется особая область практической психологии, связанная с оказанием со стороны специалиста-психолога непосредственной психологической помощи людям, которые нуждаются в ней, в виде советов и рекомендаций [36]. Советы и рекомендации, которые дает психолог, рассчитаны на то, что клиент будет самостоятельно ими пользоваться, то есть сам решать возникшие у него проблемы. Психологическое консультирование показывает, что человек, который физически и психически здоров, может вполне самостоятельно решить возникшие у него жизненные трудности. Психолог с помощью специальных методов и техник помогает клиенту в короткий срок найти практическое решение своей проблемы. Методы и техники рассмотрим ниже. Но для начала определим цель.

Цель психологического консультирования — помочь клиенту в решении его проблемы. Осознать и изменить малоэффективные модели поведения, для того, чтобы принимать важные решения, разрешать возникающие проблемы, достигать поставленных целей, жить в гармонии с собой и окружающим миром.

Помимо основной цели, психологическое консультирование выполняет ряд задач:

1. Уточнение (прояснение) проблемы, с которой столкнулся клиент.
2. Информирование клиента о сути возникшей у него проблемы, о реальной степени ее серьезности. (Проблемное информирование клиента.)
3. Изучение психологом-консультантом личности клиента с целью выяснения того, сможет ли клиент самостоятельно справиться с возникшей у него проблемой.
4. Четкое формулирование советов и рекомендаций клиенту по поводу того, как наилучшим образом решить его проблему.

5. Оказание текущей помощи клиенту в виде дополнительных практических советов, предлагаемых в то время, когда он уже приступил к решению своей проблемы.
6. Обучение клиента тому, как лучше всего предупредить возникновение в будущем аналогичных проблем (задача психопрофилактики).
7. Передача психологом-консультантом клиенту элементарных, жизненно необходимых психологических знаний и умений, освоение и правильное употребление которых возможно самим клиентом без специальной психологической подготовки. (Психолого-просветительское информирование клиента) [32].

Задачи показывают шаги психолога-консультанта в его работе. Изначально психолог слушает, наблюдает и приходит к выводу, в чем же действительно заключается проблема. Затем психолог аргументирует, в чем заключается проблема, по каким причинам возникла. Следующим шагом необходимо узнать самого клиента, чтобы получить возможность помочь в решении проблемы, учитывая индивидуальные особенности. Далее психолог-консультант уже с учетом его собственного понимания проблемы и индивидуальности клиента формулирует рекомендации по решению проблемы. Затем психологу по возможности необходимо обеспечить безошибочное выполнение рекомендаций и советов. Важным шагом является профилактическая беседа о том, как в дальнейшем избежать повторения подобных проблем. И в заключении, психолог-консультант передает свои знания, чтобы клиент мог самостоятельно решить психопрофилактическую задачу и мог в дальнейшем сам оказать себе помощь.

После рассмотрения задач, можно структурировать этапы психологического консультирования по Р.С. Немову.

1. Подготовительный этап. Психолог-консультант готовится к проведению консультации, знакомится с клиентом по имеющейся информации.
2. Настраивающий этап. Встреча клиента и психолога, знакомство, настраивание на совместную работу.

3. Диагностический этап. Рассказ клиента о себе и своей проблеме. При необходимости проведение психодиагностики.
4. Рекомендательный этап. Психолог-консультант, собрав всю необходимую информацию, вместе с клиентом вырабатывает практические рекомендации по решению проблемы.
5. Контрольный этап. На данном этапе психолог-консультант и клиент договариваются друг с другом о том, как будет контролироваться и оцениваться практическая реализация клиентом полученных им практических советов и рекомендаций [36].

Исходя из рассмотрения задач и этапов психологического консультирования, нам наглядно видно, как и из чего состоит работа психолога-консультанта, какие обязательные этапы присутствуют на любом консультировании. Теперь, когда есть представление о психологическом консультировании, необходимо рассмотреть виды психологического консультирования. Разделяют на несколько видов, так как обращаются разные люди со своими индивидуальными особенностями, с абсолютно разными проблемами.

Итак, виды психологического консультирования:

1. Интимно-личностное. К этому виду можно отнести консультирование относительно переживаний, которые затрагивают человека как личность. Например, страхи, взаимоотношения с важными людьми, недостатки, неудачи и т.д.
2. Семейное. Консультирование по вопросам, касающиеся семьи. Например, выбор супруга, выстраивание взаимоотношений в семье, отношения жены и мужа с родственника, отношения в период развода и т.д.
3. Психолого-педагогическое. При данном консультировании психолог-консультант и клиент обсуждают вопросы обучения и воспитания детей, также совершенствование программ, методов и средств обучения, обоснование педагогических инноваций и многое другое.

4. Деловое. Данное консультирование связано с решением деловых проблем, например, выбор профессии, ведение деловых переговоров, совершенствование и развитие способностей [2].

Также важно отметить, что исходя из количества клиентов, консультирование бывает:

1. Индивидуальное. Здесь происходит полное сосредоточение на уникальности клиента. Работа только с тем человеком, который обратился за помощью. Клиент получает полное внимание консультанта, ему обеспечена максимальная безопасность и конфиденциальность.

2. Групповое. Вид работы, в котором помощь клиенту оказывается через механизм группового взаимодействия, что в конечном итоге позволяет человеку прийти к самопониманию и индивидуальным изменениям поведения. Типы групп, которые используются в психологической практике:

- развивающие. Эмоциональные или психологические вопросы;
- консультационные. Сосредоточение на личности, а не на теме;
- терапевтические;
- энкаунтер-группы, группы сензитивности, или группы личностного роста. Их цель – обеспечить возможность психологически здоровым людям исследовать и реализовывать свои психологические ресурсы;
- Т-группы. Направлены на то, чтобы подчеркнуть роль отдельного участника, и фокусируются на отношении каждого члена группы 17 к тому, что происходит в группе в каждый момент времени.

Преимущества группового консультирования:

- консультант получает возможность обслужить большее количество клиентов за единицу времени;
- возможность непосредственно увидеть и узнать, что другие люди тоже имеют аналогичные проблемы;
- возможность использовать социальное влияние (обратную связь) как средство решения проблем, имеющих межличностную природу;

- возможность для клиента осваивать новые способы поведения и получать поддержку от таких же, как он, людей;
- возможность приобрести навыки эффективного поведения и межличностных отношений, моделируемых и руководителем, и другими членами группы;
- возможность клиента не только получить помощь от консультанта и других членов группы, но также и самому помочь другим, что существенно влияет на его «Я»-концепцию.

Ограничения группового консультирования:

- не все клиенты могут работать в группе;
- групповое консультирование предъявляет особые требования к консультанту, который должен уметь одновременно сосредоточиваться на беспокойствах каждого клиента, отвечать на взаимодействия членов группы и отслеживать групповую динамику;
- при консультировании в группе всегда есть риск нарушить баланс между личными и собственно групповыми проблемами (проблемы «группового процесса»);
- далеко не каждый клиент может довериться группе, что ограничивает возможности его «самораскрытия»;
- трудно быть абсолютно уверенным в вопросе, каким категориям клиентов больше подходит групповая форма работы, а каким – индивидуальная;
- давление групповых норм может заставлять клиентов необоснованно заменять нормами группы свои собственные;
- в результате работы в группе могут происходить «сдвиги» в мотивационной сфере, целевых установках клиентов. В частности, групповой опыт может стать «самоценностью»;
- группа может использоваться клиентом не для изменений в своем внутреннем мире, а для самовыражения;

- в группе есть условия, как для психологического роста, так и для получения негативного опыта [29].

Каждый вид консультирования имеет свои особенности, соответственно, требует от психолога-консультанта определенных знаний и навыков. Например, в психолого-педагогическом консультировании будет успешен тот психолог, который имеет педагогическое образование и опыт работы или взаимодействия с детьми. В деловом консультировании будут успешны те, кто на собственном опыте знает сферу деятельности, в которой будет проходить консультирование.

В нашей работе мы будем работать с детьми младшего школьного возраста. Необходимо рассмотреть особенности психологического консультирования с детьми данной возрастной группы. В основном за помощью психолога обращается не сам школьник, а учитель или родитель. Основные запросы, с которыми работает психолог консультант:

- Тревожность;
- Страхи;
- Фобии;
- Школьная дезадаптация;
- Отсутствие навыков коммуникации и социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- Учебная неуспеваемость;
- Чрезмерное фантазирование;
- Непрогнозируемые аффективные реакции на типичные раздражители (оценки, замечания учителя, общения).

Данные проблемы могут возникнуть у любого ученика, но психолог вмешивается тогда, когда наблюдаются явные нарушения поведения.

Специфика консультативной работы с детьми младшего школьного возраста:

1) Основными причинами детских проблем являются психологические проблемы самих родителей, а также воздействие неправильного воспитания. Нередко психологу необходимо работать не только с ребенком, но и привлекать взрослых. Часто необходимо работать с самими взрослыми, чтобы помочь решить проблему ребенку.

2) На консультации могут присутствовать родители, учитель, что, в свою очередь, требует от психолога более объективной диагностики, использования основных и дополнительных методик, нередко письменного заключения.

3) Количество встреч, как правило, заранее не регламентируется, так как работа с социально-психологическими проблемами школьников требует времени, доверия, определенных навыков общения [2].

Для проведения диагностики младших школьников используют проективные методы, наблюдения и беседы, так как считается, что именно эти методы наиболее подходящие для данного возраста и будут информативны. Проективный метод является эффективным при изучении личности ребенка, а также для выявления внутренних конфликтов, причин социальной дезадаптации, фрустрации потребностей, характера семейных отношений школьников и тому подобное. Также можно отметить арттерапию, сказкотерапию. Данные методы позволяют благоприятно, с помощью творчества решать различные проблемы. Младшие школьники любят сказки, любят сочинять, фантазировать, поэтому данные методы им очень близки. Можно использовать в общении с ребенком кукол или картинки, которые будут помогать задавать вопросы. Идентифицируя себя с персонажем, ребенок сможет свободнее выразить свои чувства.

Таким образом, психолог консультант очень часто помогает младшим школьникам в самых разнообразных проблемах и вопросах. Ниже мы еще рассмотрим специальные техники и методы, которые может использовать психолог со школьниками младшего школьного возраста и с взрослыми.

Рассмотрим более подробно.

1. Беседа. С помощью этого метода психолог собирает информацию о психоэмоциональном состоянии клиента, устанавливает доверительную связь. Здесь важное место занимает ясная и лаконичная речь психолога, одобрение мнения клиента и мотивирование его к беседе. Беседа может служить для снятия тревожности. Данный метод может быть спонтанным, а может иметь четкую структуру. Если беседа запланирована, то мы знакомимся со следующим методом.

2. Интервью. В рамках **психологического консультирования** существует несколько разновидностей интервью:

- стандартизированное (основанное на выверенной тактике и четкой стратегии);
- частично стандартизированное (базируется на такой же продуманной стратегии, но несколько гибче в плане тактики);
- свободное диагностическое интервью (имеет заранее разработанную стратегию и абсолютно свободную «незашоренную» тактику, которая может постоянно трансформироваться в зависимости от индивидуальных особенностей клиента).

3. Активное слушание. Целью этого метода психологического консультирования является максимально аутентичное отражение информации говорящего. Этот метод обеспечивает более точное понимание друг друга участниками процесса, способствует созданию дружественной атмосферы и эмоционального сопереживания, а также помогает клиенту психолога в полном объеме осознать свою личную проблемную ситуацию.

4. Эмпатическое слушание. В эмпатическом слушании первостепенной задачей психолога является точное отражение чувств клиента. Используется в тех случаях, когда собеседник испытывает потребность поделиться своими переживаниями, и сам проявляет инициативу.

5. Наблюдение. Умышленное, систематическое и акцентированное восприятие психических процессов и явлений с целью исследования их изменений в определенных ситуациях и поиск истоков этих

явлений. Психолог должен уметь наблюдать как за вербальным, так и за невербальным поведением своего клиента.

Помимо методов у психолога-консультанта есть и техники. Рассмотрим их подробнее.

Сказкотерапия – это направление, которое используется в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Она применяется для исправления поведения и детского сознания, коррекции эмоциональной сферы. Психологи используют сказочные сюжеты для формирования у детей нравственных основ личности. Сказка действует лучше нравучений, запретов и наказаний. Желая быть похожим на положительного персонажа сказки, ребенок перенимает его манеру поведения. Работая со сказкой, клиент может сам увидеть решение своих проблем.

Куклотерапия позволяет человеку справиться с негативными переживаниями и отрицательными эмоциями, стабилизировать настроение, повысить свою самооценку. Кроме того, данная технология работы стимулирует работу познавательных психических процессов, развивает креативность и способствует самовыражению. Данная методика предполагает самостоятельное изготовление клиентом куклы, которую ему нужно будет оживить в ходе психологической работы: придумать ей имя, рассказать о себе от лица этой куклы. Клиенту необходимо проиграть свою проблему и постараться увидеть решение.

Психодрама – это основа групповой психокоррекции. Методика способствует снятию механизмов психологической защиты, творческому самовыражению участников. Психокоррекционный эффект достигается за счет моделирования ведущим различных ситуаций, в которых каждому из участников группы дается та или иная социальная роль. Психодрама расширяет запас стереотипов поведения у участников группы, дает возможность участникам проработать свои внутриличностные конфликты.

Музыкотерапия. При работе с детьми часто в качестве средства коррекционного воздействия используют музыку: прослушивание мелодий и

музыцирование. Музыкаотерапия является эффективным методом работы со страхами, речевыми и двигательными расстройствами, нормализации эмоционально-волевой сферы, устранения психосоматических расстройств.

При практической работе с детьми психологи часто осуществляют психокоррекцию с помощью игровых методов, так как игра является мощным фактором развития личности. Через игру ребенок учится справляться со своими страхами, негативными переживаниями, неуверенностью в себе. Игротерапия является методом психологической коррекции коммуникативных трудностей. В некоторых случаях целью данного вида психологического воздействия является коррекция нарушений умственного развития детей. По форме организации игровая психокоррекция бывает разной. Это могут быть ролевые, имитационные, театрализованные игры. Принципы игровой психокоррекции и ее ключевые характеристики определяются возрастными особенностями группы, в которой она реализуется.

Итак, у психолога большой выбор средств, с помощью которых он может работать с клиентами. Нами перечислены основные методы, которые можно применить в работе с детьми, в том числе и с младшим школьником. Также психолог может совмещать разнообразные методы для эффективности работы. Главное сделать грамотный подбор в отношении клиента.

Выводы по Главе I

1. Исследованием психологических синдромов занимались такие учебные как Л.С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер. Именно на трудах Д.Б. Эльконина продолжилась работа по данной теме.

2. Психологический синдром - устойчивый индивидуальный вариант психического развития ребенка (как правило, неблагоприятный), представленный совокупностью взаимосвязанных психологических проявлений (симптомов). Он имеет определенную структуру. Образуются естественные пары: вариант, характерный для старшего дошкольного - младшего школьного возраста, и подростково-юношеский вариант.

3. Хроническая неуспешность встречается у младших школьников очень часто и является актуальной и проблемой для многих учеников. Если вовремя не проводить эффективную работу, то в подростковом возрасте она может перерасти в новый синдром тотального регресса. Родители и учителя, наоборот, зачастую усугубляют последствия.

4. При хронической неуспешности у детей повышенная тревожность, низкая самооценка, отношение к себе как к безнадежно плохому ученику, мотивация отсутствует, а даже если она и имеется, то не дает положительных результатов, дезорганизация действий.

5. Младший школьный возраст – крайне важный возраст для психического и личностного развития ребенка. Новообразования данного возраста: рефлексия, произвольность, внутренний план действий.

6. Все дети переживают кризис семи лет. Но у всех это происходит в разное время. Если у ребенка он начинается в школе, то возникнут трудности в ведущей учебной деятельности. Школьник в кризисе не понимает школьных требований, он продолжает играть. Отсюда может и появиться хроническая неуспешность.

7. Кризис семи лет, социальная ситуация развития, ведущая учебная деятельность, все это может при определенных условиях являться факторами, в которых появляется и развивается хроническая неуспешность.

8. Психологическим консультированием называется особая область практической психологии, связанная с оказанием со стороны специалиста-психолога непосредственной психологической помощи людям, которые нуждаются в ней, в виде советов и рекомендаций.

9. У психолога-консультанта есть большой выбор техник по работе с клиентом. Например, сказкотерапия, куклотерапия, музыкотерапия, игротерапия. Необходимо выбрать метод, исходя из проблематики, возраста клиента для более эффективной работы.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование по применению группового консультирования как средства психологической помощи при хронической неуспешности

2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента

В ходе проведения нашего исследования нам удалось выявить теоретическую модель работы с основными понятиями данного исследования «психологический синдром» и «хроническая неуспешность».

На этапе констатирующего эксперимента перед нами стояла задача подобрать диагностический материал и описать актуальный уровень хронической неуспешности у группы младших школьников.

Эксперимент проводился на базе МБОУ «Средняя школа №36» города Красноярска в нем принимали участие младшие школьники в возрасте 8-10 лет (3 класс).

Для того чтобы подобрать адекватный диагностический материал, на основании проанализированной литературы по хронической неуспешности, нами были выделены и сформулированы критерии изучаемого феномена.

Таблица 1. – Критериальные характеристики уровней хронической неуспешности

Уровни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Критерии			
Эмоционально-ценностное отношение к себе	Отношение к себе, как к плохому человеку и ученику. Считает, что он не имеет никакой ценности и значимости.	Понимание, что есть хорошие качества, но преобладают плохие.	Отношение к себе, как к хорошему человеку и ученику. Понимает всю свою ценность и значимость.
Тревожность	Отсутствие тревожности. Школьное эмоциональное	Тревожность присутствует. Школьное эмоциональное	Сильная и частая тревожность. Эмоциональное неблагополучие,

	благополучие, нет волнения, в любых учебных делах чувствует себя уверенно и спокойно, считает, что одноклассники и педагоги относятся хорошо, присутствует уверенность в себе и в своем поведении.	благополучие нестабильно, присутствует волнение в каких-то учебных делах, считает, что не все сверстники и педагоги относятся положительно, не всегда уверен в себе и в своем поведении.	волнение, повышенное беспокойство в учебных ситуациях, постоянное ожидание плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения.
Статусная позиция	Нет выборов одноклассниками, либо всего один выбор. Взаимные выборы отсутствуют. «Отверженные» и «презбрегаемые»	Имеется 2-4 выбора. Взаимные выборы встречаются, но нечасто. «Принятые»	5 и более выборов. Много совпадений по взаимным выборам. «Звезды» и «предпочитаемые»
Учебные достижения ребенка	В школьном журнале преимущественно отметки 2 и 3	В школьном журнале преимущественно отметки 4, бывают 3.	В школьном журнале преимущественно отметка 5.

На основе данных критериев нами были выбраны следующие методики.

1. Проективная методика «Нарисуй себя». Данная методика разработана А.М. Прихожан и З. Василюскайте. С помощью нее можно определить эмоционально-ценностное к себе отношение у младших школьников.

2. Тест школьной тревожности Филлипса. Эта методика поможет определить уровень и характер тревожности у детей младшего и среднего школьного возраста.

3. Социометрия. Социально-психологический тест, разработанный Дж. Морено, который имеет много модификаций. Цель: оценка межличностных эмоциональных связей в группе, т. е. взаимных симпатий между членами группы. Выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые).

4. Анализ продуктов деятельности. Это метод исследования психологических особенностей человека путем изучения продуктов его трудовой или творческой деятельности. Необходимо просмотреть школьный журнал, рабочие тетрадки, тетради для контрольных работ, творческие работы.

Ниже мы представляем обсуждение результатов исследования.

Анализ продуктов деятельности.

При анализе продуктов деятельности нами были изучены тетради для контрольных работ, рабочие тетради, классный журнал и творческие работы. Можно отметить несколько учеников. Давид Б., Полина И., Ксения М., Дарина М., Анастасия Р. имеют большое количество неудовлетворительных отметок. В журнале преимущественно 3 и 2. Данные отметки редко исправляются. В рабочих тетрадях часто классная работа выполнена не полностью, неаккуратно, много зачеркиваний, исправлений и ошибок. У Давида, Дарины, Полины домашние работы выполняются не все, а если и выполняются, то на неудовлетворительные отметки. Контрольные работы не доделываются до конца, преимущественно получают отметку 2 и не всегда ее стремятся исправить. С творческими работами не справляется Давид, делает грязно, отклоняется от темы. Девочки, наоборот, творческие работы выполняют с интересом, стараются, проявляют фантазию и упорство. В групповые творческие работы одноклассники с нежеланием берут их в свои команды, поэтому зачастую им достается роль наблюдателя, а не активного деятеля. Таким образом, в нашей работе нам необходимо уделить большое внимание именно этим ученикам, которые имеют низкие учебные достижения. В целом, в классе на высоком уровне учебных достижений

находится 7 человек (23%). В школьном журнале преимущество отметка 5. В рабочих тетрадях классные и домашние работы выполнены все, аккуратно. Контрольные работы выполняются на 5 и 4, присутствует постоянное стремление повысить свой результат. На среднем уровне 18 человек (60%). В школьном журнале преимущественно 4, бывают 3. Классные и домашние работы выполняются все, возможны ошибки, контрольные работы выполнены на 4, отметку 3 стараются исправить. На низком уровне 5 человек (17%). В школьном журнале отметки 3 и 2. Классные и домашние работы выполняются не все и не полностью, работы выполнены неаккуратно и с ошибками. Контрольные работы пишут на отметку 2. Данные мы отразили в гистограмме.

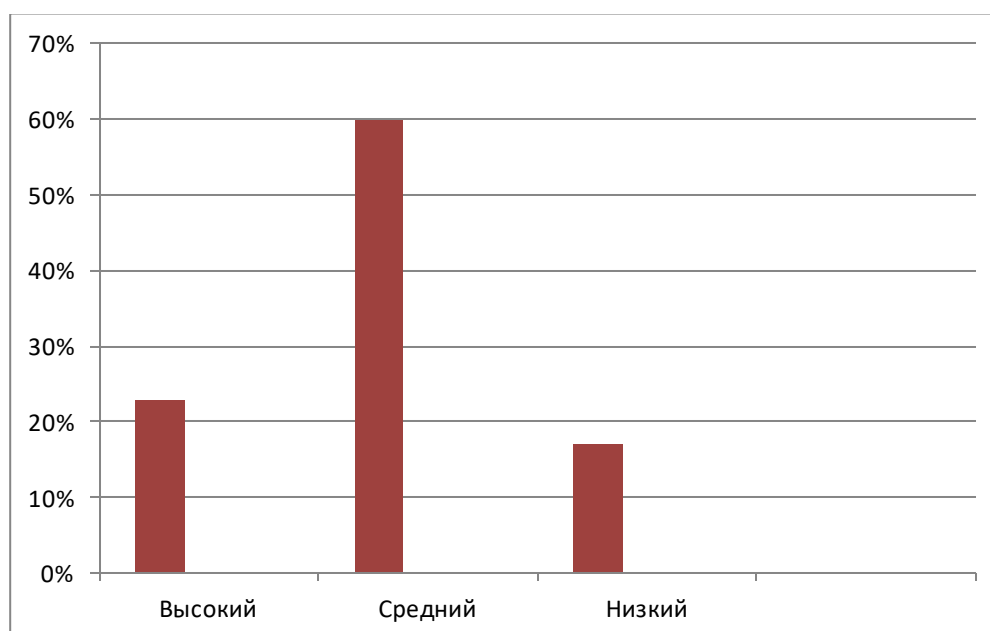


Рис. 1. Результаты учебных достижений по результатам анализа продуктов деятельности, в %

Анализ результатов социометрии.

Этот тест позволит оценить межличностные эмоциональные связи в группе, то есть можно увидеть взаимные симпатии. Также можно сделать выводы о том, насколько ребенок является лидером в классе, кто является отвергнутым, а кого предпочитают. В результате обработки данных мы получили следующие результаты (см. в таблице 2 Приложения Б)

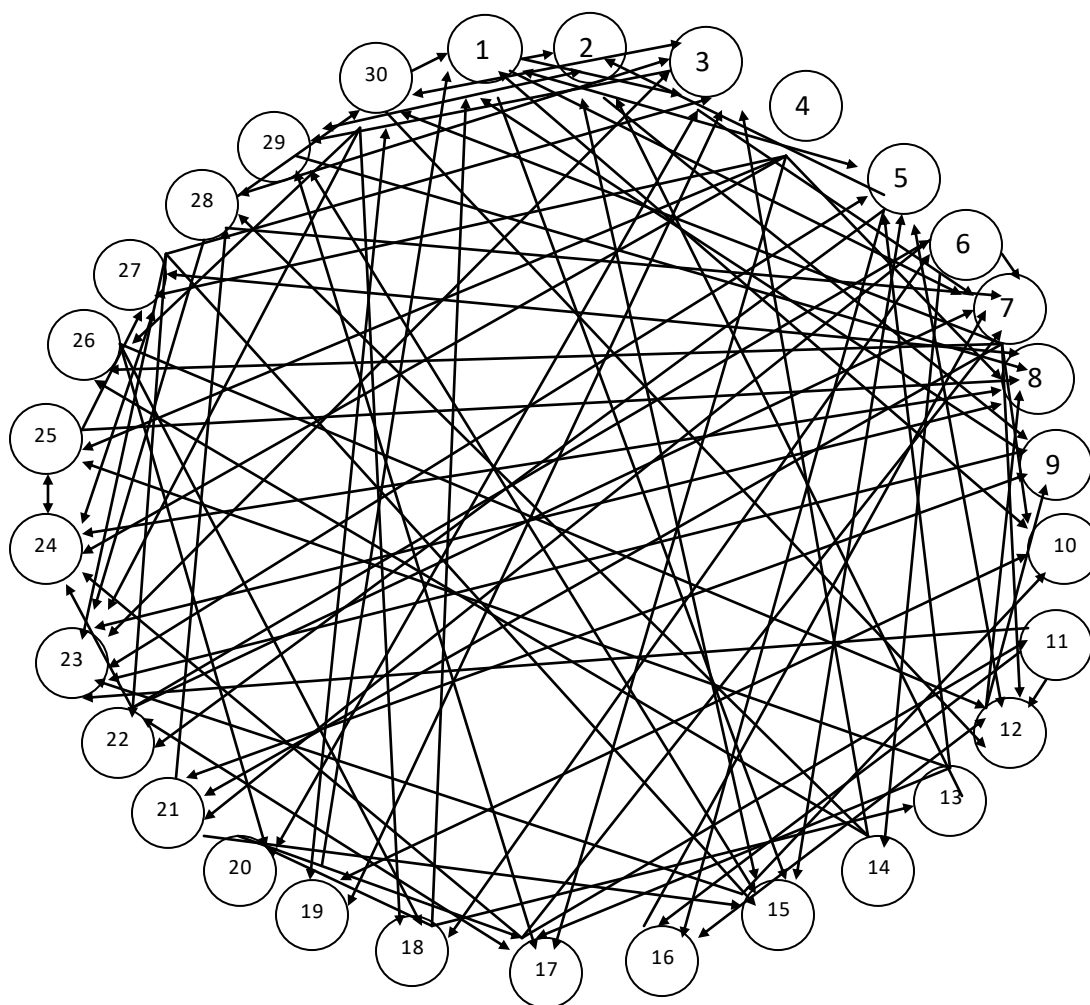


Рис. 2. Результаты по методике Социометрия, социограмма

В данной методике были рассмотрены только положительные выборы. Рассмотрим результаты.

Лидером в классе является София Т. (3%). Большое количество учеников выбрали именно ее, и все выборы оказались взаимными. София отличница, общительная, всегда участвует во всех мероприятиях, помогает учителю и одноклассникам. Она является старостой класса, при этой не считает себя лучше других, что привлекает других школьников.

34% учеников являются «предпочитаемыми», у них большое количество выборов и присутствуют взаимные выборы. Это ученики, у которых есть определенный круг друзей и приятелей, формируются небольшие группы.

50% школьников являются «принятыми». Им комфортно обучаться в данном классе, у них есть товарищи, они имеют поддержку, взаимные

выборы присутствуют. Это те дети, которые не являются в центре внимания и все хотят с ними общаться, но они имеют друга или несколько товарищей и им этого достаточно.

Также в классе есть ученик, у которого нет ни одного положительного выбора Давид Б.. Он является «отверженным» (3%). У Давида низкая успеваемость, он не стремится получать хорошие отметки, часто замечен в конфликтах и драках, то есть проявляет агрессивность. Любит говорить о темах, которые другие ребята не поддерживают (война, аварии и т.д.).

Полина И., Ксения М., Дарина М. Получили 1 выбор и являются «пренебрегаемыми» (13%). Девочки постоянно подталкивают других сделать что-то, что противоречит правилам, не стремятся к улучшению результатов по учебе, нарушают дисциплину. Учитель их никак не выделяет. Взаимные выборы у этих школьников отсутствуют.

В нашем исследовании следует обратить внимание именно на изолированных и пренебрегаемых учеников, так как у школьников с хронической неуспешностью статусная позиция именно такая. Хотя эти ученики хорошо социализированы, выбирают других учеников, то есть стремятся к взаимодействию, но их не выбирают.

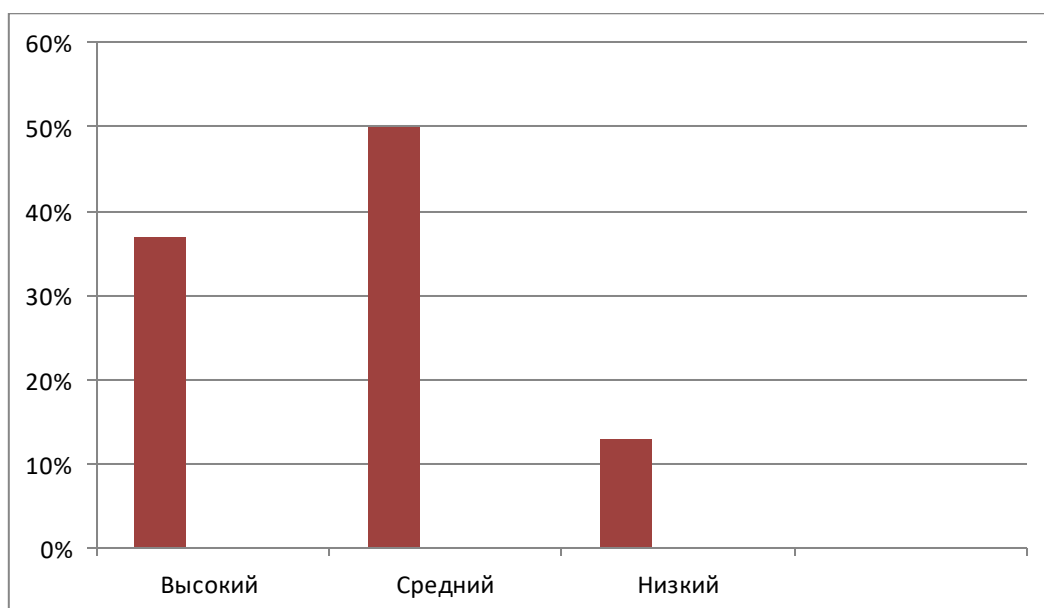


Рис. 3. Результаты статусной позиции по методике социометрия, в %

Таким образом, в 3 классе статусная позиция на высоком уровне находится у 11 человек (37%). Выборов 5 и более. Много совпадений по взаимным выборам. «Звезды» и «предпочитаемые». На среднем уровне 15 человек (50%). Имеется 2-4 выбора. Взаимные выборы встречаются, но нечасто. «Принятые». На низком уровне 4 человека (13%). Нет выборов одноклассниками, либо всего один выбор. Взаимные выборы отсутствуют. «Отверженные» и «пренебрегаемые». На низком уровне оказались Давид Б., Полина И., Ксения М., Дарина М.

Анализ результатов теста школьной тревожности Филипса.

С помощью этой методики мы смогли определить уровень и факторы тревожности младших школьников.

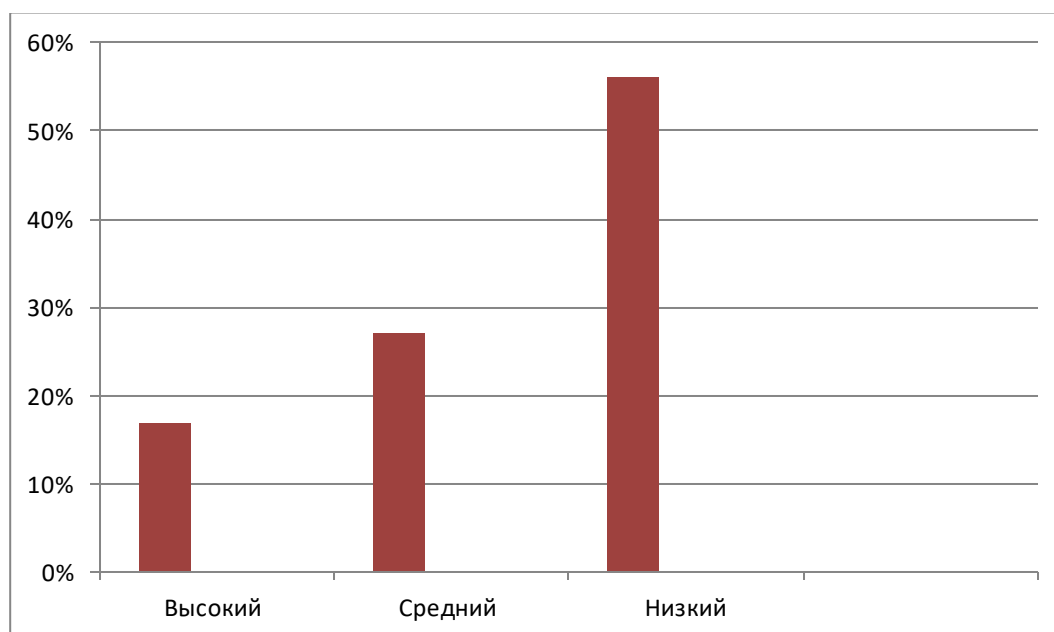


Рис. 4. Результаты тревожности по методике школьной тревожности Филипса, в %

Как мы видим из гистограммы, в данном классе имеют низкий уровень тревожности 17 человек (56%). Отсутствие тревожности. Школьное эмоциональное благополучие, нет волнения, в любых учебных делах чувствуют себя уверенно и спокойно, считают, что одноклассники и педагоги относятся хорошо, присутствует уверенность в себе и в своем поведении,

Средний уровень у 8 человек (27%). Тревожность присутствует. Школьное эмоциональное благополучие нестабильно, присутствует волнение в каких-то учебных делах, считают, что не все сверстники и педагоги относятся положительно, не всегда уверены в себе и в своем поведении. Высокий уровень имеют 5 учеников (17%). Сильная и частая тревожность. Эмоциональное неблагополучие, волнение, повышенное беспокойство в учебных ситуациях, постоянное ожидание плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ученики постоянно чувствуют собственную неадекватность, неполноценность, не уверены в правильности своего поведения. Если у ученика низкий уровень тревожности, то это не значит, что она совсем отсутствует. Эта тревожность является ситуативной и зависит от конкретной ситуации и обстоятельств. Когда ситуация проходит, появляется ясность, то и тревожность проходит. Данный вид тревожность является даже необходимым и присущ всем. Протекает эмоционального благоприятно. Но нам следует обратить особое внимание на школьников с высоким уровнем тревожности. Так как тревожность является ключевым аспектом у детей с синдромом хронической неуспешности. Высокий уровень тревожности имеет Ангелина А., Давид Б., Полина И., Ксения М., Анастасия Р. Обратим внимание, когда мы говорим о хронической неуспешности, мы тревожность рассматриваем вместе со статусной позицией школьника, с эмоциональным отношением к себе и учебной успеваемостью. Давид Б., Полина И., и Ксения М. это те ученики, которые имеют помимо высокого уровня тревожности, низкие результаты в учебной деятельности и низкий уровень статусной позиции.

В следующей диаграмме мы увидим и проанализируем факторы тревожности учеников 3 класса.

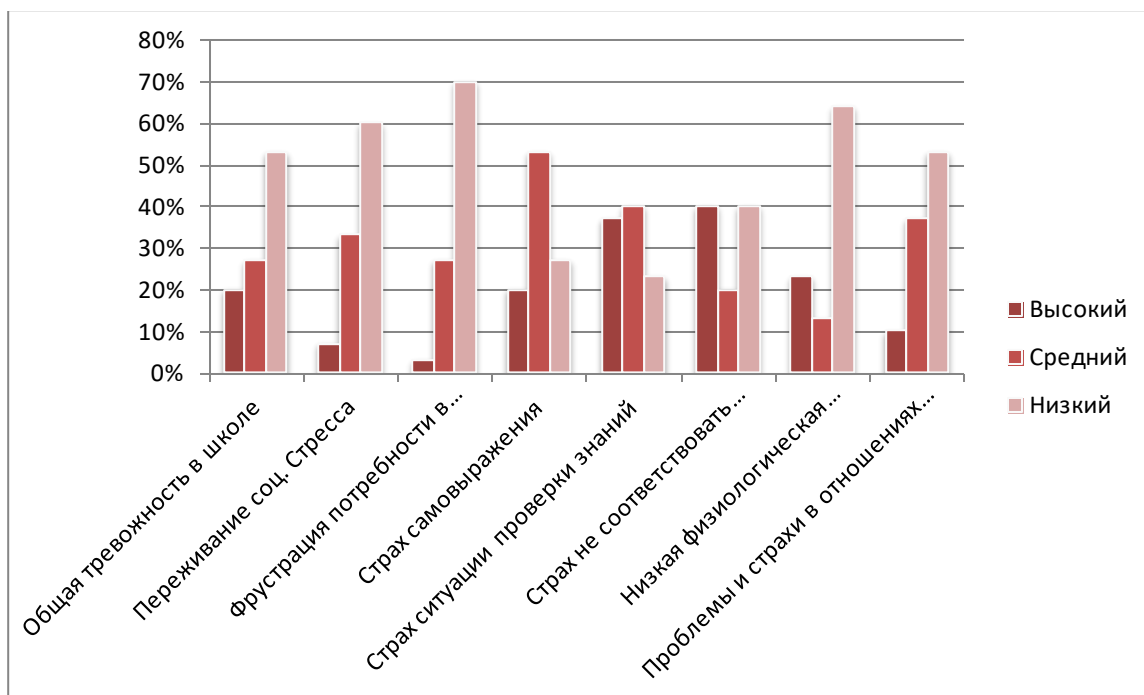


Рис 5. Факторы тревожности по методике школьной тревожности Филлипса, в %

На основании методики Филлипса можно выделить 8 факторов тревожности. У школьников тревожность в наибольшей степени вызывает страх не соответствовать ожиданиям окружающих (высокий уровень 40%), страх ситуации проверки знаний (высокий уровень 37%), страх самовыражения (средний уровень 53%). Для учеников это является важным, но у них, возможно, не получается, либо они сталкиваются с завышенными требованиями, критикой, их не поддерживают. В результате чего у них высокий уровень тревожности. Обратить стоит внимание, что у Давида Б., Полины И., и Ксении М. эти факторы находятся на высоком уровне. В классе у них присутствует страх самовыражения, возможно, потому что другие дети не принимают их, не хотят с ними общаться, учитель не поддерживает. Страх проверки знаний от того, что у них низкий уровень успеваемости и каждая проверка знаний заканчивается неудовлетворительной отметкой. В результате чего, учитель и родители будут опять недовольны, будут требовать, заставлять исправлять и т.д. Такие ученики боятся не соответствовать ожиданиям окружающих, так как это

несоответствие постоянно сопровождается упреками, недовольствами со стороны окружающих.

Анализ результатов проективной методики «Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василюскайте.

Все рисунки были тщательно проанализированы. Расположение, детали, цвета, размер и т.д. Большое внимание уделили именно автопортретам, которые младшие школьники рисовали на основании первых двух рисунков «хорошего» ученика и «плохого» ученика. В классе выявлены ученики, у которых эмоционально – ценностное отношение к себе как к «плохому» ученику (20%). Считают, что они не имеют никакой ценности и значимости. Давид Б., Ульяна Г., Анастасия Р., Ксения М., Полина И. Дарина М. Их рисунки неполны, отсутствуют детали, автопортреты нарисованы сбоку или снизу, использованные цвета соответствуют рисунку «плохого ученика», так же имеются поправки и перечеркивания. Если мы сравниваем автопортрет, то он похож на рисунок «плохого» ученика, так как повторяются при этом цвета, размер, расположение, какие-то элементы только «плохого» ученика. На среднем уровне находится 43% учащихся. Присутствует понимание того, что есть хорошие качества и плохие. В автопортрете школьники используют цвета «хорошего» и «плохого» ученика. Детали используются с двух рисунков, имеется определенная схожесть и с рисунком «хорошего» ученика, и с рисунком «плохого» ученика. На высоком уровне находится 37% школьников. Отношение к себе как к «хорошему» ученику. В автопортрете используются цвета, детали, расположение, отдельные особенности «хорошего» ученика. Стоит отметить, что практически все рисунки нарисованы в центре или сверху. Также автопортрет имеет большую общую схожесть именно с рисунком «хорошего» ученика. Рисунки полные, тщательно прорисованы, перечеркивания и исправления практически отсутствуют, нарисованы детали. Эти школьники понимают всю значимость и ценность себя. Обратим

внимание, что большинство учащихся при рисовании «плохого» ученика выбирали черный, коричневый и красный цвета, а желтый, зеленый и синий для рисования «хорошего» ученика. Ниже представлена гистограмма результатов.

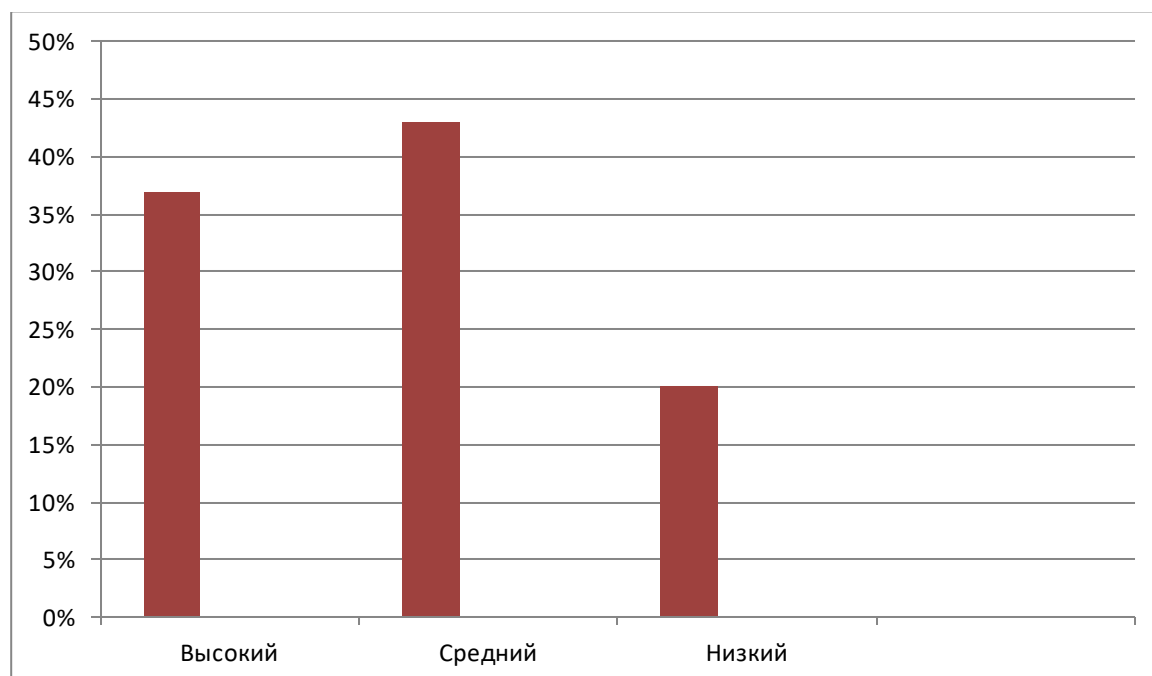


Рис. 6. Результаты эмоционально-ценностного отношения к себе по методике «Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василюскайте, в %

Исходя из нашего исследования, можно сделать определенные выводы. В классе есть ученики с синдромом хронической неуспешности. У них низкий уровень учебных достижений, это наглядно нам показывают рабочие тетради, тетради для контрольных работ, а также школьный журнал. Также отмечается высокий уровень тревожности, статусная позиция «отверженный» или «пренебрегаемый». Эмоционально-ценностное отношение к себе как к плохому ученику. К неуспешным ученикам относятся Давид Б., Полина И., Ксения М. Мы также отметили группу риска. Это те школьники, которые рискуют оказаться в группе хронически неуспешных, поэтому с ними мы тоже будем проводить работу.

Из всего вышесказанного мы считаем, что необходимо разработать программу по устранению психологического синдрома хронической

неуспешности. Эффективной будет групповая форма работы с применением игровых приемов, сказкотерапии и арттерапии.

2.2.Разработка и апробация программы

По результатам констатирующего этапа исследования нами были выявлены 3 ученика с синдромом хронической неуспешности. Также были отмечены дети группы риска, с ними мы тоже будем работать. Всего в экспериментальной работе будет участвовать 6 человек. Это указывает на актуальность данной проблемы.

Цель и задачи Программы мы определяли исходя из результатов диагностического исследования.

Цель Программы: коррекция синдрома хронической неуспешности младшими школьниками посредством группового консультирования.

Задачи Программы:

- снижение уровня тревожности с помощью сказкотерапии и арттерапии;
- формирование восприимчивости, способности к проявлению эмоций, признанию себя;
- повышение уверенности в себе;
- работа над изменением статусной позиции.

Формат работы с младшими школьниками: групповое психологическое консультирование. Программа групповых консультаций рассчитана на 10 встреч продолжительностью 40 минут. Оптимальная интенсивность группового психологического консультирования – 2 встречи (сеанса) в неделю. Между встречами не должно быть больших перерывов, чтобы не нарушалась единая логика консультирования и не снижалась творческая активность его участников.

Программа состоит из трех частей: вводная, основная, заключительная. Вводное занятие одно, на нем происходит знакомство, создание благоприятной и доброжелательной атмосферы, знакомство с правилами встреч. Основных занятий 8, на их мы используем различные

психологические упражнения, игры, сказкотерапию для решения главных вопросов. На заключительном занятии подводятся итоги, закрепляются навыки и знания и происходит оценка собственной деятельности.

Содержание Программы (тематики занятий) представлено в таблице 1.

Таблица 2. – Содержание программы устранения хронической неуспешности посредством группового консультирования

№	Тема групповой консультации	Решаемые задачи	Структура занятий
1.	Мы начинаем совместную работу	-создание эмоционально положительного настроения на групповую работу, на работу над собой; -снятие напряжения. -обеспечение понимания того, что одна и та же проблема может возникнуть у каждого.	1. Вход в занятие 2. Упражнение «Мой сказочный герой» 3.Определение правил групповой работы 4. Упражнение «Кто я?» 5. Завершение занятия
2.	Я больше ничего не боюсь	-формирование навыков для преодоления тревожности и напряжения у детей;	1. Вход в занятие 2. Упражнение «Росточек под солнцем» 3. «Сказка о Воронёнке» (Хухлаевой О. В., Хухлаевой О. Е.) 4. Упражнение «Я больше не боюсь» 5. Завершение занятия
3.	Страшно весело	-формирование уверенности в себе и навыков для снижения тревожности и напряжения.	1. Вход в занятие 2. Упражнение. «Все у кого...» 3. Упражнение «Страшная сказка по кругу». 4. Упражнение «Продумай заранее» 5. Завершение занятия
4.	Поиски волшебной палочки	-формирование уверенности в себе и навыков для снижения тревожности и напряжения.	1. Вход в занятие 2. Упражнение. «Что я люблю делать» 3. Упражнение «Мусорное ведро» 4. Упражнение «Волшебная палочка» 5. Завершение занятия

5.	Сколько на свете хороших друзей	-преодоление трудностей в общении со сверстниками	1. Вход в занятие 2. Упражнение «Поменяйтесь местами» 3. «Сказка про маленькое Облачко». 4. Сочинение собственной сказки про дружбу. 5. Завершение занятия
6.	Ты да я, да мы с тобой	-формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу; -преодоление трудностей в общении со сверстниками	1. Вход в занятие 2. Упражнение «Никто не знает, что я...» 3. Работа над сказками 4. Завершение занятия
7.	Друг всегда рядом	-формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу; -преодоление трудностей в общении со сверстниками; -формирование способности работать в команде	1. Вход в занятие 2. Упражнение «Кто это?» 3. Завершение работы со сказками 4. Упражнение «Секрет» 5. Завершение занятия
8.	Я жду ваших комплиментов	-формирование способности увидеть в себе положительные качества; -формирование адекватной самооценки	1. Вход в занятие 2. Упражнение «Мой сосед слева» 3. Упражнение «Мои хорошие качества» 4. Упражнение «Комплименты» 5. Завершение занятия
9.	Хочу вам рассказать о себе	-формирование способности увидеть в себе положительные качества; -формирование адекватной самооценки	1. Вход в занятие 2. Игра «Подари карточку» 3. Упражнение «Я такой, какой я есть» 4. Завершение занятия
10	Давайте подведем итоги	-анализ и закрепление полученных знаний и навыков	1. Вход в занятие 2. Беседа 3. Упражнение «Чемодан» 4. Завершение занятия. Упражнение «Спасибо»

На первой встрече с младшими школьниками мы уделили внимание принятию норм взаимодействия во время консультации. Эти правила обязательны для выполнения всеми участниками в процессе всех сеансов консультирования. Мы записали правила и после утверждения группой, закрепили на видном месте:

1. Внимательно слушать друг друга.

2. Не перебивать говорящего.
3. Уважительно относиться ко всем участникам.
4. Соблюдать конфиденциальность.
5. Помогать друг другу.

При реализации Программы мы старались максимально активизировать младших школьников. Старались создать такие условия, в которых школьники чувствовали себя спокойно, комфортно, безопасно. Мы сделали большой упор на устранение тревожности, так как это является наиболее острой проблемой. Взяли в основу работу со сказкой, так как для этого возраста это близко, интересно, способствует развитию фантазии и воображения.

На этапе рефлексии в каждом сеансе консультации мы старались помочь младшим школьникам разобраться в своих чувствах и оценить свое поведение через размышление по перечисленным вопросам:

- Что нового для себя сегодня вы узнали?
- Что хотелось бы сейчас сказать?
- Было ли вам сложно во время встречи? Если да – то, что именно?
- Что у вас сегодня не получилось? Что было непонятно?
- Хотелось придти сюда вновь?

Во время сессий консультирования применялись традиционные методы поддержки, такие, как приемы активного слушания: кивание головой и использование междометий, вопрос-эхо, дословное повторение основных положений, высказанных клиентами. Также были использованы приемы уточнения, переформулирования, отражения эмоций, разъяснения и убеждения.

Как правило, младшим школьникам нравились занятия, они большую часть заданий и упражнений выполняли с удовольствием. С каждой встречей они чувствовали себя уверенней, больше взаимодействовали друг с другом.

2.3. Оценка эффективности формулирующей работы

Результаты формирующей работы оценивались посредством контрольного этапа исследования – повторного психодиагностического исследования хронической неуспешности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах. Результаты повторной диагностики представлены отдельно по каждой методике:

1. Анализ продуктов деятельности. Результаты повторного анализа продуктов деятельности представлены в таблице 1 Приложения Г.

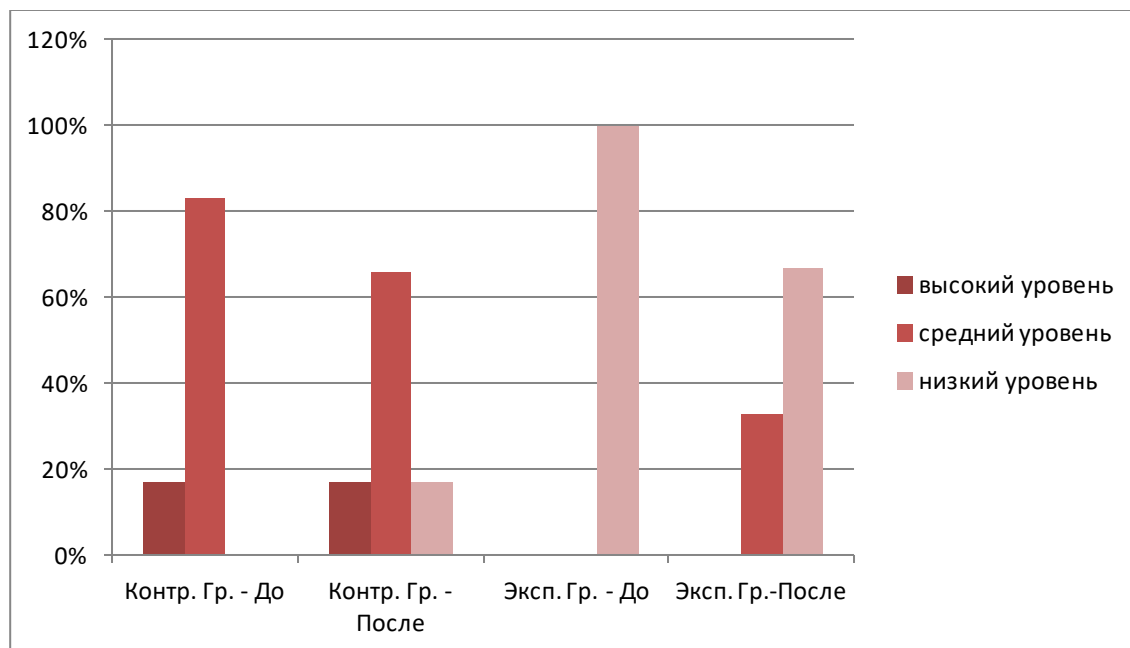


Рис. 7. Сравнительные результаты учебных достижений по анализу продуктов деятельности до и после эксперимента, в %

Мы видим наглядно, что в учебных достижениях произошли изменения. В контрольной группе у Даниила Ч. уровень учебных достижений снизился. Это мы можем связать со сложной семейной ситуацией, которая произошла недавно. В остальном в контрольной группе заметных изменений нет, преобладает средний уровень (83%). В экспериментальной группе, изначально у 100% детей был низкий уровень учебных достижений, то есть большое количество неудовлетворительных отметок, контрольные работы также выполнялись только на неудовлетворительные отметки, в рабочих тетрадях не все работы были выполнены, много ошибок, исправлений, требования по оформлению работ не выполнялись. После нашей работы мы

можем наблюдать положительную динамику. У 67% (Давид Б., Ксения М., Полина И., Ульяна Г.) младших школьников по-прежнему низкий уровень учебных достижений, но у 33% результаты повысились до среднего уровня (Дарина М., Рубашкина А.). Отметим, что школьники стали получать отметки лучше, стараются писать в тетради аккуратнее, домашние работы выполняют. Учащиеся стали более уверенными в себе, уровень тревожности снизился, в результате многие учебные задания стали восприниматься без опасений. Еще предстоит большая работа по улучшению результатов, но уже сейчас у детей появляется активность, школьные требования воспринимаются легче, исчезает страх неправильного выполнения.

2. Социометрия. На рис. 8 представлены сравнительные результаты социометрии до и после эксперимента. В контрольной и экспериментальной группах произошли изменения. В контрольной группе изначально у 100% учащихся статусная позиция была на среднем уровне. Отметим, что после эксперимента на среднем уровне 83% учащихся, на высоком уровне 17%. Изменения незначительные. Их мы можем связать с тем, что в классе проводились различные мероприятия на сплочение коллектива, проводилась работа групповых проектов и т.д. В экспериментальной группе наблюдаются значительные изменения. На низком уровне было 67% младших школьников, стало 33% (Ксения М., Дарина М.). Важно подчеркнуть, что даже на низком уровне имеются изменения. Мы наблюдаем, что уже присутствует один взаимный выбор, чего раньше не было. Появился учащийся с высоким уровнем статусной позиции (17% Анастасия Р.). Увеличилось количество учеников на среднем уровне с 33% до 50% (Давид Б., Полина И., Ульяна Г.). Разработанные нами групповые занятия были направлены на то, чтобы школьники были более уверенными в себе, не боялись заводить новых друзей, были более активными. Стоит отметить, что учащиеся экспериментальной группы при первом срезе не получали взаимных выборов, то после повторного среза мы видим, что у них они есть. Также они за время групповых занятий много взаимодействовали между собой,

общались, делились эмоциями и переживаниями, что в свою очередь, их сблизило. Выполнялись различные упражнения и игры, в которых формировалось доброжелательное отношение друг к другу, чувство общности. Они учились друг друга благодарить, слушать. При повторном срезе они друг друга выбирали, можно сделать вывод, что занятия их сплотили и у них завязались дружеские отношения. Также мы работали над готовой сказкой про дружбу, обсуждали, делали выводы и школьники сочиняли свою сказку. В своих сказках они отразили, что для них дружба, какие им необходимы друзья, зачем нужен друг, поделились мыслями и переживаниями. Таким образом, в данном классе еще требуется определенная работа по улучшению статусной позиции учащихся, но уже сейчас мы отмечаем положительную тенденцию.

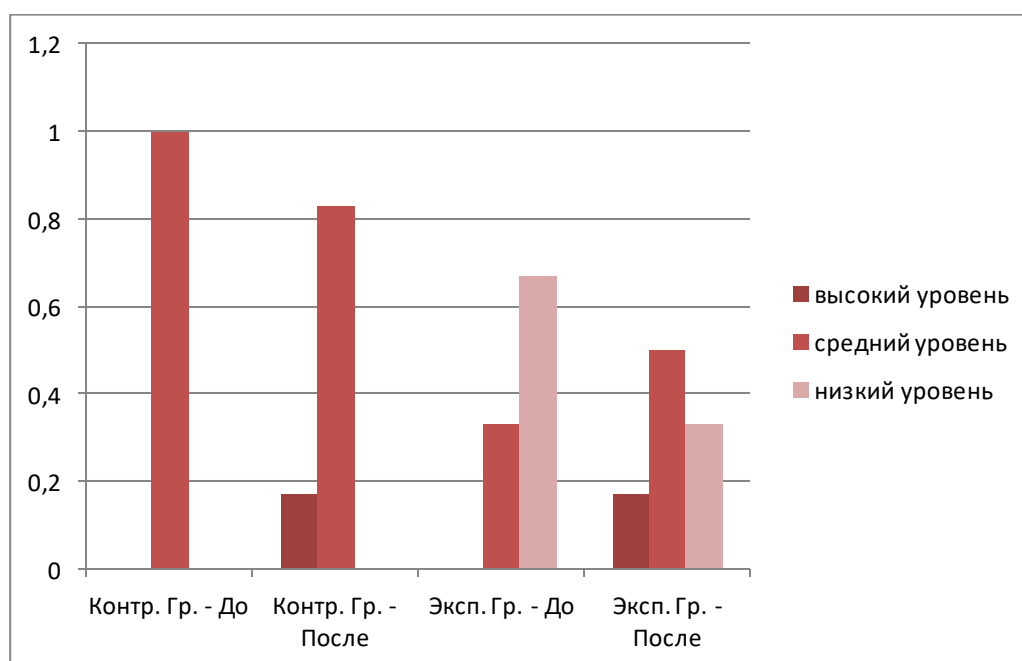


Рис. 8. Сравнительные результаты социометрии до и после эксперимента, в %

3.Тест школьной тревожности Филлипса. Результаты повторной диагностики уровня тревожности младших школьников представлены в таблице 3 Приложения Г.

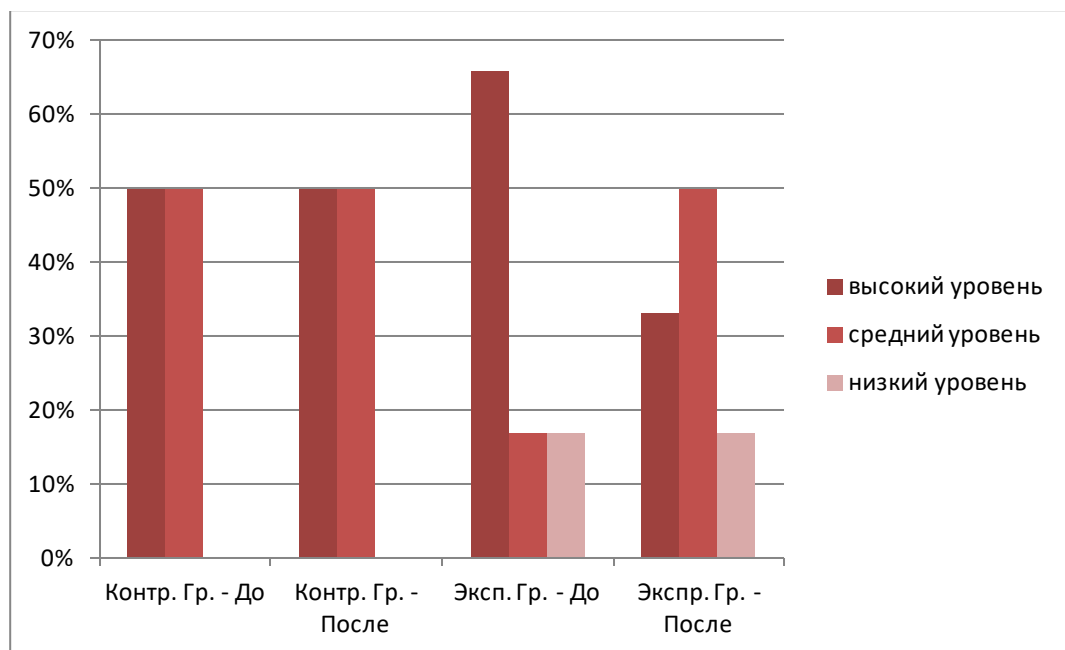


Рис. 9. Сравнительные результаты тревожности по методике школьной тревожности Филлипса до и после эксперимента, в %

Из рисунка видно, что в контрольной группе результаты до эксперимента и после остались неизменными, средний и низкий уровни тревожности имеют по 50% школьников. Но можно отметить, что, например, у Даниила Ч. был изначально низкий уровень тревожности, а после повторной диагностики стал средний. В то время как у Анастасии Ю. был средний уровень, а стал низкий. То есть у данных учеников произошли изменения в уровне школьной тревожности, но эти изменения незначительны и не являются неблагоприятными. В экспериментальной группе мы видим снижение высокого уровня тревожности с 66% до 33% (Давид Б., Анастасия Р.). Увеличилось количество учащихся со средним уровнем. Если изначально было 17% со средним уровнем тревожности, то после эксперимента стало 50% (Ксения М., Полина И., Дарина М.). Здесь мы можем наблюдать большие изменения. Неизменным осталось количество учащихся с низким уровнем тревожности (17% Ульяна Г.). Здесь можно отметить то, что Давид и Анастасия по-прежнему имеют высокий уровень тревожности, но эта тревожность изменилась качественно. Например, у Давида снизилась общая тревожность, и снизились переживания социального стресса и страх

ситуации проверки знаний. У Анастасии также снизилась общая тревожность, переживания социального стресса и страх ситуации проверки знаний. В разработанной нами программе делался большой упор именно на снятие тревожности младших школьников. Школьникам очень понравилось работать над разбором готовых сказок, мы их обсуждали, высказывали мнения. Также мы предложили младшим школьникам несколько способов и навыков, которые будут помогать справляться с различными тревожными ситуациями, тщательно их проработали. Данные навыки ученикам пригодятся в дальнейшем. Из рисунка мы видим положительные тенденции, уровень тревожности снизился.

4. «Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василюскайте. Результаты повторной диагностики эмоционально-ценностного отношения младших школьников представлены в таблице 4 Приложения Г.

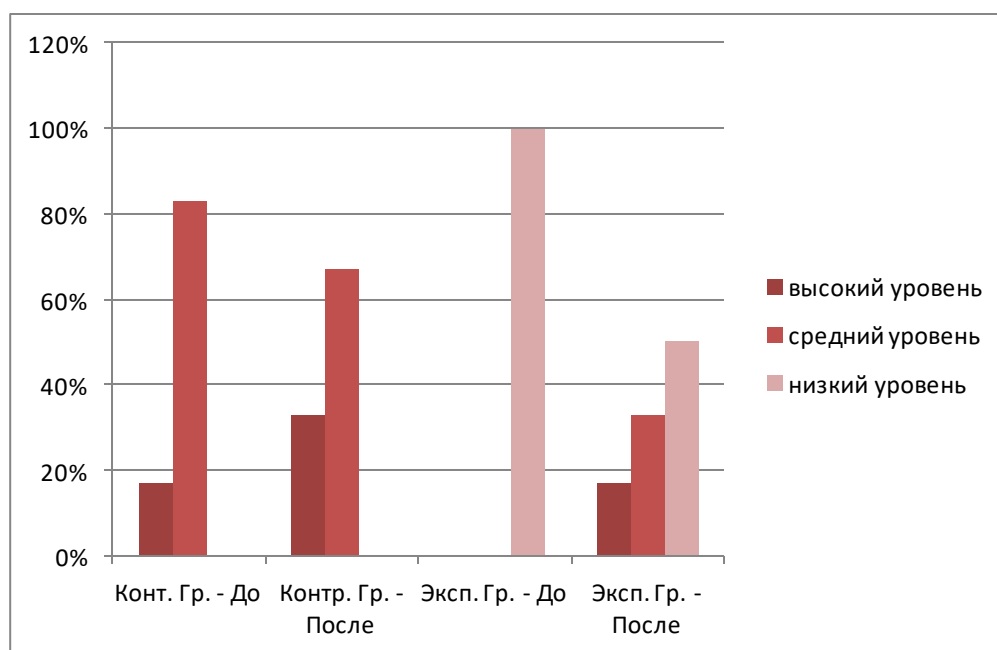


Рис. 10. Сравнительные результаты эмоционально-ценностного отношения к себе по методике «Нарисуй себя» А.М.

Прихожан, З. Василюскайте до и после эксперимента, в %

Из рисунка видно, что в контрольной группе до и после эксперимента на низком уровне эмоционально-ценностного отношения учащихся нет. Увеличилось число младших школьников с высоким уровнем с 17% до 33%.

У Самандара Х. в результате первого среза был автопортрет приближен к высокому уровню эмоционально-ценностного отношения, но все же были признаки «плохого» ученика. После повторного среза, мы видим автопортрет, который можно с полной уверенностью отнести к высокому уровню. В экспериментальной группе мы также можем наблюдать изменения и положительные тенденции. Изначально у 6 человек (100%) эмоционально-ценностное отношение к себе было как к «плохому» ученику. После нашей работы, в который мы делали упор также на повышение самооценки, учащихся с низким уровнем эмоционально-ценностного отношения осталось 3 человека (50% Давид, Ксения, Дарина). Со средним уровнем 33% (Полина, Анастасия) и с высоким уровнем 17% (Ульяна). Рисунки стали более прорисованы, у некоторых появились детали и украшения. Видно, что рисовали с большей аккуратностью, меньше поправок, исправлений, ненужных линий. Стали использовать цвета «хорошего» ученика. У учащихся, которые по-прежнему с низким уровнем эмоционально-ценностного мы может также наблюдать изменения в рисунках, но пока они незначительны. На наших встречах мы преодолевали застенчивость, работали над повышением самооценки, помогали осознавать, что у любого человека есть положительные качества. С помощью упражнения «Комплименты» ученики почувствовали, что их понимают и ценят другие, что, в свою очередь, нацеливает на то, чтобы начать себя тоже ценить и видеть в себе хорошее. Мы применяли игротерапию и арттерапию, младшим школьникам данные методы работы понравились, оказали благоприятное воздействие. С помощью рисунков школьники смогли не только подумать о своих хороших качествах, но и визуализировать их.

По результатам итогового среза после эксперимента мы видим, что картина изменилась в положительную сторону. Начали улучшаться учебные достижения, отмечается появление положительных отметок. Снижился уровень тревожности, а ведь именно тревожность является ключевым аспектом хронической неуспешности. Эмоционально-ценностное к себе

отношение также изменяется, учащиеся начали относиться к себе лучше, понимать свою значимость и уникальность. Статусная позиция повышается, младшие школьники стараются влиться в коллектив, найти товарищей. Отметим, что не у всех учащихся экспериментальной группы произошли глобальные изменения. Кто-то также и имеет высокий уровень тревожности, низкую социальную позицию, эмоционально-ценностное к себе отношение как к «плохому» ученику и заметных улучшений в учебе нет. В такой ситуации необходимо заметить, что даже когда не наблюдаются количественные изменения по уровню функционирования, происходят качественные изменения внутри уровня. Процесс консультативной работы с хронической неуспешностью протекает очень индивидуально с каждым из клиентов, и в некоторых случаях требуется более длительная индивидуальная работа, для достижения видимого количественного результата.

Для статистической проверки различий между уровнями хронической неуспешности клиентов до и после проведения эксперимента был применён Т- критерий Уилкоксона.

Между степенью субъективного благополучия клиентов до и после проведения консультативных встреч выявлены различия на 99% достоверности, то есть различия между уровнями хронической неуспешности клиентов до начала консультативных сеансов и после их окончания являются статистически значимыми.

Подводя итог по результатам исследования, мы пришли к выводу, что предложенная в данном исследовании специфика работы с хронической неуспешностью подтвердила свою эффективность на практике, такая схема работы является эффективным средством психологической помощи младшим школьникам.

Выводы по Главе II

1. Для проверки гипотезы были выделены критерии хронической неуспешности: эмоционально-ценностное отношение к себе, тревожность, статусная позиция и учебные достижения. Подобраны тестовые методики их выявления, оформлены базовые уровни методик (высокий, средний, низкий); составлен диагностический комплекс исследования.
2. В результате первого диагностического среза нами были выделены младшие школьники с хронической неуспешностью. У данных учеников был высокий уровень тревожности, низкий уровень учебных достижений, статусная позиция была также на низком уровне («отверженный», «пренебрегаемый»), эмоционально-ценностное отношение к себе как к «плохому» ученику. А также были выделены дети группы риска в количестве 3 человек, с которыми необходимо проводить работу.
3. В экспериментальную группу вошли 6 человек (3 человека с хронической неуспешностью и 3 ученика группы риска). Была разработана программа групповых консультаций, в которой были использованы методы арттерапии, сказкотерапии, игротерапии. Занятия были направлены на снижение тревожности, повышение уверенности в себе, признание себя, выражение своих эмоций и т.д.
4. Результаты формирующей работы оценивались посредством контрольного этапа исследования – повторного психодиагностического исследования хронической неуспешности младших школьников в экспериментальной и контрольной группах. Можно отметить, что произошли заметные положительные изменения. С высоким уровнем хронической неуспешности было 83% учащихся, стало 33%. Количество учащихся со средним уровнем увеличилось с 33% до 67%. Можно отметить снижение тревожности, улучшение статусной

позиции, некоторые положительные изменения имеются и в учебных достижениях и в эмоционально-ценностном отношении к себе. Не у всех школьников произошли большие изменения, но мы отмечаем качественные изменения, которые имеются у всех участников экспериментальной группы.

5. Для статистической проверки различий между уровнями хронической неуспешности клиентов до и после проведения эксперимента был применён T - критерий Уилкоксона. Между степенью субъективного благополучия клиентов до и после проведения консультативных встреч выявлены различия на 99% достоверности, то есть различия между уровнями хронической неуспешности клиентов до начала консультативных сеансов и после их окончания являются статистически значимыми.
6. Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что реализованная программа групповых консультаций результативна в целях коррекции хронической неуспешности младших школьников, что подтверждает гипотезу исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Младший школьный возраст – особо ответственный период, так как является возрастом первоначального становления личности ребенка. Это возраст изменений, преобразований. Но не всегда изменения могут быть благоприятными. При поступлении в школу у школьника не всегда получается соответствовать требованиям окружающих его взрослых, не всегда он имеет такие успехи, которые от него ждут. В результате у такого ученика школьные дела не кажутся чем-то хорошим и приятным. От него постоянно что-то требуют, проявляют недовольства по отношению к его результатам, часто родители предъявляют завышенные требования к ребенку, возлагают на него огромные надежды, а ребенку тяжело этому соответствовать. При этом взрослых интересует только результат, они не стараются помочь и разобраться в проблеме. В итоге у такого младшего школьника усиливается тревожность, которая становится его неотъемлемой частью, он понимает, что он безнадежно «плохой» ученик, у него возникают трудности взаимодействия с другими сверстниками.

В данной диссертационной работе была описана специфика работы психолога консультанта с хронической неуспешностью младших школьников. На первом этапе данного исследования мы осуществляли изучение и анализ психологической литературы по проблеме исследования; занимались разработкой категориального аппарата; уточняли тему, задачи и гипотезу исследования. Мы проанализировали научную психологическую литературу по проблеме исследования, описали существующие классификации, сформировали категориальный аппарат исследования, описали критерии исследования. Также осуществлялся подбор методов изучения хронической неуспешности и методов эффективной работы с ней.

На втором этапе был проведен эксперимент, в ходе которого были выявлены ученики с хронической неуспешностью, а также школьники

группы риска. Затем была описана и проведена опытно-экспериментальная работа с хронической неуспешностью младших школьников.

На третьем этапе исследования, по окончании консультативной работы, был проведен итоговый срез, где повторно провели выбранные диагностические методики среди участников экспериментальной группы. Был проведен анализ и обобщение результатов исследования; сформулированы выводы исследования.

Реализация формирующего эксперимента и анализ результатов, полученных в экспериментальной группе показали, что описанная специфика работы эффективна при коррекции хронической неуспешности младших школьников.

Таким образом, поставленные задачи исследования были выполнены, а гипотеза исследования подтвердилась, то есть работа психолога консультанта с хронической неуспешностью была действительно эффективна при применении сказкотерапии, арттерапии и игротерапии.

Анализ работы позволяет определить её теоретическую и практическую значимость:

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для развития представлений о специфике работы с детьми младшего школьного возраста с психологическим синдромом хронической неуспешности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы группового психологического консультирования по коррекции хронической неуспешности. Результаты исследования могут быть использованы в групповой, индивидуальной работе. Полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе частных психологов, психологов консультативных центров.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Психологическое консультирование. Теория и опыт. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
2. Алёшина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование, 2-е изд., М.: Класс, 1999. – 208 с.30. Богданович В. Н. История и метафоры в помощь ведущему тренинга. СПб.: Речь, 2008. 215 с.
3. Андреев П. В., Кравцова Е.М., Пятницкая Е. В. Психолог в образовании: теория и практика: учеб.пособие. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2015. 236 с.
4. Андронникова, О.О. Основы психологического консультирования : учебное пособие / О.О. Андронникова. М.: Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2019. 414 с.
5. Артюшина Н. Н., Федюнина И. В. Мастер-класс по сказкотерапии для родителей «Путешествие в сказку» // Материалы X Международной научной конференции «Продуктивное обучение: опыт и перспективы». Самара, 2018, С.23-33.
6. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе, М., 1998.
7. Боденко Б.Н. Выявление некоторых причин трудностей в учении // Научно-практические проблемы школьной психологической службы. – М., 1987. – Т. 1. – С. 78-81.
8. Божович, Л.И.Личность и ее формирование в детском возрасте: монография / Л.И. Божович. СПб. : Питер, 2009. 398 с.
9. Бочева Н. А. Анализ программ по коррекции тревожности в начальной школе // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2011. № 1. С. 102-107
10. Вачков И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. 3-е изд., перераб. И доп. М.: Ось-89. 2007. 144 с.

11. Вачков И.В. Сказкотерапия в работе детского психолога // Психолог в детском саду. 2014. №6. С.50-55.
12. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. Педагогический Центр «Эксперимент». - Москва-Рига, 2000.
13. Венгер А.Л. Психологическая готовность детей к обучению в школе // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддьякова, А.Ф. Говорковой. М., 1985. С. 165—190.
14. Венгер А.Л. Структура психологического синдрома // Вопросы психологии. 1994. № 4. С. 82—92.
15. Венгер А.Л., Морозова Е.И. Клиническая психология развития: состояние и перспективы // Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 3—12.
16. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч.: В 6ти т. Т. 5. М., 1983. С. 257—321.
17. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6ти т. Т. 4. М., 1984. С. 243—268.
18. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. 365с.
19. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 6. М.: Педагогика, 1984. 396с.
20. Гараева С. В. Сказкотерапия как средство коррекции тревожности младших школьников // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. Редколлегия: Широков О. Н. и др. 2017. С.181-183.
21. Горностай П.П., Васьковская С.В. Теория и практика психологического консультирования: проблемный подход. – Киев: Наукова думка, 1995. – 128 с.
22. Городецкая, Е. Конформизм в младшем школьном возрасте. \ Е. Городецкая. - <http://elenaand47.livejournal.com/29235>.

23. Гуцу Е.Г. Индивидуальные варианты психологической готовности детей к обучению // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 11 – 15.
24. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1979. С. 69-101
25. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития / Сборник. Сост. А. Дубровина. – М.: Просвещение, 2006. – 218 с.
26. Драгунова Т.В., Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников. – М., 1967.
27. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками / Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. 240 с.
28. Картотека игр и упражнений на снятие тревожности у детей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.b17.ru/blog/89912/> (дата обращения: 2.09.2020)
29. Клюева, Н. В. Консультационная психология : методические указания / Н. В. Клюева; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2011. – 60 с.
30. Кори Дж. Теория и практика группового консультирования. – М., 2003.
31. Корсакова, Н. К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе, Е. Ю. Балашова. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 136 с
32. Кочюнас Р., Матулявичене В. Основы психологического консультирования. "Академический проект", 1999. – 240с.
33. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М.: Издательство «Речь», 2007. 136 с
34. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2004. 248 с.

35. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Слостенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
36. Немов Р. С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999 - 394 с.
37. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психоаналитическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
38. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. — 4-е изд. — Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 176 с.
39. Психологическая помощь тревожному ребенку. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sch609zg.mskobr.ru/files/Психологическая%20готовность/Психологическая%20помощь%20тревожному%20ребенку.pdf> (дата обращения 3.03.2020)
40. Психологические синдромы, их диагностика. Рекомендации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://students-library.com/library/read/101900-psiho-logiceskie-sindromy-ih-diagnostika-rekomendacii> (дата обращения 17.01.2020)
41. Психология младшего школьника. / Под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. – М., 1997. – 574с.
42. Психолого-педагогические условия личностного роста и социализации детей /под ред. Т. Д. Марцинковской. М., 2002.
43. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб.пособие. Самара : Издательский дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.
44. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога образования. – М., 2001. – 527с
45. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. С. 25.

46. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. - М., 1993,
47. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб., 2001. – 350с.
48. Смирнова М. А. Деятельность общеобразовательных учреждений по созданию педагогических условий социализации учащихся. Автореф. дисс. к. п. н. Самара, 1999. 23 с.
49. Социализация младших школьников. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2017/09/07/sotsializatsiya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 7.03.2020)
50. Таланов В.Л., Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. – М.: ЭКСМО, 2003–564 с.
51. Ушакова Е.М. Как избавить ребенка от тревожности // Директор школы. – 2006. - № 7. – С. 99-101.
52. Хухлаева, О.В. Групповое социально-психологическое консультирование: теория и практика. Монография / О.В. Хухлаева. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 87 с.
53. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Заключение // Избранные психологические труды. М., 1989. С. 275—280.
54. Эльконин Д.Б. Выдержки из научных дневников (1965—1983) // Избранные психологические труды. М., 1989. С. 480—519
55. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей // Избранные психологические труды. М., 1989. С. 301—305.
56. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника // Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. - С.10-15.]
57. Эльконинова Л. И. О предметности детской игры // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2000. № 2. С. 27.

58. Энциклопедический словарь по педагогике и психологии.
[Электронный ресурс]. Режим доступа:
https://psychology_pedagogy.academic.ru/9750/Межличностная_ситуация_развития (дата обращения 17.01.2020)
59. Энциклопедия психологических тестов – 3. – М., 2000. – 360с.
60. Venger, A., Kozulin, A. Educational and psychological problems of children who recently immigrated to Israel from the USSR // Newsletter of the International Center for the Enhancement of Learning Potential, 1992, v. 1 (1), p. 6-7.

1. **Социометрия** – метод, который уже традиционно используется в отечественной психологии при изучении межличностных отношений в малой группе. Данный метод был впервые предложен американским психологом и психиатром Дж. Морено для определения характерных особенностей и оптимизации межличностных отношений в группе. Согласно Морено, социометрия - способ первичной диагностики наличия проблем во взаимоотношениях, а разработанные им методы психодрамы и социодрамы - средства коррекции индивидуальных затруднений и дисгармоний.

Социометрия позволяет выявить:

1. Особенности систем неформальных отношений в группе;
2. Степень психологической совместимости конкретных людей;
3. Внутригрупповые статусы участников процедуры;
4. Качество психологической атмосферы группы в целом.

Основными принципами социометрии является доверительность испытуемых к исследователю и конфиденциальность результатов, которые получаются в результате этого метода (если испытуемые доверяют исследователю и уверены в том, что результаты, полученные с помощью этого метода, не будут использоваться в практике межличностного взаимодействия, то достоверность этого метода значительно увеличивается).

Этапы проведения социометрического метода:

1. Проведение подготовительной беседы (необходимо настроить испытуемых на сотрудничество, доверительность).
2. Испытуемым предлагаются вопросы следующего содержания:
 - Кого из членов группы Вы бы пригласили на день рождения?
 - С кем из членов группы Вы выполняли бы общую учебную задачу?
 - С кем из членов группы Вы могли бы поделиться своими личными переживаниями?
3. Испытуемым предлагается указать Фамилию или инициалы.

4. Составление социометрической матрицы.

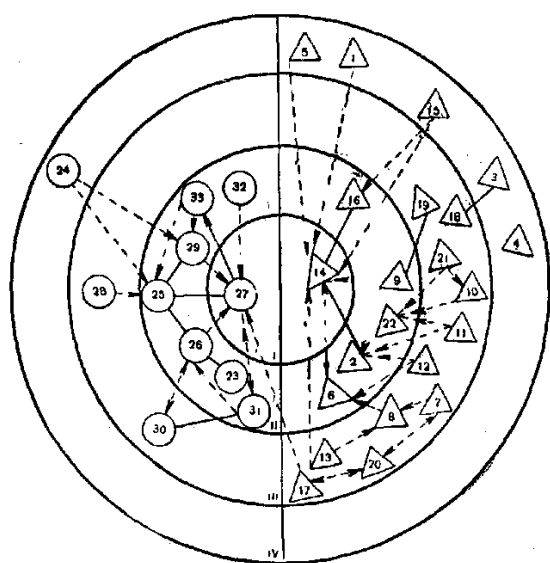
5. Подведение итогов социометрического исследования (определение социометрического статуса каждого члена группы, коэффициент благополучия отношений в группе, коэффициент оптимальности отношений, коэффициент «изолированности», коэффициент взаимных выборов).

При ответах на вопросы возможны варианты выбора:

- количество ограничено 3-5;
- разрешается полная свобода при выборе;
- отвечающий расставляет всех участников по значимости.

После обработки данных составляется таблица с полученными результатами. Вертикаль будет состоять из фамилий участников группы, горизонталь – из номеров, под которыми испытуемые находятся в списке. Плюсами можно проставить, кто кого выбирает. После составляется схема - социограмма, дающая наглядное представление о полученных результатах.

Социограмма — графическое изображение реакции испытуемых друг на друга при ответах на социометрический критерий. Социограмма позволяет произвести сравнительный анализ структуры взаимоотношений в группе в пространстве на некоторой плоскости («щите») с помощью специальных знаков (рис. ниже). Пример социограммы был предложен Я. Л. Коломинским.



2. Тест школьной тревожности Филлипса.

Позволяет подробно изучать уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями.

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

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

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

1. Общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50% от общего числа вопросов, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% — о высокой тревожности.
2. Число совпадений по каждому из 8 видов тревожности. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2,4,7,12,16,21,23,26,28,46,47,48,49,50,51,52,53, ,54,55,56,57,58 $\Sigma=22$
2. Переживание социального стресса	5,10,15,20,24,30,33,36,39,42,44

	$\Sigma=11$
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1,3,6,11,17,19,25,29,32,35,38,41,43 $\Sigma=13$
4. Страх самовыражения	27,31,34,37,40,45 $\Sigma=6$
5. Страх ситуации проверки знаний	2,7,12,16,21,26 $\Sigma=6$
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,8,13,17,22 $\Sigma=5$
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9,14,18,23,28 $\Sigma=5$
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,6,11,32,35,41,44,47 $\Sigma=8$

Содержательная характеристика видов (факторов) тревожности

1. Общая тревожность в школе — общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.
4. Страх самовыражения — негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей.

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

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

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

Представление результатов

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

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

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

4. При повторных замерах представляются сравнительные результаты.

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

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

3. «Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василюскайте.

Цель исследования: определить особенности эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Материал и оборудование. Для выполнения задания ребенку даются шесть цветных карандашей — синий, красный, желтый, зеленый, черный, коричневый. Бланк методики представляет собой сложенный пополам (книжечкой) стандартный лист нелинованной белой бумаги. Первая страница книжечки остается чистой. Здесь после проведения работы записываются необходимые сведения о ребенке. На второй, третьей и четвертой страницах книжечки, располагаемой перед ребенком вертикально, наверху большими буквами написано название каждого рисунка, который предстоит выполнить ребенку, соответственно: «Плохой мальчик/девочка (в зависимости от пола ребенка)», «Хороший мальчик/девочка», «Я».

Процедура исследования

Методика может проводиться как фронтально, так и индивидуально. Инструкция к выполнению задания дается перед каждым рисунком, поэтому при фронтальном проведении дети переходят к выполнению следующего рисунка только после того, как все закончили предшествующий.

Инструкция: «Сейчас вы будете рисовать. Сначала нарисуете плохого мальчика или плохую девочку. Будете рисовать тремя карандашами. Выберите эти карандаши и покажите их мне, а оставшиеся три уберите. (Необходимо убедиться, что все дети это сделали). Найдите страницу, вверху которой написано «Плохой мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить, все ли дети нашли нужную страницу.) Начинаем рисовать».

После того, как все дети закончили рисовать, дается следующая инструкция: «А теперь отложите те карандаши, которыми вы рисовали, и возьмите три оставшихся. Покажите мне их. (Необходимо убедиться, что все дети правильно поняли и выполнили эту инструкцию). Этими карандашами вы нарисуете хорошего мальчика или хорошую девочку. Найдите страницу, на

которой сверху написано «Хороший мальчик/девочка». Все нашли? (Проверить.) Начинаем рисовать».

Инструкция, даваемая перед третьим рисунком: «На оставшемся листке (на нем сверху написано «Я») каждый из вас нарисует себя.

Себя вы можете рисовать всеми шестью карандашами. Возьмите все карандаши в руку и покажите мне. (Проверить.) А вот сейчас внимание! Пусть ваш рисунок будет с секретом. Если кто-нибудь захочет нарисовать себя похожим на хорошего мальчика или хорошую девочку, то пусть в рисунке будет больше тех цветов, которыми вы рисовали хорошего мальчика или девочку. А если захочется нарисовать себя, похожим на плохого, то тогда в нем будет больше тех цветов, которыми рисовали плохого мальчика или девочку. Но постарайтесь в этом рисунке использовать все карандаши. (После этого следует кратко повторить инструкцию и ответить на вопросы детей). Итак, найдите страницу, вверху которой написано «Я» (проверить) и начинайте работать.

После завершения всей работы с ребенком проводится беседа, которая содержит вопросы о том, рисовать какой рисунок понравилось больше всего, а какой — меньше всего и почему? Какой рисунок, по мнению ребенка, получился лучше всего, а какой хуже? Почему на одном рисунке мальчик (девочка) плохой, а на другом — хороший? Что можно рассказать о каждом из них? Кто — хороший или плохой мальчик/девочка — ему больше всего нравится? Кого бы он выбрал себе в друзья? Почему? (Особое внимание следует обратить на случаи, когда испытуемый предпочитает плохого ребенка). Каким ребенок хотел нарисовать себя? Что он может рассказать о себе? Что ему больше всего в себе нравится? А что он хотел бы в себе изменить? Что он лучше всего умеет? А что не умеет? Чему хотел бы научиться? Как он думает, сможет ли он этому научиться? Что для этого требуется? и т. д. Здесь приведен лишь примерный перечень вопросов, который экспериментатор может дополнять и изменять в зависимости от конкретного случая.

Подобную беседу целесообразно проводить и в тех случаях, когда методика предъявлялась фронтально, но так как это происходит с определенной отсрочкой, необходимо перед беседой показать ребенку его работу и зафиксировать те случаи, когда он высказывает желание что-либо изменить в рисунках, и его рассказ об этих изменениях. Причем важно именно собственное желание ребенка. Психолог не должен спрашивать его, хочет ли он что-то изменить в своем рисунке, или каким-либо другим путем наводить его на эту мысль. Если ребенок захочет нарисовать другие рисунки (один или все три), следует предоставить ему эту возможность.

Обработка результатов

Диагностическое использование рисуночных проб, особенно когда они включают (как в данном случае) человеческую фигуру, предполагает три основных уровня анализа.

Первый уровень — проявление в рисунке показателей органического поражения ЦНС (наклон фигуры больше 95 или меньше 85 градусов, двойные и/или прерывистые линии, «трясущиеся» линии (дрожание), неприсоединенные линии. Если подобные признаки обнаруживаются, то к интерпретации рисунков на последующих этапах анализа следует подходить с особой осторожностью.

Второй уровень предполагает анализ с точки зрения соответствия возрастным нормам. В случае резкого отличия рисунка от общевозрастной нормы следует выяснить, связан ли пропуск, например, отдельных деталей человеческого лица или фигуры с отставанием в развитии (что позволяет получить ценные диагностические данные об общем развитии ребенка) или это связано с определенными проблемами, страхами, конфликтами. Например, отсутствие кистей рук может свидетельствовать как о недостаточном развитии, так и о низком уровне контактности, нарушениях в общении. Если речь идет об отставании в развитии, то переход на третий уровень интерпретации — собственно проективный — следует проводить с особой осторожностью. Ряд авторов полагает, что при получении на первом

и втором уровне показателей, свидетельствующих об органических поражениях ЦНС или о значительном отставании в развитии, вообще не следует переходить на третий уровень. Однако практика работы авторов методики показывает, что и такие дети осуществляют в рисунках проекцию собственных чувств, установок, мотивов. Поэтому и здесь может быть применен анализ третьего уровня, однако делать это следует предельно осторожно, учитывая только наиболее ярко выраженные признаки и обращая особое внимание на то, не связано ли появление того или иного показателя, например, с общим недоразвитием.

Общая схема интерпретации результатов методики

При интерпретации данных используются как проективные критерии, так и показатели, базирующиеся на методе прямого шкалирования.

1. Анализ «автопортрета» (рисунок «Я»): наличие всех основных деталей, полнота изображения, количество дополнительных деталей, тщательность их прорисовки, степень украшенности «автопортрета»; статичность рисунка или представленность фигурки в движении, включение себя в какой-либо сюжет — игру, танец, прогулку и т. п. Известно, что наличие дополнительных деталей — подробная прорисовка, «разукрашивание» — свидетельствуют о позитивном отношении к рисуемому персонажу. Напротив, неполнота рисунка, отсутствие необходимых деталей указывают на отрицательное или конфликтное отношение, о чем говорилось выше. Изображение в движении, включение в сюжет — на активное, творческое отношение к действительности.

2. Анализ других проективных показателей по «автопортрету», в том числе по размеру рисунка, его расположению на листе (так называемая проективная семантика пространства), по соотношению отдельных частей рисунка и т. п. Известно, например, что размещение рисунка внизу страницы может свидетельствовать о депрессивности ребенка, наличии у него комплекса неполноценности. Наиболее неблагоприятным является

«автопортрет», нарисованный в профиль и расположенный в нижнем углу страницы, особенно в левом.

3. Сопоставление «автопортрета» ребенка с рисунками «хорошего» и «плохого» сверстника по следующим параметрам: а) цвета, использованные в «автопортрете», их соответствие цветам «хорошего» и «плохого» ребенка, каких цветов больше; б) размер «автопортрета» по сравнению с размерами двух других рисунков; в) повторение в «автопортрете» деталей из рисунков «хорошего» и «плохого» ребенка: одежда, головной убор, игрушка, цветок, рогатка, пистолет и т. п. г) наличие в «автопортрете» новых деталей и их характер; д) общее впечатление о похожести «автопортрета» на рисунок «хорошего» или «плохого» сверстника.

4. Анализ поправок, перечеркиваний, перерисовывания (без существенного улучшения качества рисунка); их выраженность свидетельствует о конфликтности, тревожности ребенка.

Анализ процесса рисования, технических особенностей рисунка, а при индивидуальном проведении — характера спонтанных высказываний, порядка изображения отдельных деталей и времени, затрачиваемого на тот или иной рисунок. Особо рассматриваются случаи и мотивировки отказа от выполнения того или иного рисунка ни задания в целом. Авторы методики приводят пример, когда мальчик 8 лет с ярко выраженным дискомфортом успеха отказался рисовать «хорошего» сверстника, мотивируя это тем, что «хорошее он рисовать не умеет, ничего хорошего у него никогда не получается».

Окончательный вывод об особенностях эмоционально-ценностного отношения ребенка к себе целесообразно давать только на основании сопоставления качественных характеристик рисунка и данных беседы. При этом важно иметь в виду, что речь идет не о верификации критериев оценки рисунка по данным беседы, а именно об учете обеих групп данных в окончательном заключении психолога.

Таблица результатов анализа продуктов деятельности

ФИ	Классный журнал	Рабочие тетради	Тетради для контрольных работ	Творческие работы
1.Ангелина А.	Преимущество отметки 4 и 5, редко получает 3, сразу же закрывает хорошими отметками. По итогам четверти выходит ударницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями.	Работы не всегда получаются, часто переделывает. Не хочет показывать свои работы.
2.Данил А.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударник.	Не всегда пишет аккуратно, иногда грязь в тетради, бывает, что не доделывает до конца задания. Домашние работы выполняет все.	Работы старается выполнять аккуратно, но получает за контрольные работы 3, не всегда успевает закончить работы до конца.	Выполняет работы долго и тщательно, получает за них всегда 5.
3.Денис А.	В большей степени получает 5, имеет одну четверку по русскому языку. В журнале отсутствуют 3.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями.	Творческие работы даются с трудом, требуется больше времени, чтобы закончить. Но выполненная работа всегда очень аккуратная, полная.
4. Давид Б.	В журнале преимущественно 2 и 3. Данные отметки редко исправляются. По русскому языку и математике большое	Часто классная работа выполнена не полностью, неаккуратно, много зачеркиваний, исправлений	Контрольные работы не доделываются до конца, преимущественно получают отметку 2 и не	Не справляется с творческими работами, делает грязно, отклоняется от темы,

	количество 2.	и ошибок. Домашние работы выполняются не все, а если и выполняются, то на неудовлетворительные отметки.	всегда ее стремится исправить.	бывает, рисует ручкой вместо карандаша и красок.
5. Мария Б.	В журнале преимущественно 5, редко 4. Является отличницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями на отлично или хорошо.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
6. Ульяна Г.	В журнале 3, иногда бывают 2. По музыке, физкультуре 4.	В тетрадях часто грязно, ошибки исправляются неаккуратно. Домашние работы выполнены не все. Часто забывает тетради дома, пишет на листах, листы теряются.	Работы выполняются на 3 и 2. Оформление часто не соответствует требованиям.	Работы выполнены хорошо, но не все. Получает за них 4 либо 3.
7. Алиса Г.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударница.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы доделываются до конца, в соответствии с требованиями. Преимущественно отметки 4 и 3.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
8. Никита Д.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударник.	В тетрадях допускает много ошибок, зачеркивает, исправляет. Домашние и классные работы выполняются все.	Работы доделываются до конца, в соответствии с требованиями. Преимущественно отметки 4 и 3.	Работы выполнены хорошо, но не все. Получает за них 4 либо 3.
9. Милана Ж.	В журнале преимущественно 5, редко 4. Является отличницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет	Работы выполняются в соответствии с требованиями на отлично или хорошо.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.

		полностью.		
10.Карина З.	Преимущество в журнале 4 и 5. Ударница.	Подчерк требует корректировки, все классные и домашние работы выполнены полностью.	Работы доделываются до конца, в соответствии с требованиями. Преимущественно отметки 4 и 3.	Работы выполнены всегда аккуратно, с творческим подходом, внимательно относится к деталям, тема всегда отражена полностью.
11.Полина И.	В журнале преимущественно 2 и 3. Данные отметки редко исправляются. По русскому языку, математике и английскому языку большое количество 2.	Часто классная работа выполнена не полностью, неаккуратно, много зачеркиваний, исправлений и ошибок. Домашние работы выполняются не все, а если и выполняются, то на неудовлетворительные отметки.	Контрольные работы не доделываются до конца, преимущественно получают отметку 2 и не всегда ее стремятся исправить.	Работы не всегда получаются, но выполняются с интересом.
12. Анастасия К.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударница.	Делает много ошибок в работе, не замечает их. Тетрадь содержит в чистоте.	По русскому языку часто получает 3 за контрольные работы, по математике работы на 4.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
13.Ксения М.	В журнале преимущественно 2 и 3. Данные отметки редко исправляются. По русскому языку, математике и английскому языку большое количество 2.	Часто классная работа выполнена не полностью, неаккуратно, много зачеркиваний, исправлений и ошибок. Домашние работы выполняются не все, а если и выполняются, то на неудовлетворительные отметки.	Контрольные работы не доделываются до конца, преимущественно получают отметку 2 и не всегда ее стремятся исправить.	Старается делать творческие работы, но не всегда выходит аккуратно и не всегда может передать тему урока.
14.Дарина М.	В журнале 3, бывают 2. По	В тетрадях часто грязно,	Работы выполняются на 3	Работы выполнены

	музыке, физкультуре 4.	ошибки исправляются неаккуратно. Домашние работы выполнены не все. Часто работы оформлены не по требованиям.	и 2.	хорошо, но не все. Получает за них 4 либо 3.
15. Дмитрий П.	Преимущество в журнале все 4. По физкультуре и музыке 5. Ударник.	Подчерк разборчивый, каллиграфический. Задания выполняются все. Встречаются ошибки.	Работы выполняются в соответствии с требованиями. Практически всегда написаны на 4, бывают 3. По русскому языку 5 бывают за изложения и сочинения.	Творческие задания даются трудно. Не старается, делает все быстро, часто получает 3.
16. Мария П.	В журнале преимущественно 5, редко 4. Является отличницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями на отлично или хорошо.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
17. Кирилл П.	В журнале 3 и 4. По русскому языку и математике 3, по всем остальным предметам 4.	Пишет неразборчиво, очень много ошибок допускает. В тетради грязно, пишет, не соблюдая требования.	Работу, как правило, успевает выполнить всю, но по русскому языку -2, по математике - 3.	Творческие задания даются трудно. Не старается, делает все быстро, часто получает 3.
18. Алиса П.	По русскому языку и математике – 4, по остальным предметам 5.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы написаны, как правило, на 4. Выполнены контрольные работы в соответствии с требованиями, аккуратно.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
19. Анастасия Р.	В журнале преимущественно 3, присутствуют 2. По физкультуре 4.	Пишет неразборчиво, очень много ошибок допускает. Ошибки делает в одних и тех же местах. В тетради грязно, пишет, не соблюдая	Работы выполняются на 3 и 2.	Работы выполнены хорошо, но не все. Получает за них 4 либо 3.

		требования.		
20. Аюш С.	По русскому языку имеется одна 3, все остальные отметки 4 и 5.	При письме не всегда соблюдает требования. В целом, пишет разборчиво, но ошибки исправляет грязно.	По математике получает 4 или 3, по русскому языку 3 или 2. Работы не всегда доделываются до конца.	Работы не всегда получаются, но выполняются с интересом.
21. Алиса С.	В журнале преимущественно 5, редко 4. Является отличницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями на отлично или хорошо.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
22. Иван С.	В журнале по основным предметам 3, по творческим 4. За некоторые работы получает 5.	Пишет неразборчиво, очень много ошибок допускает. В тетради грязно, пишет, не соблюдая требования.	Как правило, работы дописывается до конца, не всегда аккуратно, получает за свои работы 3.	Работы не всегда получаются, но выполняются с интересом.
23. София Т.	В журнале преимущественно 5, редко 4. Является отличницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями на отлично или хорошо.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
24. Дмитрий Т.	По русскому языку и математике 4, по остальным предметам 5.	Подчерк требует корректировки, все классные и домашние работы выполнены полностью.	Работы написаны, как правило, на 4. Выполнены контрольные работы в соответствии с требованиями, аккуратно.	Творческие работы даются с трудом, требуется больше времени, чтобы закончить. Но выполненная работа всегда очень аккуратная, полная.
25. Егор У.	По всем предметам 4, за некоторые работы получает 5.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и	Работы написаны, как правило, на 4. Выполнены контрольные работы в	Работы не всегда получаются, но выполняются с

		домашние работы пишет полностью.	соответствии с требованиями, аккуратно.	интересом.
26. Самандар Х.	По русскому языку имеется одна 3, все остальные отметки 4 и 5.	Подчерк требует корректировки, все классные и домашние работы выполнены полностью.	По математике получает 4 или 3, по русскому языку, как правило, 3. Работы не всегда доделываются до конца.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
27. Матвей Ч.	В журнале 3 и 4. По русскому языку и математике 3, по всем остальным предметам 4.	При письме не всегда соблюдает требования. В целом, пишет разборчиво, но ошибки исправляет грязно.	Работы старается выполнять аккуратно, но получает за контрольные работы 3, не всегда успевает закончить работы до конца.	Работы не всегда получаются, но выполняются с интересом.
28. Алина Ч.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударница.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы доделываются до конца, в соответствии с требованиями. Преимущественно отметки 4 и 3.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
29. Данил Ч.	В журнале 3 и 4. По русскому языку и математике 3, по всем остальным предметам 4.	Пишет неразборчиво, очень много ошибок допускает. В тетради грязно, пишет, не соблюдая требования.	Работы старается выполнять аккуратно, но получает за контрольные работы 3, не всегда успевает закончить работы до конца.	Работы выполняет быстро, не всегда аккуратно. Когда надо сделать по образцу, то это не вызывает затруднения. Работы, которые требуют применения фантазии вызывают трудности.
30. Анастасия Ю.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударница.	В тетрадях допускает много ошибок, зачеркивает, исправляет. Домашние и классные работы выполняются все.	Работы доделываются до конца, в соответствии с требованиями. Преимущественно отметки 4 и 3.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.

Таблица результатов социометрии

Кто выбирает Ф.И.	Кого выбирают																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
1.Ангелина А.		+	+		+		+			+					+																
2.Данил А.									+						+															+	
3.Денис А.							+												+	+			+					+	+	+	
4. Давид Б.								+								+							+	+			+				
5. Мария Б.	+	+									+				+	+						+	+								
6. Ульяна Г.							+							+				+				+									
7. Алиса Г.										+		+										+					+				+
8. Никита Д.																							+	+				+			
9. Милана Ж.	+																					+		+							
10.Карина З.	+																		+												
11.Полина И.												+				+							+								
12. Анастасия К.					+			+	+							+															
13.Ксения М.		+			+												+									+					
14.Дарина М.			+																								+		+		
15.Дмитрий П.		+			+						+													+						+	
16. Мария П.							+					+																			
17. Кирилл П.							+				+												+		+					+	
18. Алиса П.	+					+							+									+									
19. Анастасия Р.	+		+								+																				+
20. Аюш С.			+														+														
21. Алиса С.										+						+													+		
22.Иван С.						+	+										+							+							
23. София Т.			+		+			+	+																						
24. Дмитрий Т.								+																		+		+			

25. Егор У.								+															+			+							
26. Самандар Х.												+							+		+												
27. Матвей Ч.			+					+							+							+	+	+									
28. Алина Ч.			+				+																		+								+
29. Данил Ч.			+					+							+			+															
30. Анастасия Ю.	+		+									+						+	+					+				+					
Число положительных выборов	6	5	8	0	5	2	7	7	4	4	1	6	1	1	6	3	5	3	3	3	3	3	9	6	3	3	4	3	4	4	4		
Число взаимных выборов	2	2	5	0	4	1	0	3	2	2	0	2	0	0	3	1	2	1	3	1	1	1	4	3	1	0	2	1	3	2	2		

Таблица результатов по методике школьной тревожности Филлипса

№		Общая тревожность в школе, %	Переживание соц. стресса, %	Фрустрация потребности в достижении успеха, %	Страх самовыражения, %	Страх ситуации проверки знаний, %	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих, %	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, %	Проблемы и страхи в отношениях с учителем, %	Тревожность %, уровень
1.	Ангелина А.	77	91	69	83	50	80	60	62	81, высокий
2.	Данил А.	5	18	15	17	0	0	0	12	10, низкий
3.	Денис А.	55	45	38	67	67	0	60	75	48, низкий
4.	Давид Б.	91	55	62	67	100	80	80	75	85, высокий
5.	Мария Б.	82	27	15	50	100	60	100	50	55, средний
6.	Ульяна Г.	19	45	38	50	0	0	20	12	29, низкий
7.	Алиса Г.	23	73	54	33	50	60	20	25	41, низкий
8.	Никита Д.	73	36	23	67	83	60	40	38	53, средний
9.	Милана Ж.	32	27	31	67	50	40	0	38	34, низкий
10.	Карина З.	9	36	15	33	33	40	20	12	21, низкий
11.	Полина И.	64	45	23	83	100	80	60	62	76, высокий
12.	Анастасия К.	23	73	23	67	33	60	60	25	41, низкий
13.	Ксения М.	100	82	77	83	100	80	100	75	88, высокий
14.	Дарина М.	64	64	46	83	66	80	40	50	60, средний
15.	Дмитрий П.	41	36	8	50	67	20	20	50	34, низкий
16.	Мария П.	23	0	38	0	33	40	0	25	19, низкий
17.	Кирилл П.	32	64	62	83	50	80	80	38	52, средний
18.	Алиса П.	27	27	38	67	67	40	0	38	33, низкий
19.	Анастасия Р.	73	64	46	83	83	80	80	62	80, высокий
20.	Аюш С.	36	36	38	50	83	80	40	50	40, низкий
21.	Алиса С.	36	45	15	17	50	40	40	25	34, низкий
22.	Иван С.	23	64	38	50	33	40	20	12	36, низкий
23.	София Т.	68	45	15	67	50	60	40	12	52, средний
24.	Дмитрий Т.	32	55	54	0	33	80	20	50	36, низкий

25.	Егор У.	36	27	38	50	67	40	0	38	34, низкий
26.	Самандар Х.	41	36	61	17	50	60	20	62	41, низкий
27.	Матвей Ч.	86	64	54	67	83	80	100	38	71, средний
28.	Алина Ч.	86	55	38	67	100	40	80	50	67, средний
29.	Данил Ч.	68	36	23	50	83	80	0	38	48, низкий
30.	Анастасия Ю.	73	45	69	33	100	80	40	62	57, средний

Таблица результатов по методике «Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василяускайте.

№	ФИ	Интерпретация
1.	Ангелина А.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствуют дополнительные детали, тщательно прорисован. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
2.	Данил А.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, дополнительные детали отсутствуют, тщательно прорисован. Рисунок представлен в движении. Расположен автопортрет в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
3.	Денис А.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствуют дополнительные детали, тщательно прорисован. Рисунок немного отклонен вправо от центра листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки отсутствуют, незначительные поправки. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
4.	Давид Б.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Расположен рисунок сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания, перерисовки и поправки присутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «плохому».
5.	Мария Б.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
6.	Ульяна Г.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали присутствуют, но они непонятны. Расположен рисунок сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее

		сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания отсутствуют, перерисовки и поправки присутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «плохому».
7.	Алиса Г.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок немного влево от центра листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
8.	Никита Д.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Аккуратно выполнен рисунок, без тщательной прорисовки. Расположен сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Перечеркивания присутствуют.
9.	Милана Ж.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствуют дополнительные детали, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
10.	Карина З.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствуют дополнительные детали, тщательно прорисован. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
11.	Полина И.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Расположен рисунок сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания, перерисовки и поправки присутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «плохому».
12.	Анастасия К.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет большое количество деталей, рисунок полный. Расположен внизу. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Исправления присутствуют.
13.	Ксения М.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Расположен рисунок сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания, перерисовки и поправки присутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «плохому».
14.	Дарина М.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали присутствуют, но они непонятны. Расположен рисунок

		внизу и он большого размера. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания отсутствуют, перерисовки и поправки присутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «плохому».
15.	Дмитрий П.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет детали, украшения. Расположен сверху. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком, детали также схожи с деталями «хорошего» ребенка. Исправления, перечеркивания отсутствуют.
16.	Мария П.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
17.	Кирилл П.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, но без всяких деталей. Выполнен автопортрет неаккуратно, имеются поправки и перечеркивания. Расположен рисунок в центре. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка.
18.	Алиса П.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет большое количество деталей и украшений, рисунок полный. Расположен автопортрет внизу и небольшого размера. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Исправления присутствуют.
19.	Анастасия Р.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали присутствуют, но они плохо прорисованы. Расположен рисунок сбоку и ближе к низу. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания отсутствуют, перерисовки и поправки присутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «плохому».
20.	Аюш С.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, но без всяких деталей. Выполнен автопортрет неаккуратно, имеются поправки и перечеркивания. Расположен рисунок в центре и очень маленького размера. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общая схожесть с «хорошим ребенком»
21.	Алиса С.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно и чисто. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
22.	Иван С.	Автопортрет (рисунок «Я») не проработан полностью, без деталей, много раз перерисовал. Расположен

		рисунок сбоку, небольшого размера. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком.
23.	София Т.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, тщательно прорисован. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
24.	Дмитрий Т.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Аккуратно выполнен рисунок, без тщательной прорисовки. Расположен сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Перечеркивания присутствуют.
25.	Егор У.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет детали. Расположен сверху. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «плохим» ребенком. Перечеркивания и поправки отсутствуют.
26.	Самандар Х.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, но без деталей, много раз перерисовал. Расположен рисунок сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком.
27.	Матвей Ч.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет детали, присутствует немного украшений. Расположен сверху. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком, детали также схожи с деталями «хорошего» ребенка. Исправления, перечеркивания отсутствуют.
28.	Алина Ч.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок сверху листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки отсутствуют, имеются незначительные поправки. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
29.	Данил Ч.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет детали, полный. Расположен рисунок почти в центре, со сдвигом влево. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком, детали также схожи с деталями «хорошего» ребенка. Перечеркивания, исправления присутствуют в большом количестве. В целом, работа выполнена неаккуратно и грязно.
30.	Анастасия Ю.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет большое количество деталей и украшений, рисунок полный. Расположен он внизу и очень большого размера. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам

		«хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Исправления, перечеркивания присутствуют, выполнен рисунок неаккуратно.
--	--	---

Программа групповых консультаций

Занятие №1

Цель занятия: формирование доверительного отношения между участниками группы и снятие напряжения.

Упражнение «Улыбка». Приятно смотреть на человека, лицо которого украшает тёплая и доброжелательная улыбка. Давайте поприветствуем друг друга своими улыбками. Подарите свои улыбки соседу справа и слева.

Упражнение «Мой сказочный герой».

Цель: знакомство участников группы, создание доверительной атмосферы. Школьникам предлагается рассказать о себе от имени выбранного ими сказочного героя (каждый ребенок придумывает себе «псевдоним» сказочного героя). Во время представления дети могут вспомнить эпизоды из сказок, голоса сказочных героев, отрывки из сказок.

Мы познакомились, нам предстоит большая совместная работа. Как и в повседневной жизни, при общении в нашей группе необходимо соблюдать правила. На столе для вас представлены правила, выберите те, которые мы должны будем соблюдать при работе.

1. Внимательно слушать друг друга.
2. Не перебивать говорящего.
3. Уважительно относиться ко всем участникам.
4. Соблюдать конфиденциальность.
5. Помогать друг другу

Упражнение: «Кто я?»

Цель: предоставить возможность каждому ребенку выразить себя.

Материалы: Каждому ребенку бумага, карандаши.

Ход: Представь себе, что у тебя есть друг, который живет в другой стране, и с которым ты переписываешься. Он очень хочет побольше узнать о тебе, ему интересно, какой ты, как ты выглядишь, что тебе интересно. Чтобы он получше узнал тебя, ты решил отправить ему свой автопортрет. Нарисуй

картину, а которой будет изображена либо только твоя голова, либо ты весь целиком с головы до пят. Где-нибудь на листе большими буквами напиши свое имя.

Обсуждение:

- Хотел бы ты переписываться с кем-нибудь из далекой страны?
- Насколько тебе понравилась эта игра?

Упражнение «Клубок»

Цель: завершение занятия, улучшение атмосферы в группе. Вся группа стоит в круге. Участники передают друг другу клубок ниток, проговаривая, что значит для него данный человек, произнося пожелания, слова благодарности (любому участнику, не обязательно соседу справа или слева). Постепенно середина круга превращается в узор из натянутых нитей. Когда круг завершен, каждый участник натягивает свою нить, и группа минуту стоит с закрытыми глазами, стремясь прочувствовать другого человека.

Занятие №2.

Цель занятия: формирование навыков для преодоления тревожности и напряжения у детей.

Материалы: спокойная музыка, таблички «да», «нет», «иногда», листы А4, цветные карандаши. 1.

Упражнение «Улыбка».

Упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: создание доверительной атмосферы, снятие напряжения. Под слова психолога дети выполняют движения. Я предлагаю тебе превратиться в маленькое семечко, которое посадили в землю. (Ребенок сворачивается в клубочек, и обхватывает колени руками). Теплый луч солнца упал на землю и согрел в ней семечко. Из семечка проклюнулся росток. Всё чаще пригревает солнышко, росточек начинает расти и тянуться к солнышку. (Ребенок постепенно поднимается и тянется вверх). Из ростка вырос прекрасный цветок. (Руки поднимаются и разводятся в стороны — цветок

расцвел). Нежится цветок на солнышке, подставляет теплу и свету каждый лепесток.

Сегодня мы с вами познакомимся еще с увлекательной сказкой «Сказка о Воронёнке» (Хухлаевой О. В., Хухлаевой О. Е.)

Детям предлагается обсудить содержание сказки. Что почувствовал Вороненок, когда мама сказала, что ему пора летать? Как ты думаешь, Вороненок хотел летать? Чего он боялся? Почему Вороненок все-таки полетел? Какие качества ему помогли?

Упражнение «Я больше не боюсь»

Цель: научить детей распознавать свои школьные страхи, помочь найти способы их преодоления. В кабинете психолога на стенах прикреплены таблички с ответами «да», «нет», «иногда». Предлагает детям послушать утверждения, которые зачитывает психолог, подумать, выбрать ответ и встать рядом с нужной табличкой. Утверждения выбираются в соответствии с проведенной методикой ранее. Психолог спрашивает детей, есть ли одинаковые проблемы. Многие ли отвечали на вопросы одинаково? А теперь вспомните, что больше всего вас тревожит, волнует, какая ситуация, напишите это на листе, и с помощью цветных карандашей вашу тревогу превратите в яркую ситуацию из жизни, которая может произойти с каждым.

Обсуждение. Человеку свойственно испытывать тревожность в ситуациях неопределенности, например, неожиданная проверочная работа, или вы не выполнили домашнее задание и не знаем, как к этому отнесется учитель. Мы можем начать пережить неудачу заранее, и не понимать, что конкретно беспокоит. Волноваться перед контрольной работой или перед ответом у доски – это нормально. Волнение помогает нам собраться, лучше вспомнить материал, но только в том случае, если оно не очень сильное. Если же это чувство слишком сильно проявляется, то, наоборот, мы можем забыть то, что знаем хорошо. Нужно научиться справляться со своим страхом, для этого необходимо желание и стремление. Важно научиться верить в свои силы и не бояться делать ошибки.

Упражнение «Скажи доброе словечко».

Ребята, давайте закончим наш день ритуалом: каждый по очереди скажет соседу хорошие слова, за что-то похвалит его. Мы будем делать это для того, чтобы уходить с радостным чувством.

Занятие №3

Цель занятия: формирование уверенности в себе и навыков для снижения тревожности и напряжения.

Упражнение «Улыбка».

Упражнение «Все у кого...»

Цель: формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу. Дети садятся в круг на стулья. Педагог-психолог предлагает выполнить какое-либо действие тем детям, у которых есть что-то общее. Встанут на левую ногу все, у кого сегодня замечательное настроение. Похлопают в ладоши все, у кого голубые глаза. Коснуться кончика носа все, у кого есть что-то белое (любой цвет) в одежде. Улыбнуться все, у кого есть собака.

Упражнение «Страшная сказка по кругу». Дети и взрослый сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди, по 1-2 предложения каждый. Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.

Обсуждение. Как можно справиться со своими страхами? Все ли страхи настолько страшны, как нам кажется? Как можно преодолевать страхи? Как можно успокоиться, когда нам страшно или нас что-то тревожит?

Упражнение «Продумай заранее»

Цель: формирование навыков силы воли и преодоления тревожных ситуаций. Сядьте спокойно в комфортной позе. Закройте глаза. Вообразите себя в трудной ситуации. Постарайтесь почувствовать себя настолько спокойно, насколько можете. Подумайте, что скажете и что сделаете. Придумывайте возможные варианты поведения до тех пор, пока не почувствуете себя абсолютно спокойно. Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение?

Получилось ли у вас найти варианты поведения и успокоиться?

Постоянное напряжение и тревожность очень плохо сказывается на нашем состоянии и самочувствии. Важно справляться с этим.

Упражнение «Скажи доброе словечко».

Занятие №4

Цель занятия: формирование уверенности в себе и навыков для снижения тревожности и напряжения.

Упражнение «Улыбка».

Упражнение. «Что я люблю делать»

Цель: формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу. Один из участников должен при помощи жестов и движений «рассказать» детям о любом занятии, которое ему нравится: чтение, рисование, танцы. Остальные внимательно смотрят и стараются угадать, какое занятие имеется в виду. После того, как показывающий участник заканчивает свой «рассказ», все начинают угадывать. Нужно обязательно сказать в конце, догадался ли кто-нибудь из ребят. Далее идет выступать следующий игрок.

Упражнение «Мусорное ведро»

Цель: формирование навыков преодоления тревожности.

Каждого из нас, что-то тревожит. Я предлагаю вам, взять листочки и карандаши, нарисовать, то, что тревожит вас, это может быть одно или несколько рисунков или слов. После этого смять или разорвать этот листок на мелкие кусочки и выбросите в мусорное ведро. Что испытывали, когда выполняли данное упражнение?

Упражнение «Волшебная палочка»

Цель: формирование навыков преодоления тревожности Участники сидят в кругу, можно закрыть глаза, и представить, что у вас в руках есть такая волшебная палочка. Какой бы она была? А теперь, после того, как все представили это - нарисуйте свою волшебную палочку. Затем все садятся в круг. В каких случаях вы бы использовали эту палочку? Все участники по

очереди выходят и дополняют фразу «Волшебная палочка – моя помощница, теперь я могу...».

Упражнение "Спасибо за приятное занятие"

Цель: завершение занятия, улучшение атмосферы в группе.

Ход: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятное занятие!». Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятное занятие!». Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

Занятие №5.

Цель занятия: преодоление трудностей в общении со сверстниками.

Упражнение «Улыбка».

Упражнение «Поменяйтесь местами»

Цель: формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу. Участники сидят на стульях в кругу. Водящий выходит на середину круга и говорит фразу: «Поменяйтесь местами те, кто... (умеет умываться по утрам)». В конце называется какой-либо признак или умение. Задача тех, кто обладает данным умением или признаком поменяться местами. Задача ведущего - успеть сесть на любое освободившееся место. Тот, кто не успел сесть, становится новым водящим.

Сегодня мы с вами познакомимся со сказкой «**Сказка про маленькое Облачко**».

Вопросы для обсуждения

Почему Пуфик думал, что его никто не любит?

От чего стало Пуфику весело и легко? Что он понял?

С тобой когда-нибудь происходило что-нибудь похожее?

Давайте сейчас придумаем свою сказку о дружбе. Важно придумать героев сказки, о чем будет ваша сказка, что в ней будет происходить и т.д.

Упражнение «Солнечные лучики».

Дети встают в круг и передают в ладошке соседу свое имя, улыбаясь самой доброй улыбкой. Педагог просит детей подарить ему что-нибудь на прощание! У вас нет ничего с собой, но у вас есть тепло сердец, которое можно почувствовать это тепло ваших ладошек. Рукопожатие по кругу.

Занятие №6.

Цель занятия: преодоление трудностей в общении со сверстниками.

Упражнение «Улыбка».

Упражнение «Никто не знает, что я...»

Цель: формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу. Каждый из участников (по кругу или в произвольном порядке) дополняет фразу: «Никто в группе не знает, что я...» Например: «Никто в группе не знает, что я сегодня не услышал звонок будильника», или «Никто в группе не знает, что больше всего на свете я люблю соленые огурцы», или «Никто в группе не знает, что мне снилось сегодня ночью... И я никому не скажу!».

Работа над своими сказками. Участники продолжают сочинять сказку. Затем по желанию можно прочитать сказки. Задаются вопросу. По необходимости можно побеседовать с ребенком индивидуально.

Упражнение «Прощание».

Дети встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие №7.

Цель занятия: преодоление трудностей в общении со сверстниками, формирование способности работать в команде.

Упражнение «**Улыбка**».

Упражнение «**Кто это?**»

Цель: формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу. Один из участников выходит в коридор. Остальные ребята выбирают одного участника, которого должен отгадать участник, который вышел в коридор. Ребята составляют устный портрет выбранного участника (внешние данные, качества характера, привычки и т.д.). Приглашается участник из коридора и по очереди рассказывают о другом участнике. Необходимо отгадать того о ком идет речь. Упражнение повторяется 3-4 раза с другими участниками. Возникали трудности в отгадывании участника? Трудно ли было давать характеристику другому?

Завершение работы со сказками про дружбу, обсуждение.

Упражнение «**Секрет**»

Цели: формировать желание общаться со сверстниками; преодолевать застенчивость; находить различные способы для достижения своей цели.

Содержание игры: всем участникам ведущий раздаёт небольшие предметы: пуговичку, брошку, маленькую игрушку,... . Это секрет. Участники объединяются в пары. Они должны уговорить друг друга показать свой «секрет».

Дети должны придумать как можно больше способов уговаривания (угадывать; говорить комплименты; обещать угощение; не верить, что в кулачке что-то есть, ...)

Упражнение «**Подарок**».

«Сейчас мы будем делать подарки друг другу. Начиная с ведущего, каждый по очереди средствами пантомимы изображает какой-то предмет и передает его своему соседу справа (мороженое, ежика, гирю, цветок и т.п.)

Занятие №8.

Цель занятия: формирование способности увидеть в себе положительные качества, формирование адекватной самооценки.

Упражнение «Улыбка».

Упражнение. «Мой сосед слева»

Цель: формирование чувства общности у детей, формирование доброжелательного отношения друг к другу. Педагог-психолог предлагает участникам внимательно посмотреть на соседа слева и назвать то, что у того хорошо получается. Круг должен замкнуться. Приятно ли было слышать от других положительные оценки своих умений? Возникали ли трудности? Какие? Почему?

Упражнение «Мои хорошие качества».

Цели: учить преодолению застенчивости; помогать осознавать свои положительные качества; повышать самооценку.

Содержание игры: каждый ребёнок в течение нескольких минут должен вспомнить свои лучшие качества. Затем все садятся в круг и по очереди рассказывают о себе. (Дать возможность высказаться всем желающим и не заставлять, если кто-то отказывается.)

Упражнение «Комплименты».

Цель: помочь ребенку увидеть свои положительные стороны, дать почувствовать, что его понимают и ценят другие дети.

Содержание: Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, ребенок говорит:

«Мне нравится в тебе...». Принимающий комплимент кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно!» Упражнение продолжается по кругу.

После упражнения обсудить с детьми, что они чувствовали, что неожиданного они узнали о себе, понравилось ли им дарить комплименты.

Упражнение «Прощание».

Занятие №9.

Цель занятия: формирование способности увидеть в себе положительные качества, формирование адекватной самооценки.

Упражнение «Улыбка».

Игра «Подари карточку».

Цель: развитие представлений о своих положительных качествах, определять свои достоинства.

Ход игры: Взрослый вместе с детьми в течение нескольких занятий рисует карточки с пиктограммами, обозначающими различные положительные качества. С детьми необходимо обсудить, что означает каждая пиктограмма. Например, карточка с изображением улыбающегося человечка может символизировать веселье, с изображением двух одинаковых конфет – доброту или честность. Если дети умеют читать и писать, вместо пиктограмм можно записать на каждой карточке какое-либо положительное качество (обязательно положительное!).

Каждому ребенку выдается 5-8 карточек. По сигналу ведущего дети закрепляют на спине товарищей (при помощи скотча) все карточки. Ребенок получает ту или иную карточку, если его товарищи считают, что он обладает этим качеством.

По сигналу взрослого дети прекращают игру и обычно с большим нетерпением снимают со спины «добычу».

На первых порах, конечно, случается, что не у всех играющих оказывается много карточек, но при повторении игры и после обсуждения ситуация меняется.

Во время обсуждения можно спросить у детей, приятно ли получать карточки. Затем можно выяснить, что приятнее - дарить хорошие слова другим или получать их самому. Чаще всего дети говорят, что нравится и дарить, и получать. Тогда ведущий может обратить их внимание на тех, кто совсем не получал карточек или получал их совсем мало. Обычно эти дети признаются, что они с удовольствием дарили карточки, но им бы тоже

хотелось получить такие подарки. Как правило, при повторном проведении игры «отверженных» детей не остается.

Упражнение: « Я такой, какой я есть»

Цель: способствовать выработке у участников более объективной самооценки.

Инструкция: Участники рисуют себя так, чтобы никто не видел. После этого рисунки собираются и смешиваются. Производится обмен впечатлениями по каждому рисунку.

Упражнение «Солнечные лучики».

Занятие №10.

Цель занятия: анализ и закрепление полученных знаний и навыков.

Упражнение «Улыбка».

Беседа о том, что узнали. Как можно справиться с тревожностью, как важно знать свои достоинства, как важно понимать и принимать себя. Подводим общие итоги.

Упражнение «Чемодан»

Цель: обобщение полученных знаний и умений.

На наших занятиях вы приобрели определенные навыки, опыт. Давайте соберем, каждый для себя «чемодан» того, что вы приобрели на занятиях и что хотели бы реализовать и применить в жизни. Все предложения записываются на бумаге (можно использовать заранее заготовленные карточки), зачитываются (кто желает) и передается педагогу-психологу.

Всё, чему вы научились на наших занятиях, применяйте в своей жизни.

Успехов!

Упражнение «Спасибо»

Цель: проанализировать свои чувства.

Участники встают в кружок, и ведущий предлагает мысленно положить на левую руку все, то с чем он пришел на первое занятие, свой багаж настроения, мыслей, знаний, а на правую руку - то, что получил на этих занятиях нового. Затем, все одновременно хлопают и кричат – СПАСИБО!

Таблица результатов анализа продуктов деятельности после эксперимента

Контрольная группа				
ФИ	Классный журнал	Рабочие тетради	Тетради для контрольных работ	Творческие работы
Егор У.	По всем предметам 4, за некоторые работы получает 5.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы написаны, как правило, на 4. Выполнены контрольные работы в соответствии с требованиями, аккуратно.	Работы не всегда получаются, но выполняются с интересом.
Самандар Х.	По русскому языку имеется одна 3, все остальные отметки 4 и 5.	Подчерк требует корректировки, все классные и домашние работы выполнены полностью.	По математике получает 4 или 3, по русскому языку, как правило, 3. Работы не всегда доделываются до конца.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
Матвей Ч.	В журнале 3 и 4. По русскому языку и математике 3, по всем остальным предметам 4.	При письме не всегда соблюдает требования. В целом, пишет разборчиво, но ошибки исправляет грязно.	Работы старается выполнять аккуратно, но получает за контрольные работы 3, не всегда успевает закончить работы до конца.	Работы не всегда получаются, но выполняются с интересом.
Алина Ч.	В журнале преимущественно 5, редко 4. Является отличницей.	Пишет чисто, разборчиво, ошибки исправляет аккуратно, все классные и домашние работы пишет полностью.	Работы выполняются в соответствии с требованиями на отлично или хорошо.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
Данил Ч.	В журнале преимущественно 3, стали	Пишет неразборчиво, очень много ошибок	Работы старается выполнять аккуратно, но	Работы выполняет быстро, не всегда

	появляться 2 по литературному чтению и окружающему миру. 4 стало намного меньше.	допускает. В тетради грязно, пишет, не соблюдая требования. Домашние работы делает редко.	получает за контрольные работы 3, не всегда успевают закончить работы до конца.	аккуратно. Когда надо сделать по образцу, то это не вызывает затруднения. Работы, которые требуют применения фантазии вызывают трудности.
Анастасия Ю.	Преимущество в журнале по основным предметам 4, по предметам творческим 5. Ударница.	В тетрадях допускает много ошибок, зачеркивает, исправляет. Домашние и классные работы выполняются все.	Работы доделываются до конца, в соответствии с требованиями. Преимущественно отметки 4 и 3.	Выполняет работы тщательно, получает за них всегда 5.
Экспериментальная группа				
Давид Б.	В журнале преимущественно отметка 3, меньше стало 2.	Классные работы старается писать полностью, домашние выполняет. Ошибки и зачеркивания присутствуют, неаккуратность.	Выполняет работы по требованиям, старается закончить работу. Совершает много ошибок, получает неудовлетворительные отметки.	При выполнении старается, использует необходимые принадлежности, придерживается образца.
Полина И.	В журнале снизилось количество 2, но они присутствуют за некоторые работы. В основном в журнале отметка 3. Старается закрыть неудовлетворительные отметки.	Классные работы не всегда выполнены полностью, не записывает некоторые задания. Домашние работы написаны все. Качество работ повысилось. Ошибки присутствуют.	За контрольные работы получает также неудовлетворительные отметки, но есть желание переписать, повысить свою отметку.	При выполнении старается, не всегда получается, но работает с интересом.
Ксения М.	Присутствуют 3 и 2. Но стали появляться 4 за некоторые работы, таких отметок очень мало, но	Стала писать более аккуратно, чисто в тетради. Но классные работы не полностью,	За контрольные работы получает также неудовлетворительные отметки, но есть желание	Больше придерживается образца, не всегда хочет показывать свою работу.

	они имеются.	домашние работы не все. Качество домашних работ улучшилось.	переписать, повысить свою отметку.	
Анастасия Р.	В журнале преимущественно 3, присутствуют 2. По физкультуре 4. А также по творческим предметам получает 4. Повысилось количество 4 по окружающему миру.	В классе стремится все сделать, домашние работы переписывает несколько раз, чтобы было понятнее. Над подчерком необходима большая работа.	Работы выполняются на 3 и 2.	Работы выполнены хорошо, но не все. Получает за них 4 либо 3.
Дарина М.	В журнале 3, бывают 2. По музыке, физкультуре 4. Стали появляться 4 по окружающему миру.	Чаще исправляет ошибки аккуратно. Домашние работы все, но не всегда получает за них удовлетворительные отметки. Больше стала придерживаться требований по оформлению работ.	Работы выполняются на 3 и 2.	Работы выполнены хорошо, но не все. Получает за них 4 либо 3. Проявляет больше фантазии.
Ульяна Г.	В журнале 3, бывают 2. По физической культуре стала получать неудовлетворительные отметки.	Тетради постоянно теряет, грязно пишет, не замечает своих ошибок.	Работы выполняются на 3 и 2. Оформление часто не соответствует требованиям.	Без особого желания выполняет творческие работы. Отметка чаще 3, иногда получает 4.

Таблица результатов социометрии после эксперимента

Кто выбирает	Кого выбирают																													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1.Ангелина А.	+	+			+	+			+					+																
2.Данил А.									+						+															+
3.Денис А.							+												+	+			+						+	
4. Давид Б.								+				+										+		+				+		
5. Мария Б.	+	+										+			+							+	+							
6. Ульяна Г.									+		+								+	+										
7. Алиса Г.										+		+					+				+					+				+
8. Никита Д.																							+	+				+		
9. Милана Ж.	+															+					+		+							
10.Карина З.	+										+									+										
11.Полина И.						+								+					+											
12. Анастасия К.					+			+								+											+			
13.Ксения М.		+		+	+													+								+				
14.Дарина М.			+								+																+		+	
15.Дмитрий П.		+			+					+											+			+				+		+
16. Мария П.							+					+			+															
17. Кирилл П.			+					+															+							+
18. Алиса П.	+					+															+									
19. Анастасия Р.						+					+																			
20. Аюш С.			+												+								+							
21. Алиса С.										+																				
22.Иван С.				+			+	+											+							+				
23. Софья Т.			+					+	+																				+	+
24. Дмитрий Т.								+																		+		+		

25. Егор У.								+																+			+	+																					
26. Самандар Х.	+																																																
27. Матвей Ч.			+					+																																									
28. Алина Ч.			+					+																																									
29. Данил Ч.		+						+								+		+																															
30. Анастасия Ю.	+		+																																														
Число положительных выборов	7	5	7	2	4	4	5	8	4	4	3	4	1	1	5	2	2	4	5	3	2	5	8	4	4	3	5	4	3	2																			
Число взаимных выборов	2	2	2	1	3	3	1	3	2	1	2	2	0	1	3	1	2	1	1	0	0	1	3	3	1	0	2	1	3	0																			

Таблица результатов по методике школьной тревожности Филлипса после эксперимента

Контрольная группа									
ФИ	Общая тревожность в школе, %	Переживание соц. стресса, %	Фрустрация потребности в достижении успеха, %	Страх самовыражения, %	Страх ситуации проверки знаний, %	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих, %	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, %	Проблемы и страхи в отношениях с учителем, %	Тревожность %, уровень
Егор У.	36	40	38	38	67	27	0	50	34, низкий
Самандар Х.	36	38	36	50	83	80	40	50	40, низкий
Матвей Ч.	82	73	46	83	100	100	80	50	74, средний
Алина Ч.	64	64	46	83	66	80	40	50	60, средний
Данил Ч.	55	64	54	83	67	100	20	38	60, средний
Анастасия Ю.	36	27	46	67	33	60	20	62	43, низкий
Экспериментальная группа									
Давид Б.	73	46	64	83	83	80	62	80	80, высокий
Полина И.	86	100	54	67	38	80	64	83	71, средний
Ксения М.	90	45	38	100	100	100	60	37	71, средний
Анастасия Р.	64	23	45	83	62	80	60	100	76, высокий
Дарина М.	41	64	69	50	50	40	60	63	53, средний
Ульяна Г.	0	36	23	0	0	0	0	16	10, низкий

Таблица результатов по методике «Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василюскайте после эксперимента

Контрольная группа		
№	ФИ	Интерпретация
1.	Егор У.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Аккуратно выполнен рисунок, без тщательной прорисовки. Расположен сбоку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Перечеркивания присутствуют.
2.	Самандар Х.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствуют дополнительные детали, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
3.	Матвей Ч.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет большое количество деталей, рисунок полный. Расположен внизу. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Исправления присутствуют.
4.	Алина Ч.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствует большое количество дополнительных деталей, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок сверху листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки отсутствуют, имеются незначительные поправки. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.
5.	Данил Ч.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет детали, украшения. Расположен сверху. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком, детали также схожи с деталями «хорошего» ребенка. Исправления, перечеркивания отсутствуют.
6.	Анастасия Ю.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет большое количество деталей и украшений, рисунок полный. Расположен автопортрет внизу и небольшого размера. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Исправления присутствуют.
Экспериментальная группа		
1.	Давид Б.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали незначительные. Расположен рисунок внизу. Цвета,

		использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перерисовки отсутствуют, поправки и перечеркивания присутствуют.
2.	Полина И.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали отсутствуют. Аккуратно выполнен рисунок, без тщательной прорисовки. Расположен внизу. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «хорошим» ребенком. Перечеркивания присутствуют.
3.	Ксения М.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, без деталей и украшений. Расположен рисунок ближе к правому боку. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания и перерисовки отсутствуют, поправки незначительны, но в большом количестве.
4.	Анастасия Р.	Автопортрет (рисунок «Я») имеет детали. Расположен сверху. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Общее сходство автопортрета с «плохим» ребенком. Перечеркивания и поправки отсутствуют.
5.	Дарина М.	Автопортрет (рисунок «Я») неполный, детали незначительные. Расположен рисунок сбоку и ближе к низу. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «плохого» ребенка. Размер и общее сходство напоминают «плохого» ребенка. Перечеркивания и перерисовки отсутствуют, поправки незначительны.
6.	Ульяна Г.	Автопортрет (рисунок «Я») полный, присутствуют дополнительные детали, тщательно прорисован, все выполнено аккуратно. Расположен рисунок в центре листа. Цвета, использованные в автопортрете, соответствуют цветам «хорошего» ребенка. Повторение деталей «хорошего» ребенка в автопортрете. Перечеркивания, перерисовки и поправки отсутствуют. Эмоционально-ценностное отношение к себе, как к «хорошему» ученику.

Таблица уровней хронической неуспешности до и после эксперимента

ФИ	Анализ продуктов деятельности		Социометрия		Тест школьной тревожности Филлипса		«Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василяускайте		Уровень хронической неуспешности	
	до	после	до	после	до	после	до	после	До эксперимента	После эксперимента
Давид Б.	низ	низ	низ	ср	выс	выс	низ	низ	высокий	высокий
Полина И.	низ	низ	низ	ср	выс	ср	низ	ср	высокий	средний
Ксения М.	низ	низ	низ	низ	выс	ср	низ	низ	высокий	высокий
Анастасия Р.	низ	ср	ср	выс	выс	выс	низ	ср	высокий	средний
Дарина М.	низ	ср	низ	низ	ср	ср	низ	низ	высокий	средний
Ульяна Г.	низ	низ	ср	ср	низ	низ	низ	выс	средний	средний

Оценка достоверности сдвига в значениях исследуемого признака

С целью сравнения уровней хронической неуспешности клиентов до и после проведения экспериментально-опытной работы мы применили метод оценки достоверности сдвига в значениях исследуемого признака. Экспериментальные данные измерены до и после эксперимента на одной и той же выборке испытуемых, поэтому мы используем Т-критерий Уилкоксона.

Определим гипотезы:

H_0 : Достоверных сдвигов по уровню хронической неуспешности в большую сторону ранговых значений не существует

H_1 : Достоверные сдвиги по уровню хронической неуспешности в большую сторону ранговых значений существуют.

Таблица

Расчёт Т-критерия при сопоставлении уровней хронической неуспешности в экспериментальной группе до и после эксперимента

№	Испытуемый	Ранг уровня хронической неуспешности		Разность ($t_{до}$ - $t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
		до ($t_{до}$)	после ($t_{после}$)			
1	Давид Б.	3	3	0	0	2
2	Полина И.	3	2	-1	1	5
3	Ксения М.	3	3	0	0	2
4	Анастасия Р.	3	2	-1	1	5
5	Дарина М.	3	2	-1	1	5
6	Ульяна Г.	2	2	0	0	2
Сумма						$\Sigma=21$

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=21$. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+6)6}{2} = 21$$

$21 = 21$, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_{t=0}$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Уилкоксона для $n=6$:

$$T_{\text{кр}}=0 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}}=5 \quad (p \leq 0.05)$$

Если $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1

Если $T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0

В данном случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$. Следовательно, в результате применения метода оценки достоверности принимается гипотеза H_1 на 99% уровне достоверности. Достоверное различие в уровнях хронической неуспешности до и после проведения эксперимента существует ($p \leq 0.01$).

Таким образом, выявлены высоко достоверные различия между уровнями хронической неуспешности до и после проведения эксперимента.

