

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт психолого–педагогического образования
Кафедра общей педагогики и образовательных технологий
специальность 050706.65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав.кафедрой общей педагогики и
образовательных технологий

_____ А.И.Шилов

«_____» _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

ИГРОВАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ
ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Выполнил студент группы

51
(номер группы)

Фокина Елизавета Игоревна
(И.О.Фамилия)

(подпись)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:
к.п.н., доцент,
Цвелюх И.П.

Рецензент:
к.п.н., доцент,
зам.дир. ИСГТ по УР
Кунстман Е.П.

День защиты

____.____.2015

Оценка

Красноярск 2015

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы педагогической коррекции тревожности у первоклассников.....	7
1.1. Причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у первоклассников.....	7
1.2. Характеристика тревожности первоклассников.....	18
1.3. Средства педагогической коррекции тревожности у первоклассников.....	28
Выводы по первой главе.....	39
Глава 2. Организация педагогического эксперимента по изучению игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников	42
2.1. Методики исследования тревожности, анализ результатов констатирующего эксперимента	42
2.2. Содержание и реализация формирующего эксперимента по игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников	50
2.3. Проверка результативности опытно-экспериментальной работы по реализации игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников.....	55
Выводы по второй главе.....	64
Заключение	66
Библиографический список	69
Приложение	74

Актуальность. В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенной неуверенностью в себе, беспокойством, эмоциональной неустойчивостью. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления компенсации и защиты. [3] Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования.

Тревожность выступает как неконструктивная форма, которая вызывает состояние паники и уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она так же начинает разрушать личностные структуры. Поэтому знание причин возникновения повышенной тревожности поможет организовать и своевременно осуществить коррекционно–развивающую работу, способствуя снижению тревожности и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста. [16]

Школьная тревожность первоклассников – одна из самых распространенных проблем, с которыми сталкивается педагог-психолог в школе. Особого внимания она требует потому, что является наиболее выразительным симптомом школьной дезадаптации ребенка, негативно влияя на все стороны его жизнедеятельности: учебу, общение, в том числе и за пределами школы, здоровье, уровень психологического комфорта. [23]

Несмотря на множество теоретических и научно-практических исследований, посвященных детской тревожности, проблема психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников до конца не

изучена и не утратила своей остроты ввиду значимости младшего школьного возраста для становления эмоционально-личностной сферы, неблагоприятного влияния чрезмерной тревожности на все дальнейшее психическое развитие ребенка и широкой распространенностью тревожных расстройств у детей данной возрастной группы. [9]

Проблемы детской тревожности исследовали В.М. Астапов, А.В. Басов, Дж. Боулби, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, Е.В. Козлова, Н.Н. Лаврентьева, О.С. Никольская, А.М. Прихожан, Е.И. Савина, Д.И. Фельдштейн, Р. Филлипс и др. Этими и другими исследователями было установлено, что тревожность, как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам, развивается в младшем школьном возрасте (ближе к 7 и особенно – к 8 годам) при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов.

Повышенная тревожность в этом возрасте еще носит ситуативный характер и относительно обратима при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции, однако при отсутствии своевременных коррекционных мероприятий она способна оказывать дезорганизующее влияние на учебную деятельность и интеллектуальное развитие ребенка, закрепляться как устойчивое свойство личности и создавать почву для развития различных нервно-психических расстройств. [15]

Учитывая неуклонный рост числа тревожных расстройств в детском возрасте, можно утверждать, что проблема поиска эффективных средств коррекции детской тревожности далека от разрешения, а существующие методы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников нуждаются в дальнейшем совершенствовании.

Анализ сложившейся ситуации позволил выделить следующее **противоречие**: между складывающимися в образовательном процессе ситуациями, вызывающими школьную тревожность, и недостаточностью

знаний о способах результативной педагогической коррекции тревожности первоклассников.

Проблема исследования: каковы результативные способы педагогической коррекции и преодоления тревожности у первоклассников.

Разработка данной проблемы обусловила выбор темы выпускной квалификационной работы: *«Игровая педагогическая коррекция тревожности у первоклассников»*.

Объект исследования: процесс педагогической коррекции тревожности у первоклассников.

Предмет исследования: игровая педагогическая коррекция тревожности у первоклассников.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать программу игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников и экспериментально проверить ее результативность.

Гипотеза: игровая педагогическая коррекция тревожности у первоклассников будет результативна, если в процессе ее реализации созданы педагогические условия, обеспечивающие:

- снижение эмоционального напряжения;
- повышение уверенности в себе;
- освоение навыков преодоления тревожности.

Задачи:

1. Выявить и охарактеризовать психолого-педагогические причины тревожности у первоклассников.
2. Обосновать необходимость и возможность педагогической коррекции тревожности первоклассников.
3. Определить условия педагогической коррекции тревожности у первоклассников.
4. Проверить в опытно-экспериментальной работе результативность игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников.

Методы исследования:

теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования, обобщение теоретических положений и эмпирических данных;

эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, наблюдение, анкетирование, психологическое тестирование, количественный и качественный анализ результатов.

Базой исследования является Краевое государственное бюджетное оздоровительное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в длительном лечении «Красноярская санаторная школа-интернат».

Практическая значимость исследования заключается в том, что в дальнейшем материалы и результаты проводимого исследования могут применяться на практике в работе психологов и учителей начальных классов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Промежуточные и итоговые результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры общей педагогики и образовательных технологий.

Структура работы определяется логикой исследования, поставленными задачами и состоит из введения, двух глав (шести параграфов), заключения, библиографического списка (62 источника) и приложений(10).

Глава 1. Теоретические основы педагогической коррекции тревожности у первоклассников

1.1. Причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у первоклассников

Слово «тревожный» отмечается в словарях, начиная с 1771 года. Известно большое количество разных версий, которые объясняют происхождение данного термина. Автор одной из версий предполагает, что «тревога» – трижды повторенный сигнал об опасности со стороны противника. [17]

В психологических словарях определение тревожности следующее: «индивидуальная психологическая особенность, которая заключается в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых разных жизненных ситуациях, в том числе и в тех ситуациях, которые к этому не предрасполагают» [4].

Следует различать тревогу и тревожность. Если тревога – это ситуативно-эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность – это состояние устойчивое. [19] Бывает, что ребенок волнуется перед выступлениями или отвечая у доски. Такого рода беспокойство может проявляться не всегда, иногда в похожих ситуациях ребенок остается спокойным. Это будет проявлением тревоги. При часто повторяемых состояниях тревоги в самых разных ситуациях, (при публичном ответе, разговоре с незнакомыми людьми и т.д.) следует говорить о тревожности. [48]

По определению Р.С. Немова: «Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [37, с. 127].

А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [41].

По определению А.В. Петровского: «Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [40].

Тревожность никак не связана с определенной ситуацией и проявляется перманентно. Это состояние испытывает человек в любой деятельности. В случаях, когда человек боится чего-то конкретного, мы говорим о проявлении страха: страх смерти, замкнутого пространства, темноты, высоты, болезни.

К. Изард различает термины «страх» и «тревога» таким образом: тревога – это комбинация некоторых эмоций, а страх – лишь одна из них [47].

Страх может появиться у человека в любом возрасте: часты ночные страхи у детей от 1 года до 3 лет; на 2-ом году жизни, по мнению А.И. Захарова, нередко проявляется страх неожиданных звуков, страх одиночества, страх боли (и связанный с этим страх медицинских работников). В 3–5 лет для детей характерны страхи одиночества, темноты, высоты и замкнутого пространства. В 5–7 лет ведущим становится страх смерти. От 7 до 11 лет дети больше всего боятся «быть не тем, о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают». [48, с. 50]

Каждому ребенку присущи какие-либо страхи. Только если их очень много, то можно говорить о проявлениях в характере ребенка тревожности. [18]

Современная беспокойная ситуация жизни в эпоху динамичных социально-экономических преобразований создала почву для увеличения

тревоги и волнений взрослых, что, как известно, на эмоциональном и мыслительном уровне передается детям. В России увеличивается количество неблагополучных в экономическом, психологическом и педагогическом аспектах семей. Неуклонно растет число неполных семей и семей с одним ребенком. При этом статистики отмечают, что наиболее подвержен развитию тревожности единственный ребенок в семье, поскольку сам становится центром родительских забот и тревог. В семьях, где царит эмоциональное напряжение, также складываются условия для развития тревожности у ребенка. Дети очень чувствительны к конфликтам между родителями.

Анализ современных трудов, посвященных проблемам детской тревожности, и описанная в литературе практика консультирования позволяют выделить следующие причины развития тревожности у детей:

- отсутствие у детей ощущения физической безопасности;
- авторитарный стиль общения взрослого с ребенком;
- отвержение и враждебность, демонстрируемые взрослыми;
- зеркальное отражение родительских тревог;
- к ребенку предъявляются завышенные требования;
- неблагоприятные бытовые и социальные условия;
- негибкая, догматическая система воспитания;

– противоречия между высокими родительскими и учительскими требованиями или притязаниями, вызванными захваливанием, и реальными возможностями детей.

Тревожный ребёнок имеет заниженную или завышенную, часто противоречивую и конфликтную, в целом неадекватную самооценку. Он испытывает затруднения в общении, безынициативен, интерес к учёбе снижен, поведение дезадаптировано. Ему свойственны неуверенность в своих силах и правильности действий, боязливость, минимальная самореализация. [32]

Таким образом, психологи различают тревогу как состояние и тревожность как свойство личности: тревога – реакция на грозящую

опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующееся неопределённым ощущением угрозы (в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определённую опасность) [9]; а тревожность – индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают. [Там же]

Наряду с попытками прийти к конвенциональному определению для описания тревоги, исследователи стараются выявить, в чем кроются истинные причины появления у ребенка этого состояния. Среди возможных причин перечисляются:

- физиологические особенности (особенности нервной системы – повышенная чувствительность или сенситивность),
- индивидуальные особенности,
- взаимоотношения со сверстниками, родителями,
- проблемы в школе и др.

Многие исследователи солидарны во мнении, что среди причин, вызывающих детскую тревожность, на первом месте – неправильное воспитание и неблагоприятные детско-родительские отношения, особенно с матерью.

Тревожность может возникать как реакция на реальное неблагополучие личности в наиболее значимых областях общения и деятельности, так и порождаться вопреки объективно благополучному положению как следствие определенных внутриличностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т.п. [12]

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает определенное поведение субъекта. Нормальный уровень тревожности – это естественная и, мало того, обязательная особенность активной деятельной личности. У любого человека есть только ему присущий оптимальный или

желательный уровень тревожности – это полезная тревожность. Оценка в этом отношении человеком своего состояния является для него важным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Однако, повышенный уровень тревожности всегда является субъективным проявлением неблагополучия личности.

Тревожность обуславливает и самооценку ребенка. Высокий уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям, прежде всего, эмоциональной. Это способствует порождению общей установки на неуверенность в себе. [12]

У детей младшего дошкольного возраста тревожность – редкий феномен и зачастую, если обнаруживается, это явление носит невыраженный характер. Чем старше становится ребенок, тем конкретнее и реалистичнее проявляются его тревоги. Если маленьких детей беспокоят монстры, прорывающиеся к ним через порог подсознания, то младших школьников уже будет беспокоить ситуация, связанная с ожиданием, насмешками, насилием.

Однако, далеко не всегда тревога выступает в явной форме, поскольку является состоянием довольно тягостным. И как только она возникает, в душевном мире ребенка включается набор механизмов, которые трансформируют это состояние во что-то другое, пусть тоже неприятное, но более знакомое и не настолько невыносимое. Это может завуалировать и даже изменить до неузнаваемости и внешнюю, и внутреннюю картину тревоги.

Самый простой из психологических механизмов срабатывает практически мгновенно: лучше бояться чего-то определенного, чем неизвестно чего. В результате возникают детские страхи, «первая производная» тревоги. Преимущество страха – в его определенности. Если, к примеру, ребенок боится собак, то может гулять там, где собак нет, и чувствовать себя в полной безопасности. Ребенок может панически бояться

самостоятельного выхода во двор, и в основе этого страха может лежать скрытый семейный конфликт, глубоко им переживаемый. Хотя страх по сравнению с тревогой дает несколько большее чувство безопасности, все же в этом состоянии жить трудно. Поэтому, как правило, переработка тревожных переживаний на стадии страха не заканчивается. Чем старше становятся дети, тем реже проявления страха, и тем чаще – латентные формы проявления тревоги. [18]

У некоторых детей защитно-оберегающую функцию выполняют ритуальные действия, которые «охраняют» их от возможной опасности. Примером может служить ребенок, который пытается не наступать на стыки бетонных плит и трещины в асфальте, перешагивая их. Отрицательная сторона таких ритуалов – вероятность перерастания подобных действий в неврозы навязчивости. [18] Запреты ритуальных действий не сработают, важно понимать, что тревожный ребенок просто не нашел другого способа борьбы с тревогой. При всей неадекватности и нелепости таких способов их нужно уважать и не высмеивать, а наоборот учить ребенка другими способами «отреагировать» свои проблемы, нельзя разрушать «островок безопасности», ничего не давая взамен.

Спасением от тревоги, «прибежищем» для многих детей является мир фантазий, где ребенок, как правило, разрешает свои конфликты, в мечтах находят удовлетворение его потребности. Сама по себе фантазирование – замечательное качество, которое присуще детям, поскольку позволяет ему выходить за пределы действительности, конструировать свой мир, не ограниченный рамками, творчески подходить к поиску разрешений беспокоящих вопросов.

Фантазия не должна быть полностью оторвана от реальности, между ними должна быть постоянная взаимосвязь. У тревожных детей фантазии часто лишены этого свойства. Мечта не продолжает жизнь, а, скорее, выступает в оппозиции по отношению к ней. Так, например, если в жизни ребенок необщительный, у него мало друзей, то в мечтах он лидер детской

компании и совершает подвиги, вызывающие у всех восхищение. То, что он на самом деле мог бы достичь предмета своих мечтаний, его уже не интересует, даже если это стоит не столь значительных усилий. Реальные достоинства и победы ждет та же участь. Дети тревожные вообще стараются не думать о том, что есть на самом деле, поскольку все реальное для них наполнено тревогой. Как следствие, реальное и фантазийное у них меняется местами: в сфере своей мечты они именно живут, а все, что за пределами этой сферы – воспринимается, как тяжелый сон. [33]

Однако, такой уход в иллюзорный мир недостаточно надежен – рано или поздно требования настоящего мира ворвутся в мир ребенка, и нужны будут более эффективные методы защиты от тревоги.

Изучая детский возраст, Эрик Берн [40] пришел к выводу, что есть тревожные дети, которые приходят к простому умозаключению: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Поэтому агрессивное поведение часто бывает формой, скрывающей личную тревожность. Вовсе не выглядят тревожными дети самоуверенные, агрессивные, при каждом удобном случае унижающие других. Однако, очень часто в глубине души у таких детей скрывается тревога, а вызывающее поведение и внешний вид – лишь методы, помогающие избавиться от чувства неуверенности в себе, от сознания своей неспособности жить, как хотелось бы. [Там же]

Таким образом, тревожность может отражаться на всех сторонах жизнедеятельности ребенка, со временем она заметно ухудшает его самочувствие и все больше осложняет отношения с окружающим миром. При этом причины формирования высокого уровня тревожности сконцентрированы как в биологических, генетических факторах развития психики ребенка, так и (причем в большей степени) – в социальных. [41]

Если природные факторы формирования тревожности трудно поддаются коррекции, то для коррекции социальных факторов можно создать соответствующие условия, чтобы преодолеть развитие высокого уровня

тревожности в детском возрасте, а также сформировать положительный Я-образ ребенка. [41]

Все первоклассники во многом похожи между собой. Для любого ребенка поступление в школу – событие чрезвычайно важное и значимое. И все же они разные: один быстро привыкает к новой обстановке и новым требованиям, у другого процесс адаптации проходит гораздо медленнее. [41]

Негативные переживания, опасения ребенка по поводу разных сторон школьной жизни могут стать очень интенсивными и устойчивыми. Специалистами такие эмоциональные нарушения обозначаются по-разному.

Термин «*школьный невроз*» используют, когда у школьника отмечаются «беспричинные» рвоты, повышение температуры, головные боли. Причем это происходит по утрам, когда нужно собираться в школу. А вот в период каникул данные симптомы, как правило, исчезают. [47]

«*Школьная фобия*» обозначает крайнюю форму страха перед посещением школы. Она может и не сопровождаться телесными симптомами, но без медицинской помощи в таком случае обойтись трудно.

Школьная тревожность – это сравнительно «мягкая» форма эмоционального неблагополучия. Но она может перерасти и в гораздо более серьезную форму. [47]

Большинство ученых [49] полагают, что одна из основных причин возникновения тревожности в дошкольном и младшем школьном возрасте кроется в нарушении детско-родительских отношений. Авторы книги «Эмоциональная устойчивость школьника» Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова (1998) считают, что тревожность развивается вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

1) противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой (детским садом). Например, родители не пускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит «двойку» в журнал и отчитывает его за пропуск урока в присутствии других детей;

2) неадекватными требованиями (чаще всего, завышенными). Например, родители неоднократно повторяют ребенку, что он непременно должен быть отличником, не могут и не хотят смириться с тем, что сын или дочь получает в школе не только «пятерки» и не является лучшим учеником класса.

3) негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение. Например, воспитатель или учитель говорят ребенку: «Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, что ты подрался». [28]

Специалисты считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте более тревожны мальчики, а после 12 лет – девочки. [Там же] Причем девочки больше волнуются по поводу взаимоотношений с другими людьми, а мальчиков в большей степени беспокоят насилие и наказание. Совершив какой-либо проступок, девочки переживают, что родители или учитель плохо о них подумают, а подружки откажутся играть с ними. В этой же ситуации мальчики, скорее всего, будут бояться, что их накажут взрослые или побьют сверстники. [Там же, с. 48]

Как отмечают авторы книги, через 6 недель после начала учебного года у школьников обычно повышается уровень тревожности, и они нуждаются в 7–10-дневном отдыхе.

Тревожность ребенка во многом зависит и от уровня тревожности окружающих его взрослых. Высокая тревожность педагога или родителя передается ребенку. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в семьях, где часто возникают конфликты. [Там же]

Кроме того, после развода родителей, когда, казалось бы, в семье закончились скандалы, уровень тревожности ребенка не снижается, а, как правило наоборот возрастает. Психолог Е.Ю. Брель [цит. по 25] выявила такую закономерность: «тревожность детей возрастает, если родители недовольны своей работой, жилищными условиями, материальным положением». Может быть, именно поэтому в настоящее время число тревожных детей заметно растет.

Также, можно отметить, что авторитарный стиль родительского воспитания в семье не способствует внутреннему спокойствию ребенка, а наоборот, увеличивает беспокойство ребенка. [25]

Установлено, что учебная тревожность начинает формироваться уже в дошкольном возрасте. Этому могут способствовать стиль работы воспитателя, завышенные требования к ребенку, постоянные сравнения его с другими детьми. В некоторых семьях на протяжении всего года, предшествующего поступлению в школу, в присутствии ребенка обсуждается выбор «достойной» школы, «перспективного» учителя. Озабоченность данной проблемой родителей передается и детям. Как правило, родители нанимают ребенку много репетиторов, которые часами выполняют с ним различные задания. Неокрепший и еще не готовый к такому интенсивному обучению организм ребенка иногда не выдерживает, ребенок начинает болеть, желание учиться пропадает, а тревожность по поводу грядущего обучения стремительно возрастает. [17]

Тревожность может быть сопряжена с неврозом или с другими психическими расстройствами. В этих случаях необходима помощь медицинских специалистов. [18]

Портрет тревожного ребенка выглядит таким образом: в класс входит ребенок. Он напряженно вглядывается во все, что находится вокруг, робко, и тихо здоровается и неловко садится на краешек стула. Кажется, что он ожидает каких-либо неприятностей. Это тревожный ребенок. Таких детей в школе немало, и работать с ними не легче, а даже труднее, чем с другими категориями «проблемных» детей, потому что и гиперактивные, и агрессивные дети всегда на виду, «как на ладонке», а тревожные стараются держать свои проблемы в себе. Их отличает чрезмерное беспокойство, причем иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто тревожные дети ожидают самого худшего. Дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к новым видам деятельности, боятся чего-то нового. У тревожных детей высокие требования

к себе, они очень самокритичны. Уровень их самооценки низок, такие дети и впрямь думают, что хуже других во всем, что они самые некрасивые, неумные, неуклюжие. Они ищут поддержки, поощрения, одобрения взрослых во всех своих делах. [18]

Для тревожных детей так же характерны соматические проблемы: боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение. [18]

Опытный учитель в первые же дни знакомства с детьми поймет, кто из них обладает повышенной тревожностью. Однако, прежде чем делать окончательные выводы, необходимо понаблюдать за ребенком, вызывающим опасения, в различных видах деятельности на протяжении нескольких дней: во время обучения и свободной деятельности (на перемене, на улице), в общении с другими детьми.

Чтобы, понять ребенка, узнать, чего же он боится, можно попросить родителей, воспитателей (или учителей-предметников) заполнить бланк опросника. Ответы взрослых прояснят ситуацию, помогут проследить семейную историю. А наблюдения за поведением ребенка подтвердят или опровергнут ваше предположение. [20]

Критерии определения тревожности у ребенка

1. Трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо.
2. Постоянное беспокойство.
3. Мышечное напряжение (например, в области лица, шеи).
4. Нарушения сна.
5. Раздражительность.

Захаров А.И. утверждает, что можно предположить, что ребенок тревожен, «если хотя бы один из критериев, перечисленных выше, постоянно проявляется в его поведении».

Поведенческие признаки тревожности у ребенка:

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Не может сосредоточиться на чем–то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий ребенок очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется на то, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. Нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями. [20]

1.2. Характеристика тревожности первоклассников

Причины школьной тревожности определяются природной нервно–психической организацией школьника [19], а также особенностями воспитания, завышенными требованиями родителей к ребенку (все нужно делать только на «отлично»). У некоторых детей страхи и нежелание ходить в школу вызваны самой системой обучения, в том числе несправедливым или нетактичным поведением учителя. Причем среди таких детей есть

школьники с самой разной успеваемостью, подчеркивает Зеньковский В.В. [19]

Известный психолог А. Прихожан выделяет следующие особенности тревожных детей в школе:

- сравнительно высокий уровень обучаемости. При этом учитель может считать такого ребенка неспособным или недостаточно способным к учению;

- эти школьники не могут выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания;

- если не удастся сразу справиться с заданием, тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет не своим неумением решить конкретную задачу, а отсутствием у себя всяких способностей;

- на уроке поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая в том числе и нелепые ответы. Говорят иногда сбивчиво, взхлеб, краснея и жестикулируя, иногда еле слышно. И это не связано с тем, насколько хорошо ребенок знает урок;

- при указании тревожному школьнику на его ошибку странности поведения усиливаются, он как бы теряет всякую ориентацию в ситуации, не понимает, как можно и нужно себя вести. [42]

А. Прихожан считает, что такое поведение отмечается именно у тревожных первоклассников. Школьная тревожность свойственна детям и других школьных возрастов. Проявляться она может в их отношении к оценкам, страхе перед контрольными и экзаменами и т.п.

Психологами [41] разработаны программы коррекционной работы с тревожными детьми. Это могут быть индивидуальные и групповые занятия, которые формируют у ребенка конструктивные навыки поведения в трудных ситуациях. Преодолевается его стремление действовать всегда и везде по

правилам. Он обучается доступным способам снятия излишней тревоги, напряжения, учится расслабляться и т.д.

Важно научить тревожного ребенка самостоятельно оценивать результаты своей деятельности и доверять его собственным оценкам. Некоторым детям нужно помочь овладеть недостающими учебными умениями, восполнить пробелы в усвоении школьной программы.

Кроме того, педагог-психолог обязательно даст рекомендации и родителям, и учителям. В их силах помочь тревожному школьнику изменить свое отношение к успеху и неудаче, к оценкам со стороны взрослых и детей.

Итак, школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, неуверен в правильности своего поведения, своих решений. [41]

Частой причиной, формирующей у ребенка внутриличностный конфликт, который в дальнейшем приводит к формированию и закреплению тревожности, являются неадекватные ожидания со стороны родителей; это, прежде всего, ожидания, касающиеся школьных отметок. Чем больше родители ориентированы на достижение ребенком высоких учебных результатов, тем более выражена у ребенка тревожность. Известно, что сейчас объективность оценивания знаний учащихся подвергается сомнению даже самой педагогикой. Оценка во многом является результатом субъективного отношения учителя к ребенку, знания которого в данный момент оцениваются. Когда ребенок на самом деле добивается каких-либо результатов в учебе, то учитель все же продолжает ставить ему «двойки» (или «тройки», или «четверки»), не изменяя отметки, а родители не могут оказать ему эмоциональной поддержки, так как они зачастую не имеют представления о его реальных успехах, ориентируясь только на оценки

учителей. Тем самым мотивация ребенка, связанная с достижениями в учебной деятельности, не подкрепляется, и может со временем исчезнуть. [55]

Неблагоприятные отношения с педагогами как причина формирования школьной тревожности многослойны.

Во-первых, тревожность может порождаться стилем взаимодействия учителя с учениками. Даже не беря в расчет такие очевидные случаи, как применение учителем физического насилия, оскорбление детей, можно выделить особенности стиля педагогического взаимодействия, способствующего формированию школьной тревожности. Так, по результатам исследования О.А. Слепичевой, «наиболее высокий уровень школьной тревожности демонстрируют дети из классов учителей, исповедующих так называемый «рассуждающее-методический» стиль педагогической деятельности. Этот стиль характеризуется одинаково высокой требовательностью учителя к «сильным» и «слабым» ученикам, нетерпимостью к нарушениям дисциплины, склонностью переходить от обсуждения конкретных ошибок к оценкам личности учащегося при высокой методической грамотности. В таких условиях ученики не стремятся выходить к доске, боятся ошибиться при устном ответе и т.д.» [62]

Во-вторых, формированию тревожности могут способствовать завышенные требования, которые педагог предъявляет к ученикам; эти требования могут не соответствовать индивидуальным, ни даже возрастным возможностям детей. Кроме того, что учителя нередко рассматривают школьную тревожность «как положительную характеристику ребенка, которая говорит о его ответственности, исполнительности, заинтересованности в учебе», и специально стараются нагнетать эмоциональную напряженность в учебном процессе, что, на самом деле, дает прямо противоположный эффект. [62]

В-третьих, тревожность может быть вызвана особым избирательным отношением педагога к конкретному ребенку, часто связанным с

систематическим нарушением этим ребенком правил поведения на уроке. Учитывая, что «недисциплинированность в подавляющем большинстве случаев является именно следствием уже сформировавшейся школьной тревожности» [62], постоянное «негативное внимание» со стороны учителя будет способствовать ее фиксации и усилению, подкрепляя тем самым и нежелательные формы поведения ребенка.

В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды. [37]

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание – это открытие чего-то нового, а все новое всегда таит в себе беспокоящую человека неопределенность. Устранить эту тревогу, по сути, означает нивелировать все трудности познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения знаний. [55] Поэтому оптимальная учеба в школе возможна при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизирующее, а не мобилизирующее влияние. Именно интенсивное, дезорганизирующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как «системообразующий признак школьной дезадаптации». [14]

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа литературы и практики работы со школьной тревожностью выделим несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;

- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом.

Младший школьный возраст традиционно считается [51] «эмоционально насыщенным». Это связано с тем, что с поступлением в школу расширяется круг тревожных для ребенка событий, прежде всего, за счет оценочных ситуаций, усугубленных фактором публичности.

Учитывая, что этот возраст знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития («кризис семи лет»), неудивительно, что шести-семилетний ребенок становится более эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли – школьника. О важности этого процесса говорит хотя бы тот факт, что Всемирной организацией здравоохранения этот период называется периодом «школьного шока». [53]

Тревога является неотъемлемым элементом адаптационного процесса, и больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают первоклассники, поскольку для них посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни. При этом, как показано в исследовании Лютовой и Мониной, «школьная тревожность первоклассника «персонифицирована» в образах родителей: опасения ребенка сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей». Как правило, после завершения адаптационного периода (по разным данным, он длится от одного месяца до полугода) уровень тревожности у большинства детей, для которых этот период был успешен, нормализуется. [27]

Ко второму классу ребенок уже полностью ориентируется в системе учебной деятельности и школьных требований, поэтому, социально-педагогическую ситуацию его развития можно назвать стабильной. В целом, во втором, третьем классе тревожность детей становится меньше, чем в первый год школьного обучения. Однако, личностное развитие ребенка

приводит к тому, что спектр потенциальных причин школьной тревожности расширяется. К их числу, по данным исследовательского коллектива под руководством И.В. Дубровиной, можно отнести:

- школьные неприятности (двойки, замечания, наказания);
- домашние неприятности (переживания родителей, наказания);
- боязнь физического насилия (старшеклассники могут отобрать деньги, жвачку);
- неблагоприятное общение со сверстниками («дразнят», «смеются»).

В целом, в младшем школьном возрасте, повышенная школьная тревожность рассматривается как показатель школьной дезадаптации.

Школьная тревожность может проявляться в поведении самыми разнообразными, иногда неожиданными, способами, маскируясь под другие проблемы. По данным авторов учебного пособия «Диагностика и коррекция тревожности в школьном возрасте», основными диагностическими признаками школьной тревожности являются пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны учителя. На перемене тревожный ребенок не может найти себе занятие, любит находиться среди детей, но не вступая с ним в тесные контакты. Кроме того, в силу больших эмоциональных нагрузок, ребенок начинает чаще болеть, снижается сопротивляемость соматическим заболеваниям.

Однако такое описание феноменологии тревожности представляется неполным. Это, прежде всего, связано с тем, что многие проявления школьной тревожности специфичны в определенном возрасте.

Среди признаков школьной тревожности, являющихся универсальными для любого возраста, прежде всего, стоит отметить ухудшение соматического здоровья учащегося, что вполне объяснимо с точки зрения теории психосоматики. [30]

Нежелание ходить в школу чаще всего возникает в контексте недостаточной школьной мотивации, однако свидетельствует, в первую очередь, о том, что ребенок ощущает в школе дискомфорт.

Ребенок, добиваясь совершенства, может многократно переписывать уроки, тратить на выполнение домашнего задания много часов, отказываться ради этого от прогулок и встреч с друзьями. Чрезмерная старательность бывает характерна как для первоклассника, переписывающего из тетради в тетрадь палочки и крючочки, так и для одиннадцатиклассника, тратящего по несколько часов в день на зубрежку «не дающихся» предметов. Это может быть связано с перфекционизмом, со стремлением «быть лучше всех» («не быть хуже, чем...»), что косвенно указывает на конфликтность самооценки такого ребенка. [34]

С конфликтностью самооценки связан и следующий «универсальный» поведенческий признак школьной тревожности – отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий: в случае, если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать пытаться его выполнять, что обусловлено механизмом «замкнутого психологического круга». Непосредственные ученики начальной школы, как правило, импульсивно бросают ручку с соответствующим эмоциональным комментарием.

Раздражительность и агрессивные проявления ребенка зачастую рассматриваются как самостоятельные «мишени» психологической помощи, в то время, как во многих случаях они являются только симптомом, свидетельствующим, что ученик подвержен школьной тревожности. [87]

Рассеянность, или снижение концентрации внимания на уроках, – тоже является признаком школьной тревожности, судьба которого во многом сходна с предыдущим. Рассеянность, как и агрессивность, может рассматриваться как самостоятельный симптом, который указывает на определенный дефект внимания. Однако известно, что для тревожных людей характерны (вне зависимости от возраста) неумение выделить главную задачу, сосредоточиться на ней, стремление охватить своим вниманием все элементы деятельности. [40]

Особого внимания заслуживает такая форма проявления школьной тревожности, как потеря контроля над физиологическими функциями в

стрессогенных ситуациях. В первую очередь, это различные вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях (например, ребенок может краснеть (бледнеть), отвечая у доски и даже с места, чувствовать волнение). В ответственные моменты могут возникать тошнота, легкое головокружение – состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз испытывал серьезное беспокойство. Однако в начальной школе часто наблюдаются более серьезные формы недостаточного самоконтроля физиологических функций.

Кроме возрастно-универсальных форм проявления школьной тревожности, есть и некоторые варианты, характерные только для учащихся определенных возрастов.

Так, для первоклассников характерен ряд специфических проявлений школьной тревожности. Поступление в школу – очень серьезное событие в жизни ребенка, накладывающее на него ответственность за успешность учебной деятельности и соблюдение норм и правил поведения в школе. Одно из таких правил гласит: «Опоздывать на урок нельзя!» Многие учителя применяют к опоздавшим ученикам различные наказания, вплоть до того, что просто не пускают их на урок. Поэтому довольно часто первоклассник боится опоздать в школу, на урок. Этот страх может выражаться, как вербально (ребенок поторапливает родителей, собирающих его в школу, поторапливает сам себя, спрашивает, сколько времени, прямо выражает свои опасения прийти не вовремя, боится вечером заснуть, поскольку утром можно проспять), так и невербально (постоянно поглядывает на часы перед выходом в школу, движения убыстрены, суетливы, появляются интонации нетерпения, раздражения, обиды на замешкавшихся родителей), тревога за свои школьные принадлежности). [40]

Новый портфель, пенал, учебники и тетрадки – самые важные атрибуты приобретенного статуса ученика, и их утрата сама по себе переживается очень болезненно. Эта ситуация может ухудшиться своеобразной позицией

родителей, которые в свою очередь настаивают на полной сохранности школьных вещей и ругают ребенка за их потерю.[40]

Ночные школьные страхи. Ребенку могут сниться те ситуации из школьной жизни, которые вызывают эмоциональный дискомфорт. [2]

Практически все перечисленные формы проявления школьной тревожности могут сохраняться на протяжении дальнейшего обучения в начальной школе. Начиная со второго класса, ребенок сталкивается с традиционной системой школьных оценок. Здесь следует сказать, что время возникновения этой формы школьной тревожности прямо связано с традициями конкретной школы. В некоторых школах оценки начинают выставлять еще со второго полугодия первого класса. [2]

Подводя итог описанию феномена школьной тревожности, подчеркнем следующее.

Школьная тревожность – это такой вид тревожности, который проявляется во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющийся в этом взаимодействии. В формировании тревожности можно условно выделить ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды) и индивидуальные (темперамент, самооценка и т.д.) предпосылки.

Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, поэтому она не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые и/или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

Школьная тревожность на различных этапах обучения неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать «возрастно-универсальными».

Школьная тревожность первоклассника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с подросткового возраста, она может формироваться и закрепляться в рамках личностной

тревожности как психического свойства учащегося. Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо оттого, осознается она самим ребенком или нет.

Тревожный ребенок – неуверен в себе, нерешителен, робок, несамостоятелен, зачастую инфантилен. Такой ребенок всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Ребенок неуспешен, что способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других, и этот один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка.

1.3. Средства педагогической коррекции тревожности у первоклассников

Коррекция тревожности должна иметь комплексный подход и специфический характер для каждого нарушения личности. [1]

Совместная работа учителей и педагогов-психологов способствует снижению тревожности у детей, создает предпосылки для адаптации в обычных жизненных условиях (социальная адаптация), создает благоприятные условия для развития личности.

Педагогическая коррекция осуществляется в ходе обучения в школе. Необходимым элементом социальной реабилитации является оказание помощи детям в организации досуга. Это способствует повышению эмоционального тонуса, воспитанию волевых качеств, навыков общения, стабилизации психики в целом. [9]

Психологическая коррекция – деятельность по оказанию исправления тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют нормам. Также сюда можно отнести психотерапию, как метод лечения, а психокоррекцию как метод профилактики. [7]

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время.

Коррекционная технология – это комплексная система коррекционного воздействия, которая содержит в себе три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента:

- методологический компонент (формулируются идеи, целевые характеристики, задачи, исходные теоретические положения – психологические, педагогические, философские, правовые, экономические и так далее);

- содержательный компонент (этапы работы, задачи каждого этапа и содержание этапа);

- технологический (методы, формы, средства использования). [7]

Коррекционные воздействия могут быть следующих видов:

- подкрепление,

- внушение,

- убеждение,

- подражание.

Различают групповую и индивидуальную коррекцию.

В индивидуальной коррекции педагог-психолог работает с ребенком один на один в отсутствии посторонних.

В групповой – работает с группой детей со схожими проблемами, эффект достигается за счёт взаимодействия и взаимовлияния друг на друга.

[7]

Коррекция определяется как направленное психологическое воздействие на те или иные структуры психики с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности.

С позиции данного определения детерминируются различия в средствах и приёмах коррекции. При этом важнейшая задача педагога-психолога заключается в ориентации на уникальные возможности и потенциал личности ребенка. [10]

Методы коррекции:

- методы усиления регулирующих функций психики, развитие эмоционального самоконтроля, улучшение психической саморегуляции;
- методы нормативно-ценностной коррекции, объектами которой выступают нормативные комплексы, обуславливающие отказ от подчинения совместным принципам, целям, задачам деятельности. [10]

Методы коррекционной программы направлены на выработку норм личностного поведения, межличностного взаимодействия, развитие способности гибко реагировать на ситуацию, быстро перестраиваться в различных условиях, группах, то есть на методы социального приспособления. [10]

Динамическое содержание периода возрастного развития может быть разнообразным, а значит и результативность одного и того же воздействия не одинакова. [16]

Эффективность коррекции определяется качеством содержания, своевременностью и адекватностью, зависит от степени соответствия коррекционной работы индивидуальным особенностям психического развития человека. [16]

По характеру направленности выделяют следующие виды коррекции:

- симптоматическая коррекция (коррекция симптомов) – вид коррекции, предполагающий, как правило, кратковременное воздействие с целью снятия

острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа;

- каузальная (причинная) коррекция – вид коррекции, направленный на источники и причины психических отклонений. [21]

По форме организации:

- нормализующие социальную среду ребёнка; нормализация и регуляция психофизических и эмоциональных нагрузок ребёнка);

- частная коррекция (система специально разработанных коррекционных мероприятий, применяемых в общей системе образовательных процессов; игровая, музыкальная, драмотерапия);

- специальная коррекция (комплекс приёмов, мер, методов, методик, работы с конкретным ребёнком или группой детей по решению психологических проблем). [21]

Сфера применения коррекции:

- коррекция эмоционального развития ребёнка;

- коррекция сенсорно-перцептивной и интеллектуальной деятельности;

- коррекция поведения детей и подростков;

- коррекция развития личности.

Применительно к проблемам детей в школе:

- коррекция недостатков когнитивной деятельности;

- коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы;

- коррекция поведения. [21]

Данные виды коррекции в целом дают системное представление об организационно-содержательных началах коррекционного процесса.

Авторы книги «Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми» Лютова Е.К. и Моница Г.Б. рекомендуют проводить коррекционную работу с тревожным ребёнком по трем направлениям:

1. Повышение самооценки.

2. Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.

3. Снятие мышечного напряжения. [25]

Повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Желательно, чтобы тревожные дети чаще участвовали в таких играх в кругу, как «Комплименты», «Я дарю тебе...», которые помогут им узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей». Можно отмечать достижения ребенка в ежедневной информации. Позитивная информация очень важна для взрослых, для детей, и для установления взаимопонимания между ними. [25]

Обучение детей умению управлять своим поведением. Как правило, тревожные дети не сообщают о своих проблемах открыто, чаще всего даже скрывают их. Поэтому если ребенок говорит взрослым, что он ничего не боится, это не означает, что это на самом деле является так. Скорее всего, именно это и есть проявление тревожности, в которой ребенок не может или не хочет признаться. В этом случае желательно привлекать ребенка к совместному обсуждению проблемы. На примерах литературных произведений показать детям, что смелый человек – это не тот, кто ничего не боится (таких людей нет на свете), а тот человек, который может преодолеть свой страх.

Желательно, чтобы каждый ребенок сказал вслух о том, чего он боится. Можно предложить детям нарисовать свои страхи, затем, показав рисунок всем остальным, рассказать о нем. Такие беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих их сверстников существуют проблемы, схожие с теми, которые характерны, как им казалось, только для них. [25]

Помимо этого, желательно избегать состязаний и таких видов деятельности, которые принуждают сравнивать достижения одних детей с достижениями других. Иногда травмирующим фактором может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета.

Лучше сравнить достижения ребенка с его же результатами, показанными, например, немного ранее. Обращаясь к тревожному ребенку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо наклониться к нему, либо приподнять ребенка до уровня ваших глаз.

Совместное сочинение сказок и историй с ребенком научат ребенка выражать своими словами собственную тревогу и страхи. Даже если ребенок приписывает их не себе, а вымышленному герою, это поможет снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокоит ребенка. [40]

Обучать ребенка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в постоянной работе с ним.

Также полезно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребенка (например, ситуация «боюсь учителя» – даст ребенку возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога). Игры, в которых кукла взрослого исполняет роль ребенка, а кукла ребенка – роль взрослого, помогут ребенку выразить свои эмоции, а взрослому – сделать много важных открытий. Тревожные дети боятся двигаться, а ведь именно в подвижной эмоциональной игре ребенок может пережить и сильный страх, и волнение, и это поможет ему снять напряжение в реальной жизни. [50]

Снятие мышечного напряжения. Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры на телесный контакт. Очень полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой, массаж и просто растирания тела. [50]

Еще один способ снятия излишней тревожности – раскрашивание лица старыми помадами или красками для лица. Можно даже устроить импровизированный маскарад. Для этого сделать или купить маски, костюмы или просто старую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены ребенком

самостоятельно (с участием взрослого), – игра принесет им еще больше удовольствие больше. [53]

Работая с тревожными детьми, следует помнить, что состояние тревоги, часто, сопровождается сильным зажимом различных групп мышц. Поэтому релаксационные, дыхательные упражнения, самомассаж для данной категории детей просто необходимы. [43]

В особенной степени широкое применение в коррекционной работе находит ведущая деятельность ребенка. В младшем школьном возрасте учебная деятельность является ведущей. С момента поступления ребенка в школу она начинает опосредовать всю систему его отношений. [39]

Учебная деятельность – деятельность, непосредственно направленная на усвоение науки и культуры, накопленных многими поколениями. Предметы не даны как кубики, с которыми можно манипулировать. Все они абстрактны, теоретичны. Предметы науки и предметы культуры – это особые предметы, с которыми надо научиться действовать. [39]

Таким образом, основными направлениями психолого-педагогической коррекции тревожности являются:

- повышение самостоятельности;
- уменьшение эмоционального дискомфорта у детей;
- формирование эмоциональной устойчивости;
- повышение самооценки. [39]

В отечественной и зарубежной психологии используются различные способы и методы, направленные на коррекцию тревожности у детей. Методы можно условно разделить на две подгруппы: групповые и индивидуальные.

Достаточно высокий уровень школьной тревожности и снижение самооценки характерны для периода поступления в школу и первых месяцев учебы. Но после адаптационного периода, который длится обычно от одного до трех месяцев, положение меняется: эмоциональное самочувствие и

самооценка стабилизируются. Именно после этого можно выделить детей с подлинной школьной тревожностью.

Как отмечает Р.В. Овчарова, существует два способа коррекции и тревожности у младших школьников.

1) выработка конструктивных способов поведения в трудных для ребенка ситуациях, а также овладение приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой.

2) укрепление уверенности в себе, развитие самооценки и представления о себе, забота о «личностном росте» человека. [40]

Р.В. Овчарова считает, что для преодоления тревожности у учеников первого класса необходимо:

1. Снизить силу потребностей, связанных с внутренней позицией школьника, важно не только с точки зрения переживания удовлетворенности (неудовлетворенности), но и потому, что бурные эмоциональные реакции, препятствуют формированию продуктивных навыков деятельности и общения.

2. Развить и обогатить оперативные навыки поведения, деятельности, общения с тем, чтобы новые навыки, более высокого уровня, позволили детям отказаться от неправильно сложившихся способов реализации мотива, чтобы дети могли свободно выбрать продуктивные формы.

3. Учитывая конфронтационный характер тревожности как личностного образования, максимально «укрепить» конкурирующие образования.

При просмотре и выборе методов педагогической коррекции тревожности младших школьников необходимо учитывать такие факторы:

– психологические, включающие в себя личностные характеристики ребенка, специфику внутриличностных и межличностных конфликтов, особенности семейных отношений;

– педагогические факторы – уровень развития игровой деятельности, социальной компетентности, характеристики педагогической деятельности взрослых, окружающих ребенка. [40]

Подробнее рассмотрим такое средство педагогической коррекции тревожности, как игротерапия.

Использование игры в качестве коррекционно-терапевтического средства берет начало в первом десятилетии XX в. Игротерапия как метод выросла из попыток применить в работе с детьми психоаналитический подход. Впервые идея использования игры в качестве вспомогательного метода была реализована З. Фрейдом в 1913 г.

Игра может быть положена в основу разрешения эмоциональных и поведенческих проблем ребенка. Содержание детской игры, степень ее сложности, особенности ее организации, действующие лица, реакции ребенка – представляют диагностическую ценность для педагога (психолога).

М. Клейн (1932) использовала игру как основной метод психотерапии в детском возрасте. Целью игры было доведение путем интерпретации до сознания ребенка его собственных действий, конфликтов, вызвавших болезненное состояние. Игра ребенка носит спонтанный характер, а психотерапевт, с ее точки зрения, – пассивная фигура. [33]

А. Фрейд (1946), наоборот, считала, что в игре находят отражение реальные жизненные отношения и что ею можно управлять. В своей работе она использовала миниатюрные куклы, изображающие членов семьи. А. Фрейд настаивала, чтобы родители участвовали в игротерапии для коррекции их отношения к воспитанию. [57]

Кроме психоаналитического направления на сегодняшний день выделяется еще несколько теорий игротерапии, среди которых игровая терапия отреагирования (Д. Леви), игровая терапия построения отношений (Д. Тафт, Ф. Аллен), недирективная терапия (В. Акслайн).

Игровая терапия отреагирования, или «облегчающая психотерапия» Д. Леви (1933), предполагает заранее разработанный план игры, распределение ролей, выяснение всех конфликтных ситуаций. Ребенку предлагаются в готовом виде несколько вариантов решения проблемы.

В рамках недирективной терапии В. Акслейн (1947) терапевт не вмешивается в спонтанную игру детей, не интерпретирует ее, а создает атмосферу безопасности, безусловного принятия чувств и мыслей ребенка.

В отечественной науке в этой области наиболее известны исследования А.С. Спиваковской и А.И. Захарова. А.И. Захаров разработал методику игротерапии, которая является частью комплексного воздействия на ребенка. Предполагается воздействие на ребенка через беседу, спонтанную игру, направленную игру, внушение. Игротерапия, с точки зрения А.И. Захарова, выполняет три функции: диагностическую, терапевтическую и обучающую.

При организации игры необходимо соблюдать следующие правила:

- выбор игровых тем должен отражать интересы ребенка;
- руководство игрой со стороны взрослого помогает развивать самостоятельность и инициативу детей;
- не следует комментировать и вмешиваться в детскую игру;
- взрослый в игре искренне интересуется ребенком и старается строить с ним теплые, заботливые отношения;
- взрослый создает у ребенка чувство безопасности, возможности свободно выражать собственное «Я»;
- взрослый должен верить в способность ребенка действовать ответственно, самостоятельно решая личные проблемы.

Игры невозможно организовать без игрушек. Наблюдая за тем, какие игрушки выбирает ребенок, можно сделать предположения о его психологическом состоянии. В.К. Лосева [33] отмечает, что, наблюдая за игрой ребенка, можно анализировать следующие моменты:

- какую игрушку выбирает ребенок, а какие раздает остальным участникам;
- каков сюжет придуманной игры и как она заканчивается;
- какие способы разрешения проблем выбирает ребенок в ходе игры (агрессия, пассивность, просьба о помощи, бегство, волшебные превращения и др.);

– какова роль родителей в играх детей (блокируют инициативу, предоставляют свободу действия, пытаются играть вместо него или с ним и пр.).

Для проведения игр необходимо иметь все основные типы игрушек: большие и маленькие; мягкие игрушки и пластмассовые; изображающие людей и изображающие животных и сказочных персонажей; машинки и другие транспортные средства; игрушки, пригодные для строительства (кубики, пирамиды, разборные домики); абстрактные игрушки (кубы, шарики, веревки). Требования к оформлению игровой комнаты описаны в работе Д. Лэндрета «Игровая терапия. Искусство отношений». В комплексе с игрой для реализации коррекционной и терапевтической функций можно использовать рисование, психогимнастические процедуры, элементы музыкотерапии и сказкотерапии.

Д. Лэндретом обозначены принципы отношений взрослого к ребенку, которые могут быть положены в основу использования игры как метода психологической коррекции и терапии:

–Я не всезнайка. Поэтому я и не буду пытаться быть им.

–Я хочу, чтобы меня любили. Поэтому я буду открыт любящим детям.

–Я так мало знаю о сложных лабиринтах детства. Поэтому я позволю детям учить меня.

–Я люблю, когда меня принимают таким, каков я есть на самом деле. Поэтому я буду стремиться сопереживать ребенку и ценить его.

–Я – единственный, кто может прожить мою жизнь. Поэтому я не буду стремиться к тому, чтобы управлять жизнью ребенка.

–Я черпаю надежду и волю к жизни внутри себя. Поэтому я буду признавать и подтверждать чувство жалости у ребенка.

–Я не могу сделать так, чтобы страх, боль, разочарования и стрессы исчезли из жизни ребенка. Поэтому я буду стараться смягчать удары.

–Я чувствую страх, когда я беззащитен. Поэтому я буду прикасаться к внутреннему миру беззащитного ребенка с добротой, лаской и нежностью.

Итак, игра является естественным способом отражения негативных эмоций и разрешения проблем ребенка. Для достижения устойчивого эффекта преодоления тревожности у детей младшего школьного возраста необходимо и возможно разработать игровую программу.

Таким образом, игровая программа педагогической коррекции может выступать эффективным средством преодоления тревожности у первоклассников, если в ее реализации созданы педагогические условия, обеспечивающие:

- снижение эмоционального напряжения;
- повышение уверенности в себе;
- освоение навыков преодоления тревожности. [33]

Выводы по первой главе

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Человек с повышенной тревожностью впоследствии может столкнуться с различными соматическими заболеваниями. Разобраться в феномене тревоги, а также в причинах ее возникновения достаточно сложно. В состоянии тревоги мы, как правило, переживаем не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на наши социальные взаимоотношения, на наше соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у разных людей может вызываться разными эмоциями. Ключевой эмоцией в субъективном переживании тревоги является страх.

Тревожность отражается на всех сферах жизнедеятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром.

Младший школьный возраст традиционно считается «эмоционально насыщенным». Это связано с тем, что с поступлением в школу расширяется круг потенциально тревожных событий, прежде всего, за счет оценочных ситуаций, усугубленных фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа и т. д.).

Учитывая, что этот возраст знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития («кризис семи лет»), неудивительно, что шести – семилетний ребенок становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли – школьника. О важности этого процесса говорит хотя бы тот факт, что Всемирной организацией здравоохранения этот период называется периодом «школьного шока».

Анализ современной литературы, посвященной проблемам детской тревожности, и опыт консультирования позволяют представить причины развития тревожности у детей следующим образом:

- отсутствие у детей ощущения физической безопасности;
- отвержение и враждебность, демонстрируемые взрослыми;
- ребенок, как зеркало, отражает родительские тревоги;
- к ребенку предъявляются завышенные требования;
- авторитарный стиль общения взрослого с ребенком;
- негибкая, догматическая система воспитания;
- неблагоприятные социальные и бытовые условия;
- противоречия между высокими притязаниями, вызванными захваливанием и реальными возможностями детей.

В чем причины школьной тревожности? Прежде всего, причины определяются природной нервно - психической организацией школьника. Не в последнюю очередь – особенностями воспитания, завышенными требованиями родителей к ребенку (все нужно делать только на «отлично»). У некоторых детей страхи и нежелание ходить в школу вызваны самой системой обучения, в том числе несправедливым или нетактичным

поведением учителя. Психологами разработаны программы коррекционной работы с такими детьми. Это могут быть индивидуальные и групповые занятия. Занятия формируют у ребенка конструктивные навыки поведения в трудных ситуациях. Преодолевается его стремление действовать всегда и везде по правилам. Он обучается доступным способам снятия излишней тревоги, напряжения, учится расслабляться и т.д.

Еще важно научить тревожного ребенка самостоятельно оценивать результаты своей деятельности и доверять собственным оценкам. Некоторым детям нужно помочь овладеть недостающими учебными умениями, восполнить пробелы в усвоении школьной программы детей.

Коррекция тревожности должна иметь комплексный подход и специфический характер для каждого нарушения личности.

Совместная работа педагогов психологов способствует снижению тревожности у детей, создает предпосылки для адаптации в обычных жизненных условиях (социальная адаптация), создает благоприятные условия для развития личности.

Основные направления психолого-педагогической коррекции тревожности являются:

- повышение самостоятельности;
- уменьшение эмоционального дискомфорта у детей;
- формирование эмоциональной устойчивости и
- повышение самооценки;

Достаточно высокий уровень школьной тревожности и снижение самооценки характерны для периода поступления в школу, первых месяцев учебы. Однако после адаптационного периода, продолжающегося обычно от одного до трех месяцев, положение меняется: эмоциональное самочувствие и самооценка стабилизируются. Именно после этого можно выделить детей с подлинной школьной тревожностью.

Глава 2. Организация педагогического эксперимента по изучению игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников

2.1. Методики исследования тревожности, анализ результатов констатирующего эксперимента

Наше исследование проходило на базе Краевого государственного бюджетного оздоровительного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в длительном лечении «Красноярская санаторная школа-интернат». В исследовании принимали участие 24 ребенка 1 «А» и 1 «Б» классов (см. Приложение 1.1, 1.2).

Для проведения эксперимента были выбраны методики, отвечающие его целям и учитывающие возрастные особенности детей данного возраста; такие особенности, как способность оценивать и анализировать собственное поведение, а также не до конца сформированное межличностное общение.

Целью программы является коррекция тревожности у первоклассников. Согласно цели, были выдвинуты следующие задачи:

- научить ребенка испытывать положительные эмоции и осознавать отрицательные;
- научить ребенка вырабатывать конструктивные способы поведения в трудных ситуациях, научиться справляться с волнением и тревогой;
- укреплять уверенность ребенка в себе, развивать его самооценку.

Для реализации поставленных в исследовании задач, игровая педагогическая коррекционная работа была разделена на этапы.

Первый этап – теоретический анализ проблемы, подбор методик, проведение констатирующего эксперимента, с целью выявления показателей наличия тревожности у первоклассников в экспериментальной и контрольной группе.

Второй этап – формирующий эксперимент, включающий проведение коррекционной работы в экспериментальной группе.

Третий этап – контрольное исследование показателей наличия тревожности у первоклассников в экспериментальной и контрольной группе после формирующего эксперимента и интерпретация результатов.

Обобщение, систематизация и статистическая обработка полученных материалов.

Были использованы:

- игровые упражнения;
- элементы творческих упражнений.

Для исследования были выбраны следующие методики:

- детский тест тревожности «Выбери нужное лицо» разработанный американскими психологами Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен;
- методика диагностики уровня тревожности по Филипсу;
- опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

Данные методики позволяют выявить уровень тревожности ребенка через ситуации, которые являются понятными ребенку, выявить отношения в семье вызывающие тревогу у ребенка. Кроме того, эти методики дают возможность провести комплексную диагностику личности ребенка. При этом сама тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижения успехов.

Содержание игровой педагогической коррекционной программы строилось на основе работ таких психологов как М.В. Ермолаева, А.И. Захаров, Р.В. Овчарова, Е.И. Рогов, А.С. Спиваковская и др.

Рассмотрим методики более подробно.

Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен

Методика «Выбери нужное лицо»

Методика представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен. Проективный тест исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях (где соответствующие свойства личности проявляются в наибольшей степени). При этом тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Последние заключаются в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность часто сопровождается высокоразвитой потребностью избегания неудач и тем самым препятствует стремлению к достижению успеха.

Тревожность, испытываемая ребенком в одной ситуации, не обязательно будет так же проявляться в другой. Значимость ситуации зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в этих ситуациях. Отрицательный эмоциональный опыт формирует тревожность как черту личности и соответствующее поведение ребенка.

Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье, в школе.

Тест проводится индивидуально с детьми 3–7 лет.

Инструкция:

В процессе исследования рисунки предъявляются ребенку в строгой последовательности, один за другим.

Показав ребенку рисунок, тестирующий к каждому из них дает инструкцию-разъяснение следующего содержания (см. в обработке к тесту).

Методика диагностики уровня тревожности по Филлипсу

Методика Филлипса предназначена для диагностики уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Опросник достаточно простой в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в помещении, где проводится тестирование, крайне желательно.

Опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Данная методика предназначена для выявления уровня детской тревожности на основе сопоставления результатов наблюдения, полученных от самого исследователя, родителей ребенка и учителя. В опроснике содержится двадцать вопросов, положительный ответ на каждое из предложенных утверждений оценивается в 1 балл.

Работа педагога с тревожными детьми заключается в следующем:

- в наблюдении;
- в выявлении детей, имеющих тревожность;
- в работе с данными детьми, на снижение уровня тревожности.

В результате диагностирования по перечисленным выше методикам, была выявлена группа учащихся в школе-интернате первоклассников, имеющих тревожность.

Рассмотрим итоги диагностики по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (приложение 2) среди экспериментальной и контрольной группы первоклассников (приложение 6, таблица 2, рисунок 2).

Таблица 2 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Уровень тревожности	I группа (экспериментальная)		II группа (контрольная)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во человек	%
Высокий	5	40	4	35
Средний	3	25	3	25
Низкий	4	35	5	40

Анализируя результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, мы можем сделать вывод, что высокий уровень тревожности наблюдается у 40% в экспериментальной и 35% в контрольной группе первоклассников.

Средний уровень тревожности выявлен у 25% испытуемых в обеих группах, низкий уровень проявления тревожности наблюдается у 35% в экспериментальной и 40% в контрольной группе детей.

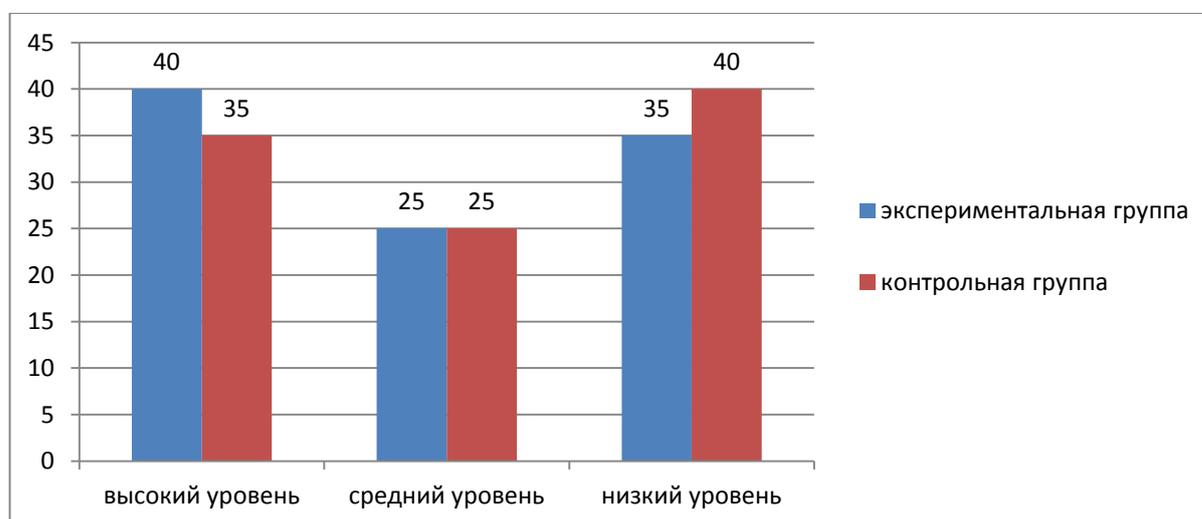


Рис.2 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Рассмотрим и проанализируем диагностические данные по методике определения школьной тревожности Филлипса (приложение 3, приложение 7, таблица 3, рисунок 3).

Таблица 3 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения школьной тревожности Филлипса

Уровень тревожности	I группа (экспериментальная)		II группа (контрольная)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во человек	%
Высокий	6	50	5	40
Средний	3	25	4	35
Низкий	3	25	3	25

Проанализировав результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения школьной тревожности Филлипса, мы можем сделать вывод, что в экспериментальной группе первоклассников 50% детей имеют высокий уровень тревожности, в контрольной группе – всего 40% детей с высоким уровнем школьной тревожности. Также видно, что в экспериментальной группе 25%, а в контрольной – 35% детей имеют средний уровень тревожности. Низкий уровень 25% у обеих групп.

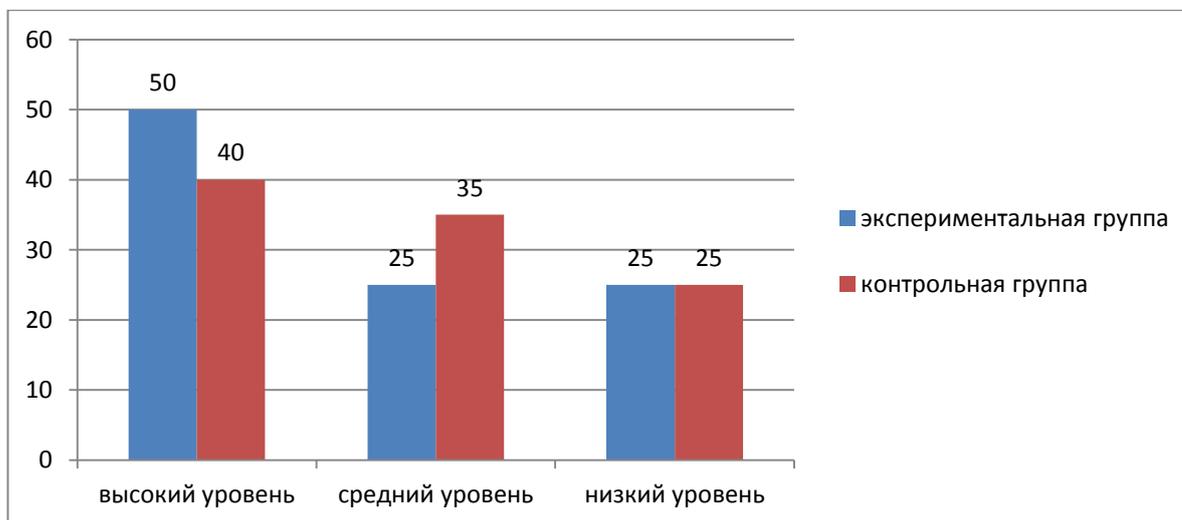


Рис.3 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения школьной тревожности Филлипса

Рассмотрим данные констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена (приложение 4). На основании проведенного диагностического инструментария и протоколов исследования, мы составили сводную ведомость данных (приложение 8, таблица 4, рисунок 4).

Таблица 4 – *Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена.*

Уровень тревожности	I группа (экспериментальная)		II группа (контрольная)	
	Кол-во чел.	%	Кол-во человек	%
Высокий	5	40	5	40
Средний	3	25	3	25
Низкий	4	35	4	35

Анализ результатов констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена показал, что в обеих группах наличествует 40% детей с высоким уровнем тревожности.

Со средним уровнем тревожности выявлено по 25% младших школьников в каждой группе, с низким уровнем тревожности по 35%.



Рис.4 – *Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена*

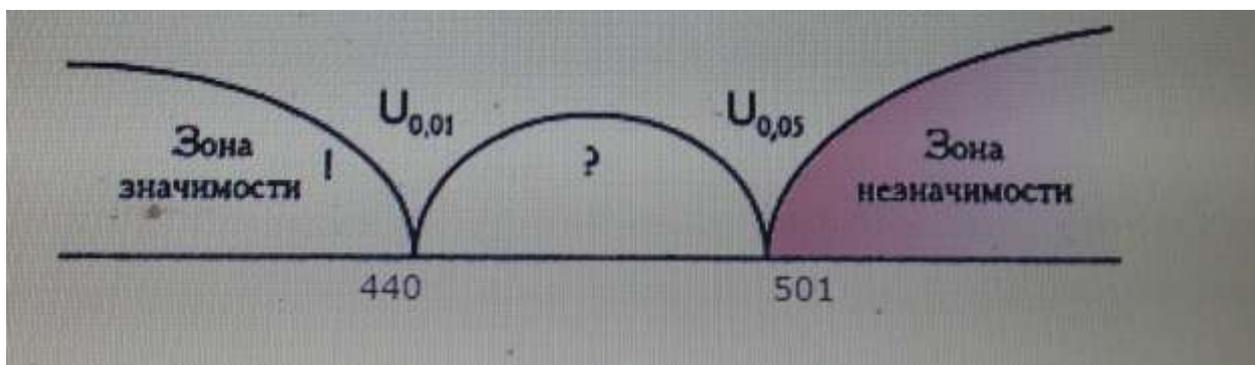
Исходя из графических и аналитических результатов по данным всех трех методик, мы можем сделать вывод, что группы первоклассников примерно одинаковы.

Исходя из графических и аналитических результатов по данным всех трех методик, мы можем сделать вывод, что группы первоклассников примерно одинаковы.

Для уточнения проведем сравнение выборок с помощью критерия: Манна–Уитни, U (таблица 5).

- по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (приложение 2),
- методике определения школьной тревожности Филлипса (приложение 3),
- методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена (приложение 4).

Таблица 5 – Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной групп по U -критерию Манна–Уитни до формирующего эксперимента



Таким образом, отметим, что ЭГ и КГ не различаются между собой.

2.2. Содержание и реализация формирующего эксперимента по игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников

В целях эффективной работы по игровой педагогической коррекции тревожности, нами было просмотрено большое количество педагогических печатных и электронных журналов.

В формирующем эксперименте мы опирались на программу Хоминой Галины Петровны, учителя начальных классов, однако были внесены некоторые изменения, направленные на коррекцию именно тревожности у первоклассников.

Реализованная нами программа ориентирована на игровую коррекционную работу с детьми, имеющими тревожность в данном возрасте.

Программа рассчитана на 10 занятий, 2 вводных и 8 основных, проводимых один раз в неделю. Продолжительность занятия составляет 40 минут.

Упражнения и игры подобраны таким образом, чтобы на протяжении всего занятия и всего курса сохранялся интерес у первоклассников.

Цель программы: игровая педагогическая коррекция тревожности у первоклассников.

Задачи программы:

- повышение социального статуса в группе сверстников,
- улучшение межличностных отношений;
- обучение навыкам психоэмоциональной релаксации;
- формирование у детей позитивного представления о собственных возможностях;
- способствование оптимизации самооценки.

Участники программы:

Программа разработана для детей младшего школьного возраста с повышенной тревожностью.

Правила участников программы:

- уважительное, доброжелательное отношение к участникам;
- признание индивидуальности, ценности, значимости ребенка;
- обязательная положительная эмоциональная оценка малейших достижений ребенка;
- развитие у детей способности к самостоятельной оценке своей работе;
- возможность самовыражаться и излагать свои мысли, высказывать свое мнение.

Структура и этапы реализации программы:

Структура занятия:

1. Приветствие (1–2 мин).
2. Основная часть (20 минут).
3. Рефлексия.
4. Ритуал Прощания (2 мин).

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

Содержание тематического плана:

Занятие 1

Задачи занятия:

- познакомить участников группы друг с другом;
- создать в группе доверительную обстановку;
- обучить расслаблению мышц туловища, рук, ног.

Ритуал приветствия (придумывается вместе с детьми).

Упражнение «Имя с выходом».

Каждый участник по очереди выходит в центр круга и громко говорит свое имя, делая при этом какой–то жест или принимая позу, характерную для него.

Основная часть.

Игра «Представление в парах»

Упражнение «Штанга»

Упражнение «Пружина»

Рефлексия и окончание занятия.

Ритуал прощания.

Занятие 2

Задачи занятия:

– способствовать осознанию своей индивидуальности;

– отработать навык взаимодействия с партнером;

– способствовать сплочению группы;

– обучать навыкам релаксации и регуляции собственных эмоциональных состояний.

Ритуал приветствия

Основная часть.

1. Игра «Кенгуру»

2. Упражнение «Футболка с надписью»

3. Упражнение «Вверх по радуге (Фопель К)

Рефлексия и окончание занятия

Ритуал прощания.

Занятие 3

Задачи занятия:

– развивать у детей способности к рефлексии;

– создать условия для повышения самооценки.

Ритуал приветствия

Игра «Хлопки»

Основная часть.

1. Игра «Зеркало»

2. Игра «Похвалилки»

3. «В кругу симпатий»

4. Игра «Корабль среди скал»

Рефлексия и окончание занятия.

Ритуал окончания занятия.

Занятие 4

Задачи занятия:

- научить снимать мышечное и эмоциональное напряжение;
- развивать способность осознавать свою и другие социальные роли.

Ритуал приветствия.

1. Игра «Интересная походка»
2. Игра «Воздушный шарик»
3. Упражнение «Приятное место»

Рефлексия окончания занятия, подведение итогов.

Ритуал прощания.

Занятие 5

Задачи занятия:

- способствовать осознанию собственных страхов;
- повысить эмоциональный тонус детей.

Ритуал приветствия

Игра «Хлопки»

Игра «Петушинные бои»

Основная часть.

1. Упражнение “ Расскажи свой страх”
2. Рисование на тему: “ Чего я боялся, когда был маленьким...”
3. Упражнение “ Чужие рисунки

Ритуал прощания.

Занятие 6

Задачи занятия:

- помочь детям в преодолении негативных переживаний;
- развитие чувства уверенности в своих силах
- символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.

Ритуал приветствия

Упражнение «Росточек под солнцем»

Упражнение «Смелые ребята»

Основная часть.

1. Упражнение «Азбука страхов»
2. Упражнение «Страшная сказка по кругу»
3. Упражнение «На лесной полянке»
4. Упражнение «Я тебя не боюсь»

Рефлексия окончания занятия, подведение итогов.

Ритуал прощания

Занятие 7

Задачи занятия:

- учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения;
- отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.

Ритуал приветствия.

Игра "Ласковый мелок"

Основная часть.

1. Игра "Путанка"
2. Упражнение "Ситуация"
3. Упражнение "Апельсин"

Рефлексия занятия

Ритуал прощания.

Занятие 8

Задачи занятия:

- развивать умения согласовывать свои действия, действовать сообща;
- выражать свое мнение друг другу.

Ритуал приветствия

Игра "Трио"

Основная часть.

1. Игра "Недотроги"
2. Игра "Мы оба с тобой одной крови"
3. Упражнение "На радуге" см. занятие №1.

Рефлексия занятия и подведение итогов.

Ритуал окончания занятия.

Занятие 9

Задачи занятия:

- отрабатывать умения с детьми расслаблять мышцы тела, рук, ног, лица;
- развивать уверенность в себе;
- развивать способности в осознании своего "я";
- оказать помощь детям увидеть себя со стороны.

Ритуал приветствия.

Упражнение "Пылесос и пылинки (Чистякова М.И.)

Основная часть.

1. Игра "Комплимент".
2. Игра "Ассоциация".
3. Упражнение "Теплый, как солнце, легкий, как дуновение."(Фопель К.)

Рефлексия занятия. Подведение итогов.

Ритуал окончания занятия.

Занятие 10

Заключительное занятие. Сделать дерево «Счастья», оставить отзывы о занятиях, пожелания друг другу на дереве.

2.3. Проверка результативности опытно-экспериментальной работы по реализации игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников

Для определения результатов формирующего эксперимента мы провели повторную диагностику после проведения игровой педагогической коррекционной работы по методикам, проведенным на этапе констатирующего исследования, как в экспериментальной, так и в

контрольной группе первоклассников. Анализ результатов повторной диагностики был осуществлен по методикам:

- опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (приложение 2);
- методика определения школьной тревожности Филлипса (приложение 3);
- методика определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена (приложение 4).

Для того чтобы картина проведенной работы была более ясной, мы посмотрим результаты диагностики экспериментальной группы первоклассников до и после формирующего эксперимента, а затем контрольную группу первоклассников при первой и повторной диагностике. Итак, рассмотрим в сопоставлении результаты диагностики для экспериментальной группы.

Рассмотрим итоги диагностики по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (приложение 2) в экспериментальной группы первоклассников до и после формирующего эксперимента (приложение 6, приложение 11, таблица 8, рисунок 6).

Таблица 8 – Результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

Уровень тревожности	экспериментальная группа до формирующего эксперимента		экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	Кол-во чел.	%	Кол-во человек	%
высокий	5	40	0	0
средний	3	25	4	35
низкий	4	35	8	65

Анализируя результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе первоклассников по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, мы можем сделать вывод, что проявления высокого уровня тревожности в экспериментальной группе не стало. На 10%

увеличилось количество детей со средним уровнем тревожности, и на 30% – имеющих низкий уровень тревожности.

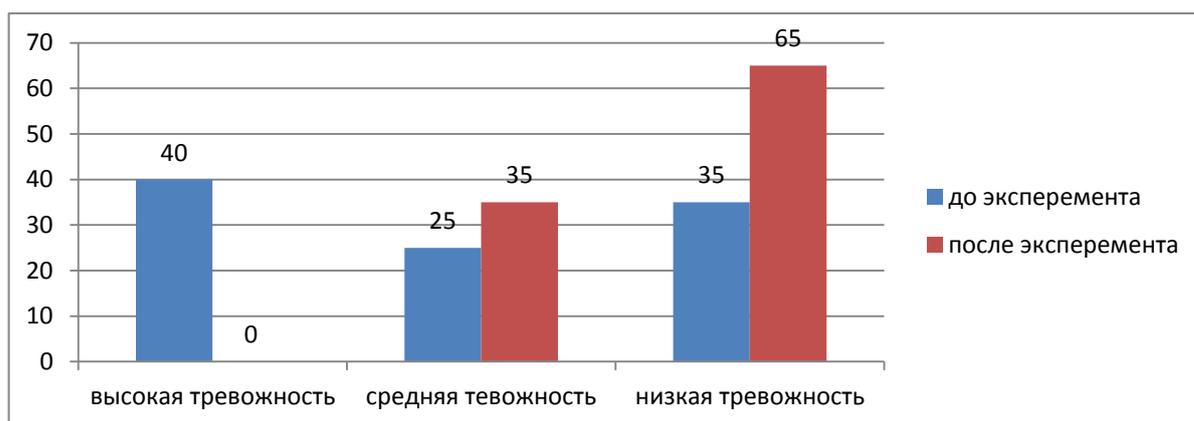


Рис.6 – Результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Рассмотрим, сопоставим и проанализируем результаты определения школьной тревожности по методике Филлипса (приложение 3, приложение 7, приложение 12, таблица 9, рисунок 7).

Таблица 9 – Результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по методике определения школьной тревожности Филлипса

Уровень тревожности	экспериментальная группа до формирующего эксперимента		экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	Кол-во чел.	%	Кол-во человек	%
высокий	6	50	0	0
повышенный	3	25	3	25
низкий	3	25	9	75

Проанализировав результаты констатирующего исследования в сопоставлении с итоговым в экспериментальной группе первоклассников по методике определения школьной тревожности Филлипса, мы можем сделать вывод, что в исследуемой группе произошли существенные изменения. Полностью сократилось количество детей, имеющих высокий уровень

тревожности. Низкий уровень школьной тревожности составляет 75% на этапе итогового эксперимента. Средний уровень – 25%.

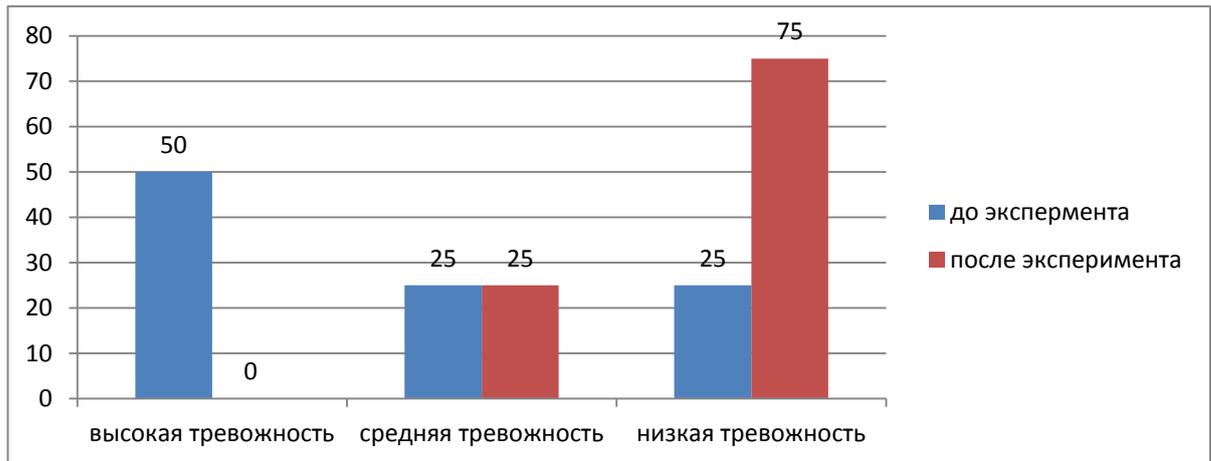


Рис.7 – Результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе

по методике определения школьной тревожности Филлипса

Рассмотрим данные констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена (приложение 4).

На основании проведенного диагностического исследования и протоколов диагностики, мы составили сводные ведомости данных (приложение 8, приложение 13, таблица 10, рисунок 8).

Таблица 10 – *Результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена*

Уровень тревожности	экспериментальная группа до формирующего эксперимента		экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	Кол–во чел.	%	Кол–во человек	%
высокий	5	40	0	0
средний	3	25	6	50
низкий	4	35	6	50

Сопоставив результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена, мы можем заключить, что в экспериментальной группе на 40% сократилось количество первоклассников с высоким уровнем тревожности. Средний уровень тревожности после итогового эксперимента

выявлен у 50% первоклассников. Низкий уровень тревожности повысился на 15% по сравнению с констатирующим исследованием.

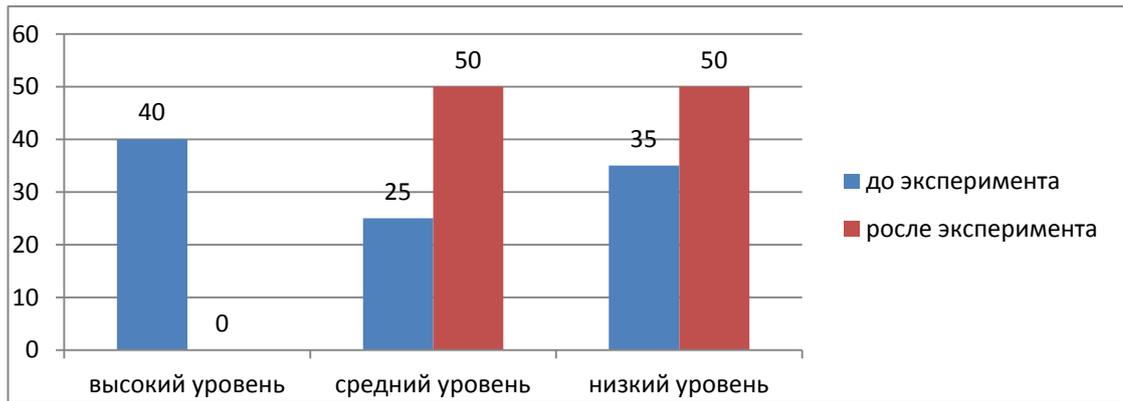
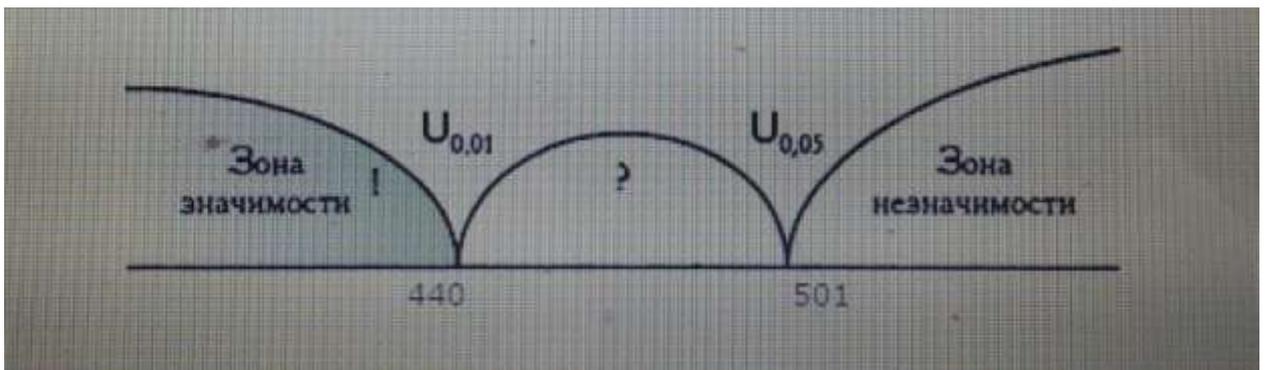


Рис. 8 – Результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена

Исходя из графических и аналитических результатов по данным всех трех методик, мы можем сделать вывод, что после проведения констатирующего эксперимента и заключительного, в экспериментальной группе видны явные различия.

Для уточнения проведем сравнение выборок с помощью критерия: Манна-Уитни, U (таблица 5). Значимость не определена, однако, по показателям мы можем зафиксировать тенденцию к позитивным изменениям.



Для понимания и нахождения достоверных доказательств эффективности игровой педагогической коррекционной программы мы сопоставили результаты диагностики в контрольной группе, где никаких специальных мероприятий по коррекции тревожности проведено не было.

Рассмотрим итоги сопоставления исследований по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (приложение 2) в контрольной группе первоклассников при первой и второй диагностике (приложение 6, приложение 11, таблица 13, рисунок 10).

Таблица 13 – *Результаты сопоставления первой и второй диагностики в контрольной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко*

Уровень тревожности	контрольная группа при первой диагностике		контрольная группа после второй диагностики	
	Кол-во чел.	%	Кол-во человек	%
высокий	4	35	4	35
средний	3	25	3	25
низкий	5	40	5	40

Анализируя результаты первой и второй диагностики в контрольной группе первоклассников по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, мы видим, что изменений не произошло.

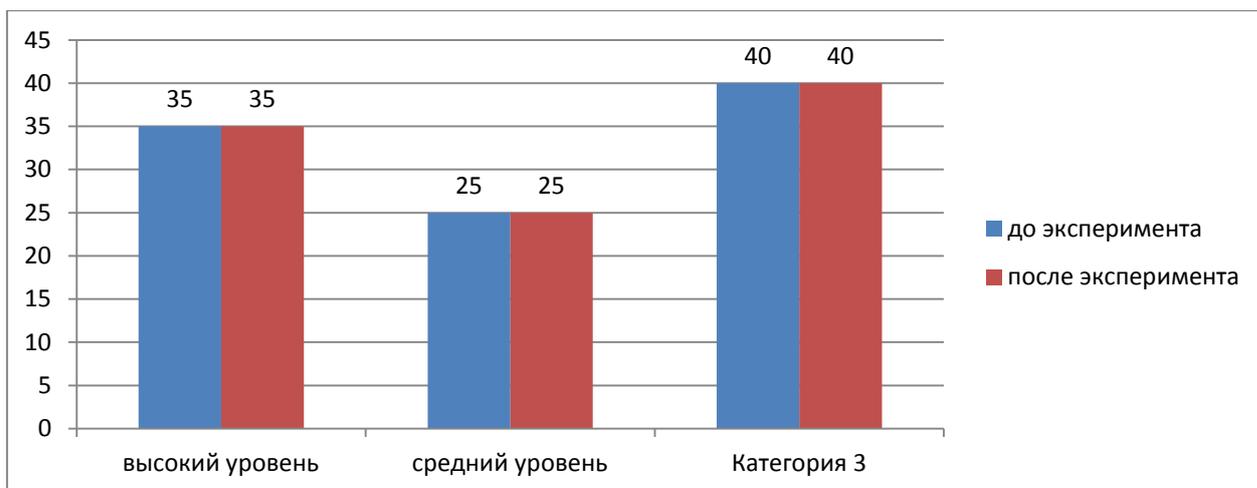


Рис.10. – *Результаты первой и второй диагностики в контрольной группе по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко*

Проанализируем результаты определения школьной тревожности Филлипса (приложение 3, приложение 7, приложение 12, таблица 14, рисунок 11).

Таблица 14 – *Результаты первой и второй диагностики в контрольной группе по методике определения школьной тревожности Филлипса*

Уровень тревожности	контрольная группа при первой диагностике		контрольная группа после второй диагностики	
	Кол–во чел.	%	Кол–во человек	%
высокий	5	40	4	35
повышенный	4	35	5	40
низкий	3	25	3	25

Проанализировав результаты первой и итоговой диагностики в контрольной группе младших школьников по методике определения школьной тревожности Филлипса, мы можем сделать вывод, что в группе произошли некоторые изменения, однако их существенность можно определить только математическим способом.

На 5% сократилось количество детей, имеющих высокий уровень тревожности, повышенный уровень увеличился на 5%.

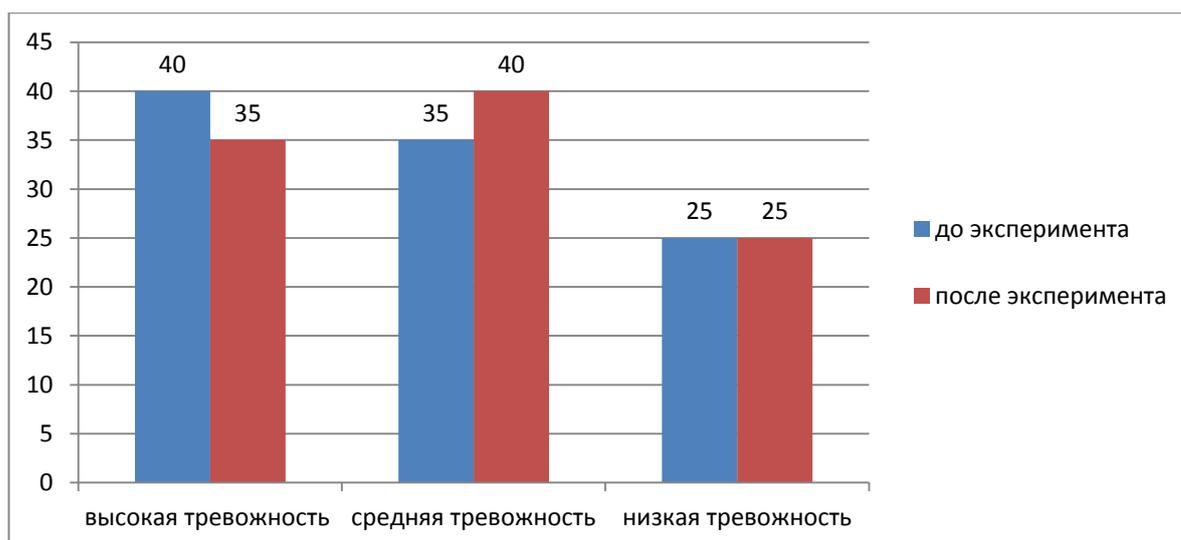


Рис.11 – Результаты первой и второй диагностики в контрольной группе по методике определения школьной тревожности Филлипса

Рассмотрим данные первой и второй диагностики в контрольной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена (приложение 4). На основании проведенного диагностического исследования и протоколов диагностики, мы составили сводные ведомости данных (приложение 8, приложение 13, таблица 15, рисунок 12).

Таблица 15 – Результаты первой и второй диагностики в контрольной группе по методике определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена.

Уровень тревожности	контрольная группа при первой диагностике		контрольная группа после второй диагностики	
	Кол–во чел.	%	Кол–во человек	%
высокий	5	40	5	40
средний	3	25	3	25
низкий	4	35	4	35

Сопоставив результаты первой и второй диагностики в контрольной группе по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена, мы можем сказать, что по данной методике изменения не зафиксированы.

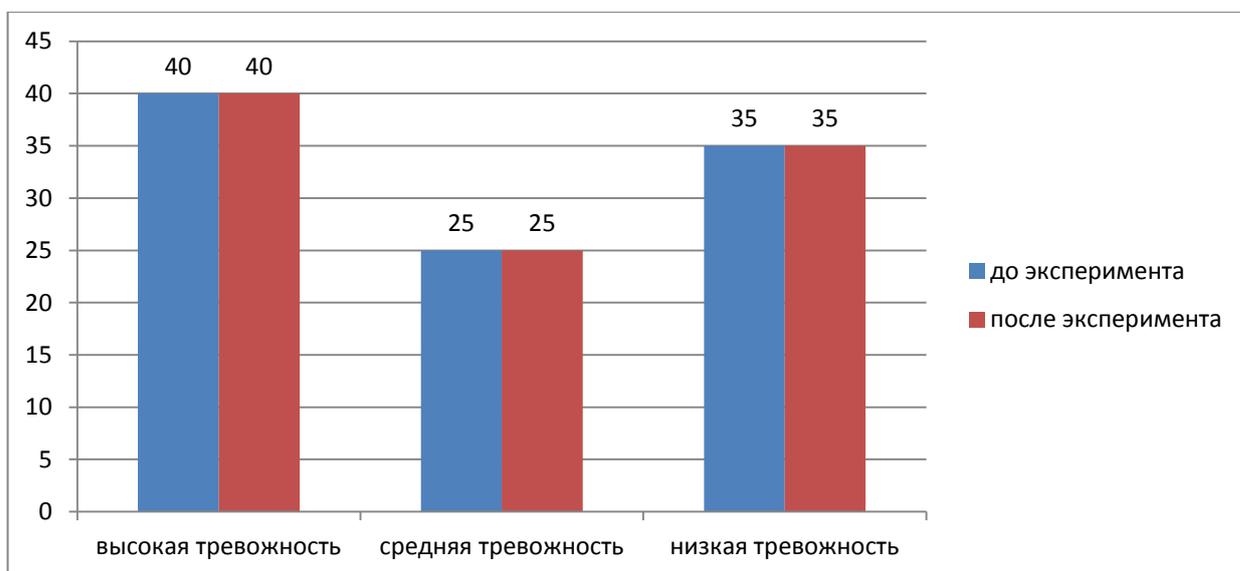
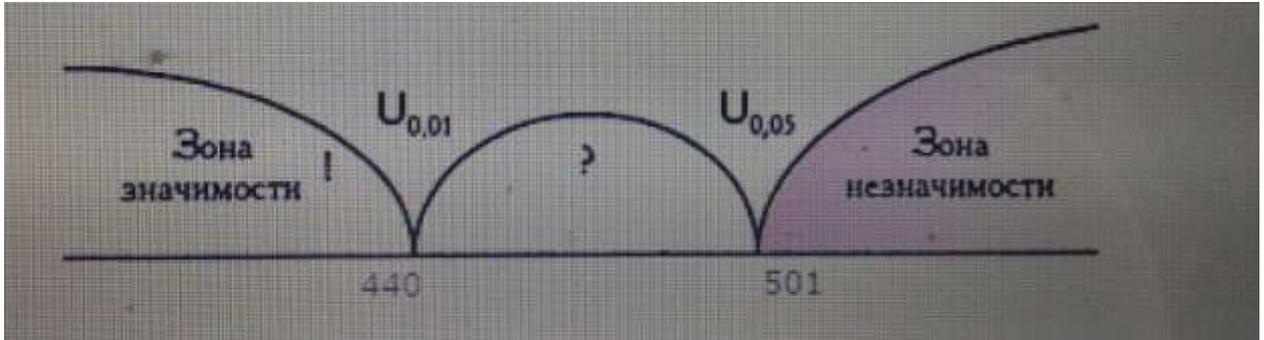


Рис.12. – Результаты первой и второй диагностики в контрольной группе по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена

Исходя из графических и аналитических результатов итоговой диагностики по всем трем методикам, мы можем сделать вывод, что в контрольной группе первоклассников существенных изменений не произошло.

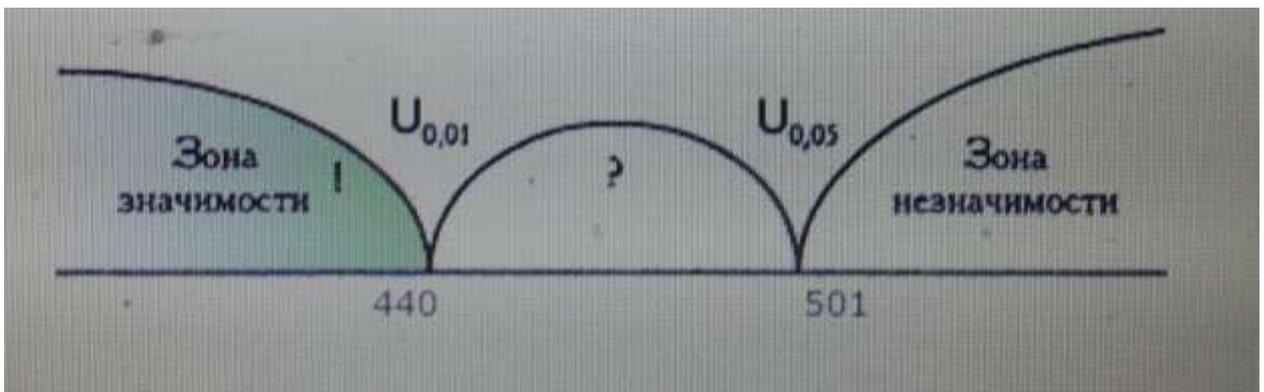
Таким образом, в контрольной группе, где никаких педагогических коррекционных воздействий не было предпринято, значительных изменений в отношении школьников к школе и обучению не произошло.

Для уточнения проведем сравнение выборок с помощью критерия: Манна–Уитни, U (таблица 5).



Также мы провели сравнительный анализ по критерию Манна-Уитни и сравнили показатели экспериментальной и контрольной группы после формирующего эксперимента, где мы видим значительную разницу результатов двух групп, в одной из которой была проведена коррекционная работа, и второй, где коррекционная работа не проводилась.

Сравнение выборок с помощью критерия: Манна–Уитни, U (таблица 5).



Из проделанной нами работы и приведенных выше таблиц и графиков мы видим, что программа формирующего эксперимента была разработана должным образом, доказала свою результативность, цель и задачи исследования достигнуты, гипотеза работы подтверждена.

В целях исследования тревожности у первоклассников было выбрано Краевое государственное бюджетное оздоровительное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в длительном лечении "Красноярская санаторная школа–интернат". Приняли участие 24 человека. В качестве экспериментальной группы была исследована группа школьников 1 «А» класса, в качестве контрольной группы – дети из 1 «Б» класса (по 12 детей в каждой группе). Исследование проводилось в течение сентября – ноября 2014 года.

В исследовании применялись методики:

–опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (приложение 1);

–методика определения школьной тревожности Филлипса (приложение 2);

–методика определения тревожности у детей Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена (приложение 3).

После проведения констатирующего и итогового исследования в экспериментальной и контрольной группе, мы сделали вывод, что при применении игровой коррекционной программы по снижению тревожности первоклассников, нами был достигнут значительный результат и дети стали лучше относиться к обучению в школе. Успешность программы была доказана с помощью методик:

– по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, мы заключили, что проявления высокого уровня тревожности в экспериментальной группе после формирующего эксперимента сократилось на 40%, на 10% увеличилось количество детей со средним уровнем тревожности, и на 30% – проявляющих низкий уровень школьной тревожности.

– по методике определения школьной тревожности Филлипса в экспериментальной группе произошли существенные изменения – на 50%

детей сократилось количество детей, имеющих высокий уровень тревожности, и на 50% увеличилось число детей с низким уровнем.

– по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена, выяснилось, что в экспериментальной группе на 40% сократилось количество первоклассников с высоким уровнем тревожности. Со средним уровнем тревожности после итогового эксперимента выявлено 50% первоклассников, что больше на 15% по сравнению с констатирующим исследованием, низкий уровень тревожности повысился на 25% по сравнению с констатирующим исследованием.

В контрольной группе, где никаких коррекционных воздействий не было предпринято, – никаких изменений в отношении школьников к обучению не произошло, что было доказано с помощью диагностических методик:

– по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко в контрольной группе зафиксированы проявления высокого уровня тревожности, их число повысилось на 5%; также на 5% уменьшилось количество детей, проявляющих средний уровень школьной тревожности. Количество детей с низким уровнем тревожности остался неизменным с течением времени.

– по результатам определения школьной тревожности (методика Филлипса), в контрольной группе фиксируем некоторые изменения, однако несущественные. На 5% сократилось количество детей, имеющих высокий уровень тревожности, повышенный уровень сократился на 20%.

– по результатам диагностики по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена в контрольной группе на 15% повысилось количество младших школьников со средним уровнем тревожности. Высокий уровень также составлял 35%, как и при первой диагностике, а детей с низким уровнем тревожности стало меньше на 15%.

Успешность педагогической коррекции по снижению тревожности средствами игры была достигнута с помощью специально разработанной программы.

Заключение

Анализ научной литературы позволяет сделать выводы о том, что проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний ребенка тревожность занимает особое место. Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе.

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Школьная тревожность – это вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т.д.) предпосылки.

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т.п.

Тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную или завышенную, часто противоречивую и конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение – с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, минимальная самореализация.

Вопросы изучения детской тревожности занимают значительное место в современной психологии. Среди наиболее актуальных вопросов – выявление причин возникновения и способов коррекции тревожного поведения.

Определено, что наиболее эффективными средствами педагогической коррекции тревожности в младшем школьном возрасте являются игровая терапия.

Педагогическая коррекция средствами игры может быть реализована как в индивидуальном, так и в групповом формате.

Теоретически обоснована и разработана программа игровой педагогической коррекции тревожности у первоклассников. В ходе занятий, у детей снижается эмоциональное напряжение; повышается уверенность в себе. Кроме того, занятия формируют у ребенка конструктивные навыки поведения в трудных ситуациях. Преодолевается его стремление действовать всегда и везде по правилам. Он обучается доступным способам снятия излишней тревоги, напряжения, учится расслабляться и т.д.

Полученные теоретические и экспериментально проверенные практические результаты доказали высокую действенность игры, что удовлетворяет положениям гипотезы:

– по результатам анализа данных по опроснику Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко мы заключили, что проявления высокого уровня тревожности в экспериментальной группе после формирующего эксперимента сократилось на 40%, на 10% увеличилось количество детей со средним уровнем тревожности, и на 30% – проявляющих низкий уровень школьной тревожности.

– по методике определения школьной тревожности Филлипса можно констатировать, что в экспериментальной группе произошли существенные изменения – на 50% детей сократилось количество детей, имеющих высокий уровень тревожности, и на 50% увеличилось число детей с низким уровнем.

– по результатам анализа данных, полученных по методике определения тревожности Р. Тэмла, М. Дорки, В. Амена, выяснилось, что в

экспериментальной группе на 40% сократилось количество первоклассников с высоким уровнем тревожности. Со средним уровнем тревожности после итогового эксперимента выявлено 50% первоклассников, что больше на 15% по сравнению с констатирующим исследованием, низкий уровень тревожности повысился на 25% по сравнению с констатирующим исследованием.

В контрольной группе, где никаких коррекционных воздействий не было предпринято, – существенных изменений не произошло, что также было доказано с помощью диагностических методик.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в исследовании, подтвердилась, его задачи решены, цель достигнута.

Библиографический список

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Независимая фирма «Класс», 2007.– 208с.
2. Анисимова Т.Б. Ваш ребенок идет в школу: Тревоги и страхи детей и родителей: психологический практикум. Ростов н/Д.: Феникс, 2005.– 252с.
3. Аракелов Г.Г., Лысенко Н.Е., Шотт Е.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности //Психологический журнал, 2002, №2, С.34–38.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009.– 400 с.
5. Большаков В. Ю. Психотренинг: Упражнения. Игры. СПб.: Социально-психологический центр, 2007.– 420 с.
6. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Речь, 2010.– 684 с.
7. Вачков И. Тревожность, тревога, страх: различение понятий // Школьный психолог, изд-во «Первое сентября», 2004. №8.– С. 9.
8. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. М.: Издательство «Ось-89», 2009.– 496 с.
9. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.– 160 с.
10. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми. М.: Книголюб, 2004. – 144с.
11. Гогунев Е.Н., Мартыянов Б.И. Психическая саморегуляция. М.: Академия, 2009.– 288 с.
12. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии: Учеб.пособие. СПб.: Речь, 2010.– 694 с.

13. Годовникова Л.В. Сотрудничество учителя и психолога. Преодоление школьной тревожности у учащихся группы риска // Начальная школа, 2004. №12.– С.57.
14. Гузанова Т.В. Изменения в распределении школьных страхов первоклассников в течение учебного года // Психологическая наука и образование. 2009. №5.– С.5–14.
15. Давыдов Т.В., Драгунова Л.Б., Ительсон В.В. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов; Под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1979.– 288 с.
16. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога. Изд. 7-е. Ростов н/Д : Феникс, 2008.– 314 с.
17. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М, Владос, 2005.– 431 с.
18. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. Л.:1995.– 120 с.
19. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: Академия,2006.– 356 с.
20. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2007.– 784 с.
21. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В Справочник по групповой психокоррекции. Изд. 3-е. Ростов н/Д : Феникс, 2011.– 443 с.
22. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы. 2-е издание/ Серия «Справочники». Ростов н/Д: «Феникс», 2011. – 443 с.
23. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь. М.: Просвещение, 2010.– 195 с.
24. Козлова Е.В. Тревога как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации // Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. Ставрополь, 2007.– С. 16–20.
25. Колесникова Г.И. Основы психопрофилактики и психокоррекции : учеб. пособие для студ. вузов. Ростов н/Д: Феникс, 2005.– 185 с
26. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности: учебно-методическое пособие. СПб.: Речь, 2005.– 198 с.

27. Кравцова М. Тревожные дети // Школьный психолог, изд-во “Первое сентября”, 2003. №19.– С.8.
28. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М., 1998. – 80 с.
29. Кузнецов Д. Демобилизующая тревожность // Школьный психолог, изд-во “Первое сентября”, 2005. №2.– С.17.
30. Кученко Т.О детской тревожности // Воспитание школьников, 2002. №5.– С.43.
31. Лебединский В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: АСТ, 2007.– 412 с.
32. Леви Л.А. Нестандартный ребенок. М.: Знание, 2009.– 84 с.
33. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка/Под ред. А.Г.Рузеной. М.: ИПП.2007.– 384 с.
34. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2006.– 128с.
35. Мамадалиева Г.А. Расулов С. Система психолого-педагогической работы с тревожными подростками // Вестник Таджикского национального университета, 2008. №3.– С 181–184.
36. Марцинковская Т.Д. Ваш тревожный ребенок. М.: Издательский центр Вентана-Граф, 2005.– 32с.
37. Моргулец Г.Г. В помощь школьному психологу. М., 2014. - 143 с.
38. Немов Р.С. Психология: учебник в 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии/ 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2005.– 576с.
39. Оклендер В. Окна в мир ребенка: руководство по детской психотерапии. М.: Класс, 2005.– 214 с.
40. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие для студ. вузов. М.: ТЦ Сфера, 2008.– 512 с.
41. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 2003. - 143 с.
42. Прихожан А.И. Тревожность у детей и подростков: психология природы и возрастная динамика. М.:МПСИ,2010.– 226 с.

43. Ромицына Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности»: учебно-методическое пособие. СПб.: Речь, 2006.– 112 с.
44. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. М.: Речь, 2007.– 350 с.
45. Сластенин В.А. Методика воспитательной работы. М., 2007. – 576 с.
46. Смирнова Е.А. Психолого-педагогические причины школьных стрессов подростка // Образование в современной школе, 2006. №1. – С.47.
47. Степанов С. Беспокойство – его причины и следствия // Школьный психолог, изд-во “Первое сентября”, 2004. №8. – С.2.
48. Современная педагогика. М., 2009, № 3. – С. 32–39.
49. Солдатова Е.Л. Лаврова Г.Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Ростов н/Д: Феникс, 2004.– 384 с.
50. Соловьева С.Л. Медицинская психология : новейший справочник практического психолога. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006.– 575 с.
51. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2006.– 208 с.
52. Степанов С. Родные и очень близкие // Семья и школа. № 5. 2005.– С.10–11 с.
53. Сушкова Ф. Уровень тревожности школьников растет // Школьный психолог. 2006. №9.– С. 26–35.
54. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. В.М. Астапов. СПб.: Издательство «Речь», 2001.– 211с.
55. Феррои Л.М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Шк. здоровье. 2005. № 3.– С. 32–38.
56. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. М.: МПСИ, 2009.– 1136 с.
57. Хорни К. Собрание сочинений в 3-х томах: пер. с англ. М.: Смысл, 2007. Т. 2.– С. 480.

58. Хмельницкая О. Откуда берется школьная тревожность? // Школьный психолог. 2005. № 20.– С. 32–33.
59. Чистякова М.И. Психогимнастика. М., 2005. - 160 с.
60. Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. М., 2005.– 27 с.
61. Ярославцева Л. Птица радости // Школьный психолог. 2007.– С. 2.
62. Слепичева О.А. Индивидуальный стиль деятельности учителя и его влияние на уровень тревожности младших школьников // Обучение с целью уменьшения насилия. СПб., 2002.– С. 156–160.

Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Методика «Выбери нужное лицо». Проективная диагностика детей

Методика представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен. Проективный тест исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях (где соответствующие свойства личности проявляются в наибольшей степени). При этом тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Последние заключаются, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность часто сопровождается высоко развитой потребностью избегания неудач и тем самым препятствует стремлению к достижению успеха.

Тревожность, испытываемая ребенком в одной ситуации, не обязательно будет так же проявляться в другом случае. Значимость ситуации зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в этих ситуациях. Отрицательный эмоциональный опыт формирует тревожность как черту личности и соответствующее поведение ребенка.

Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье, в детском саду.

Тест проводится индивидуально с детьми 3–7 лет.

Инструкция.

В процессе исследования рисунки предъявляются ребенку в строгой последовательности, один за другим. Показав ребенку рисунок, тестирующий к каждому из них дает инструкцию-разъяснение следующего содержания

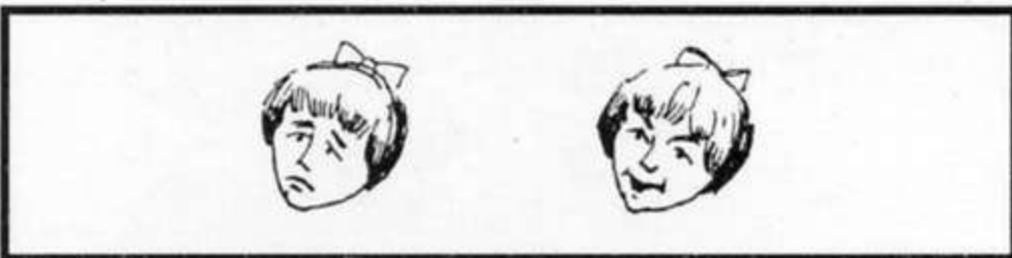
Тестовый (стимульный) материал. Рисунки для девочек.

1



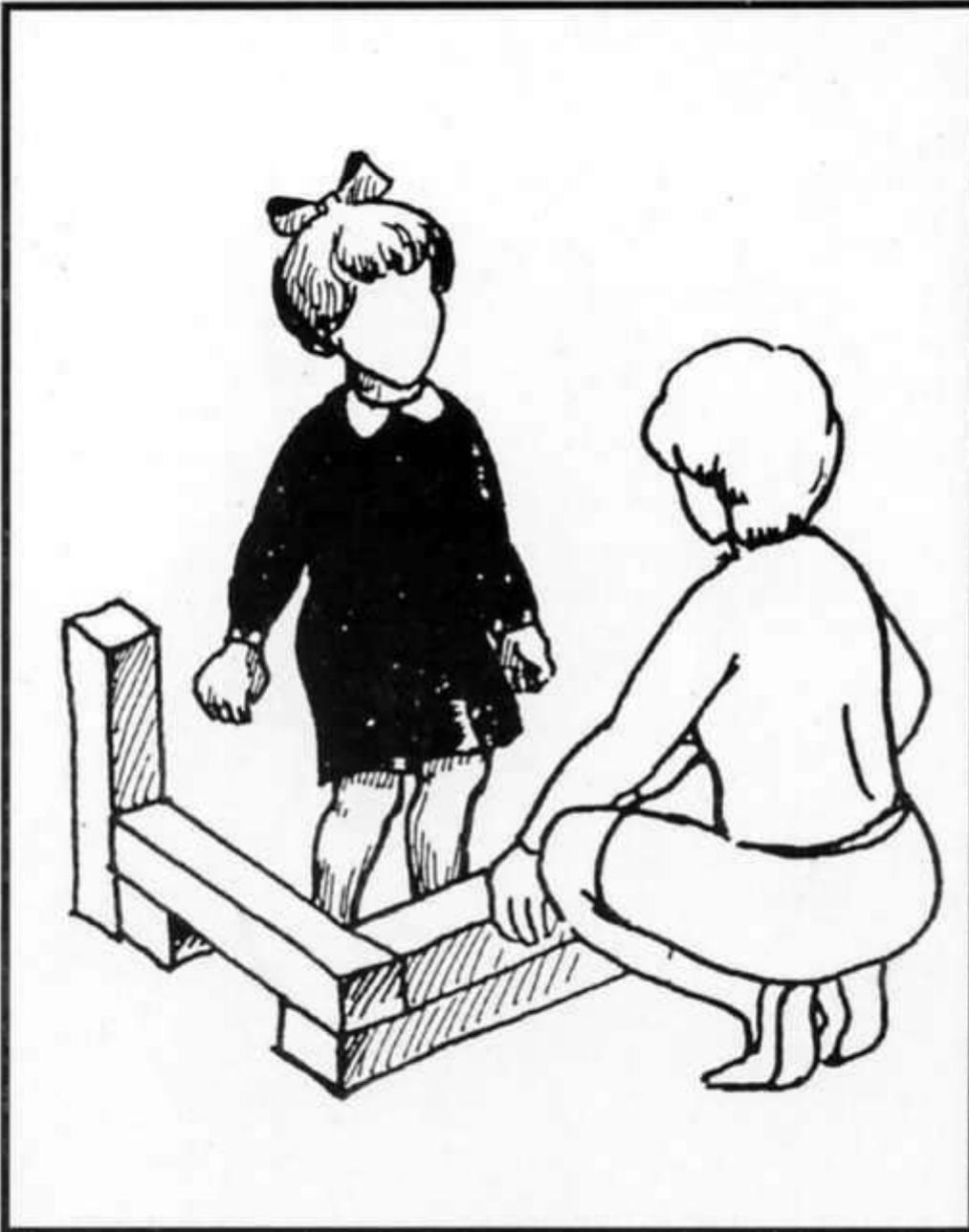


3



4

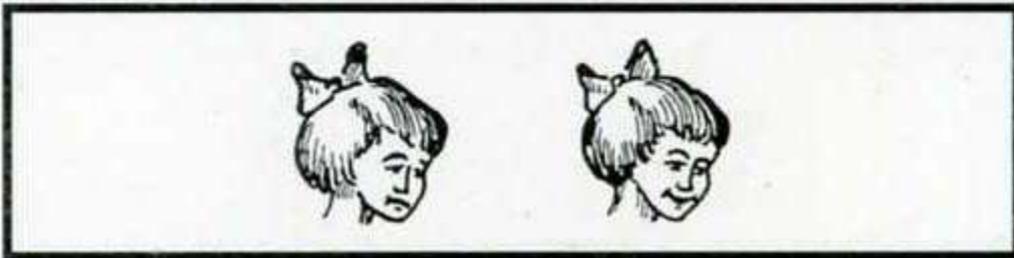
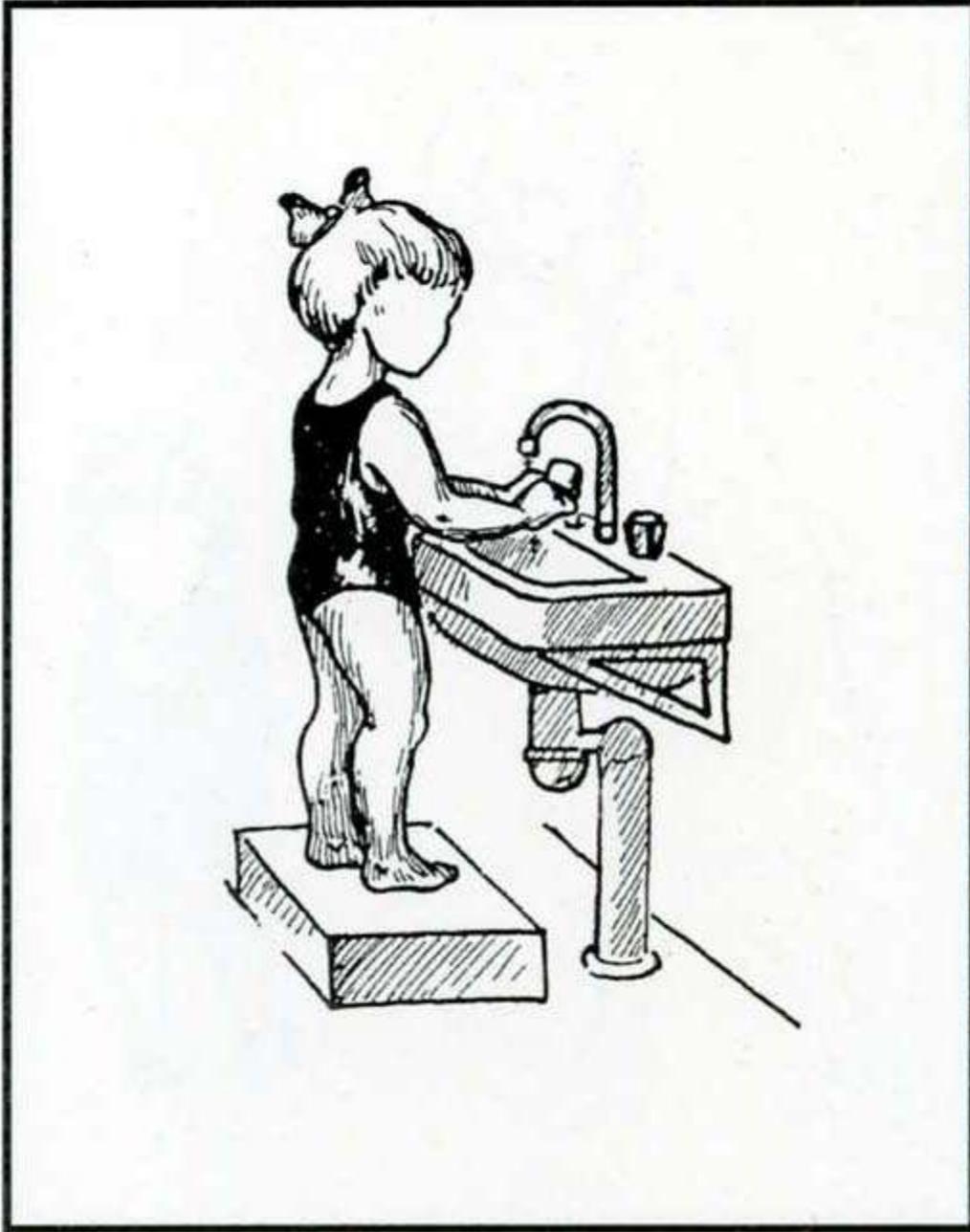




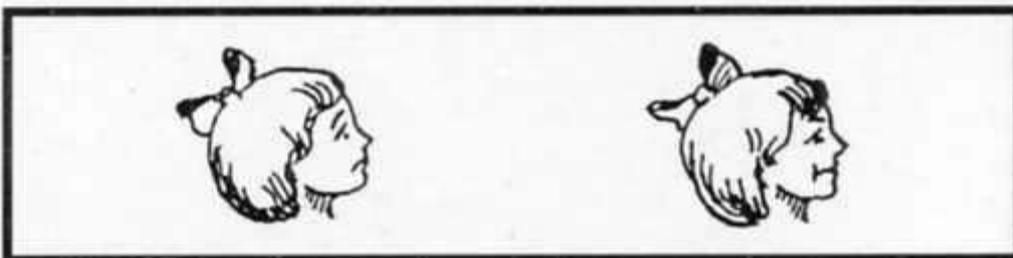
6



7





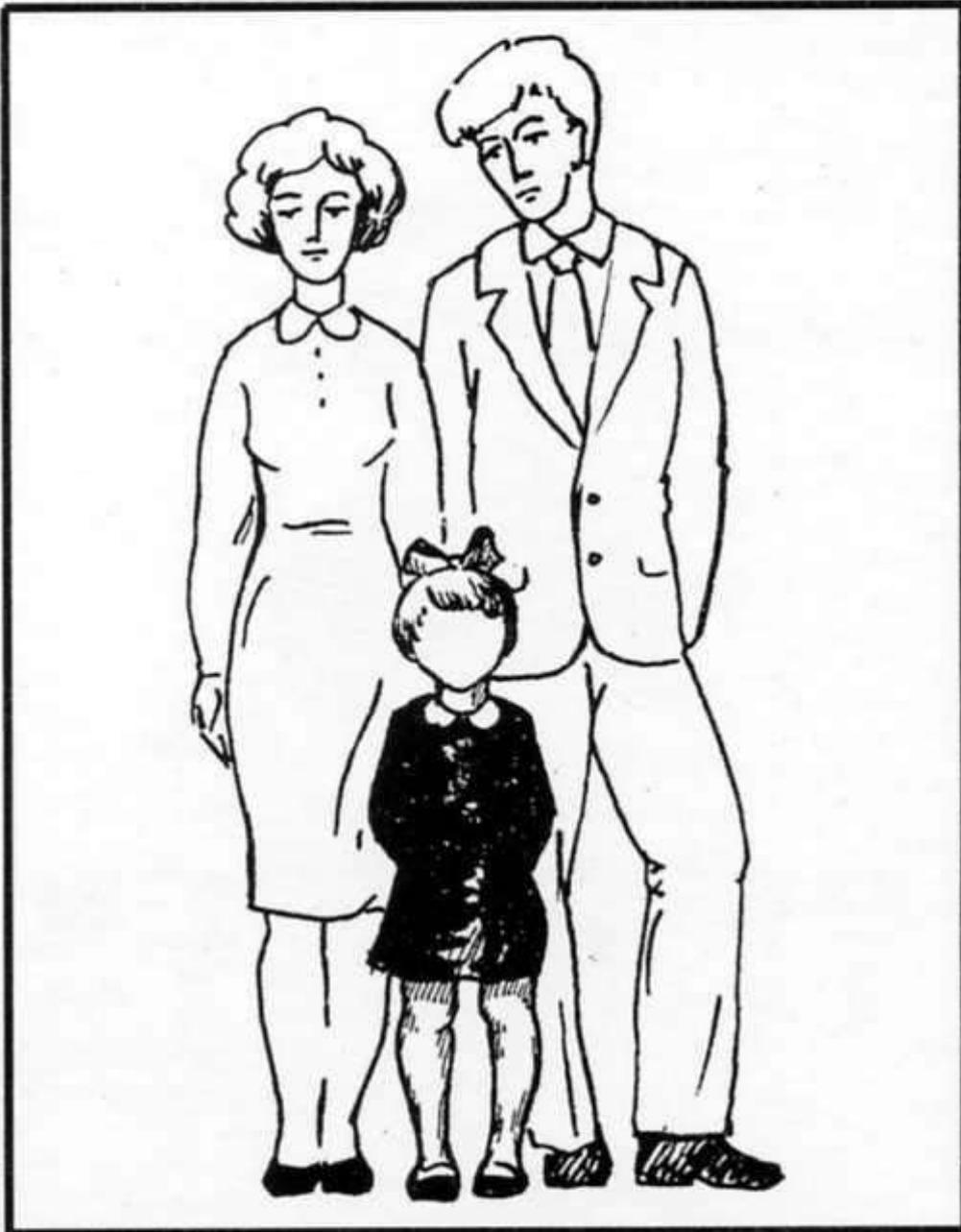


10









14

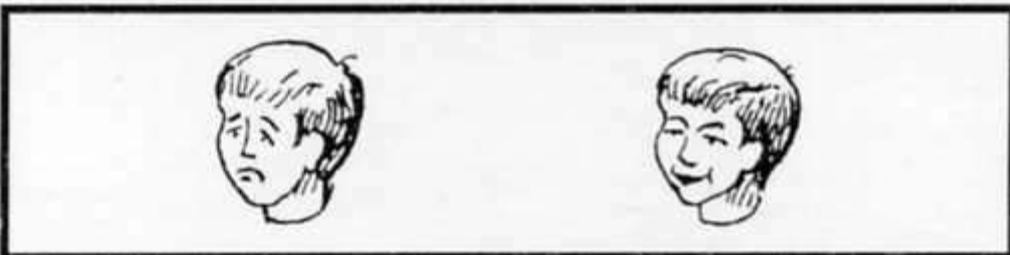


Тестовый (стимульный) материал. Рисунки для мальчиков.

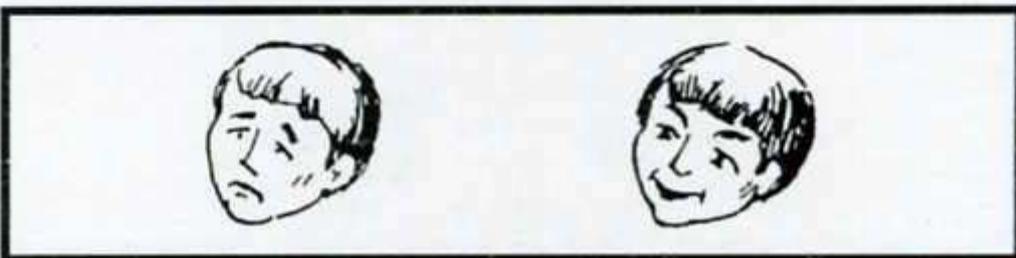
1



2



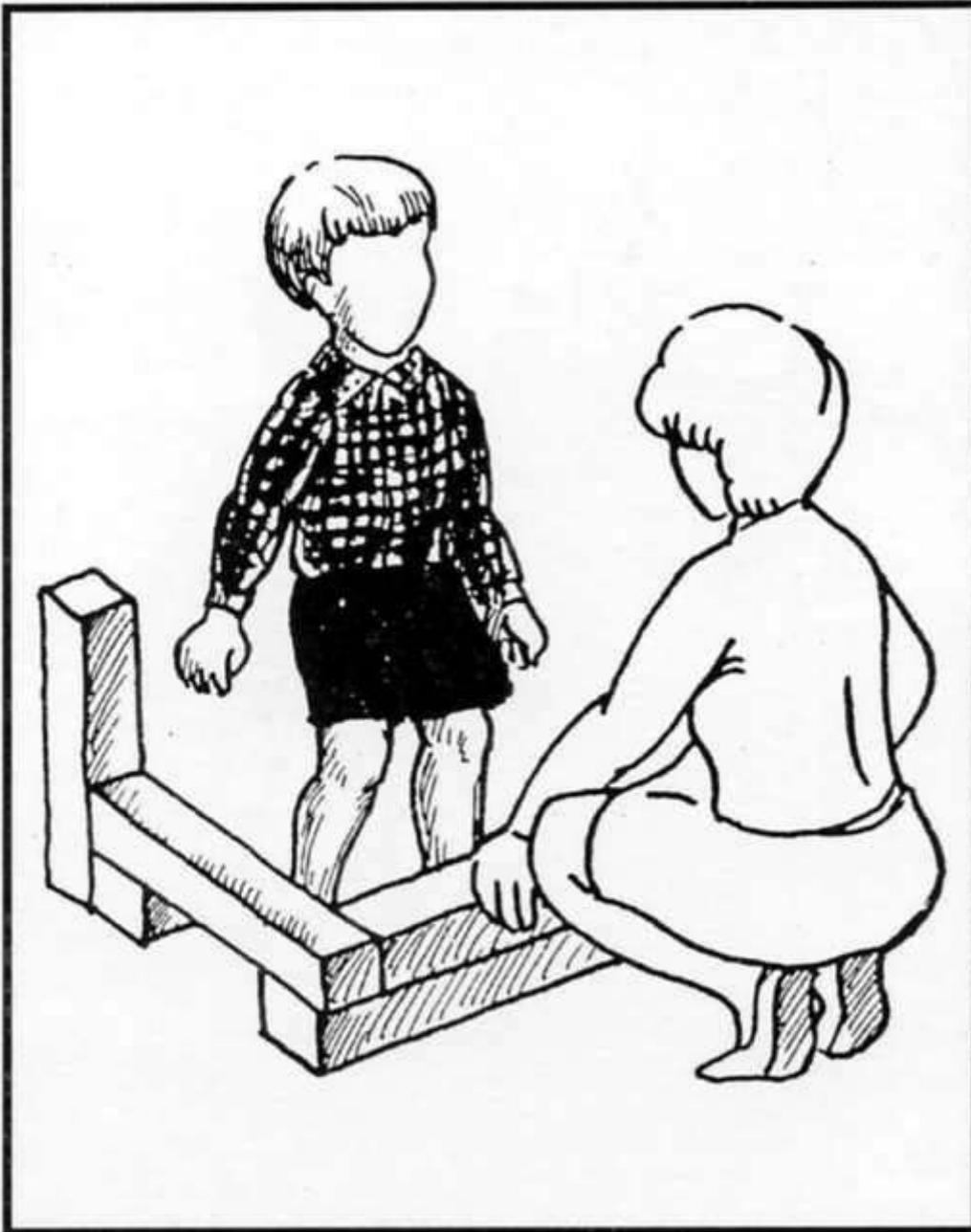
3



4



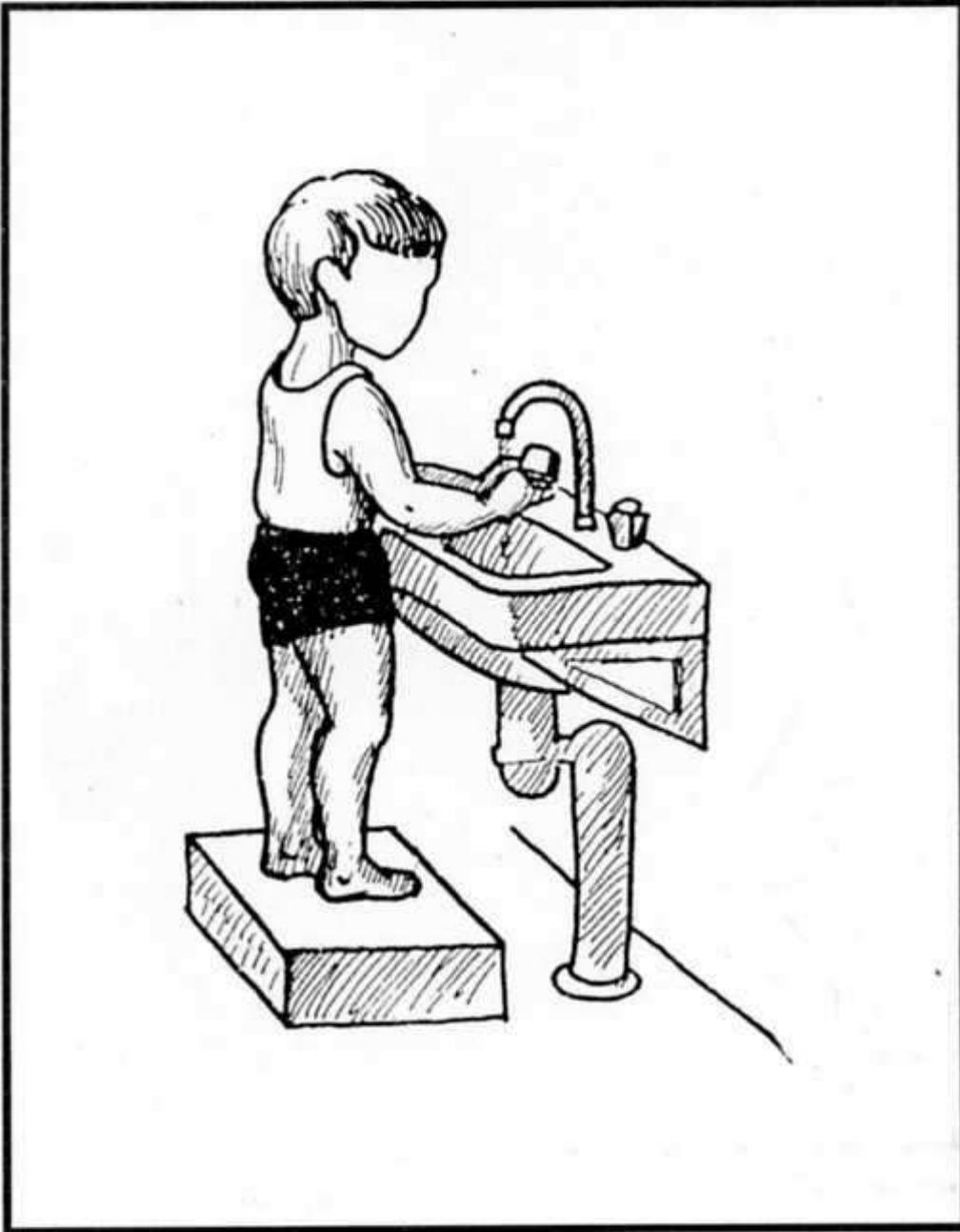
5



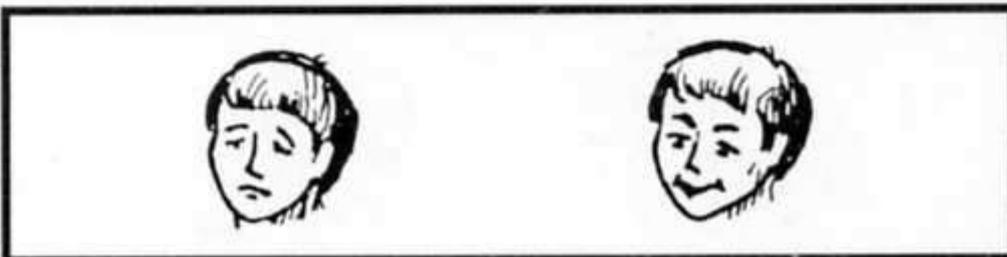
6

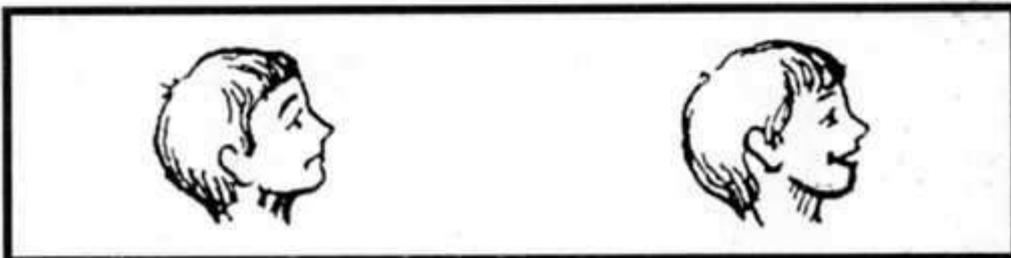
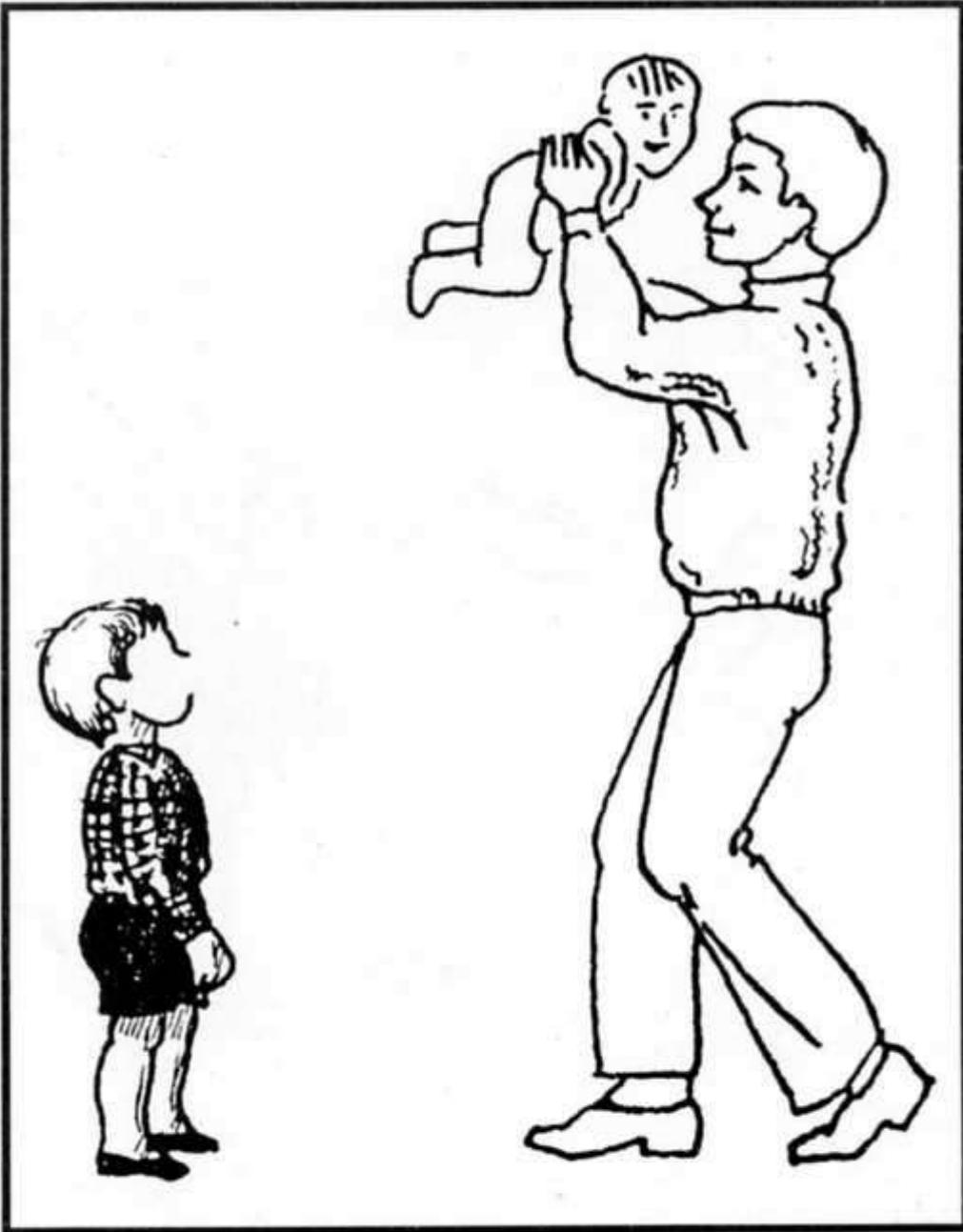


7

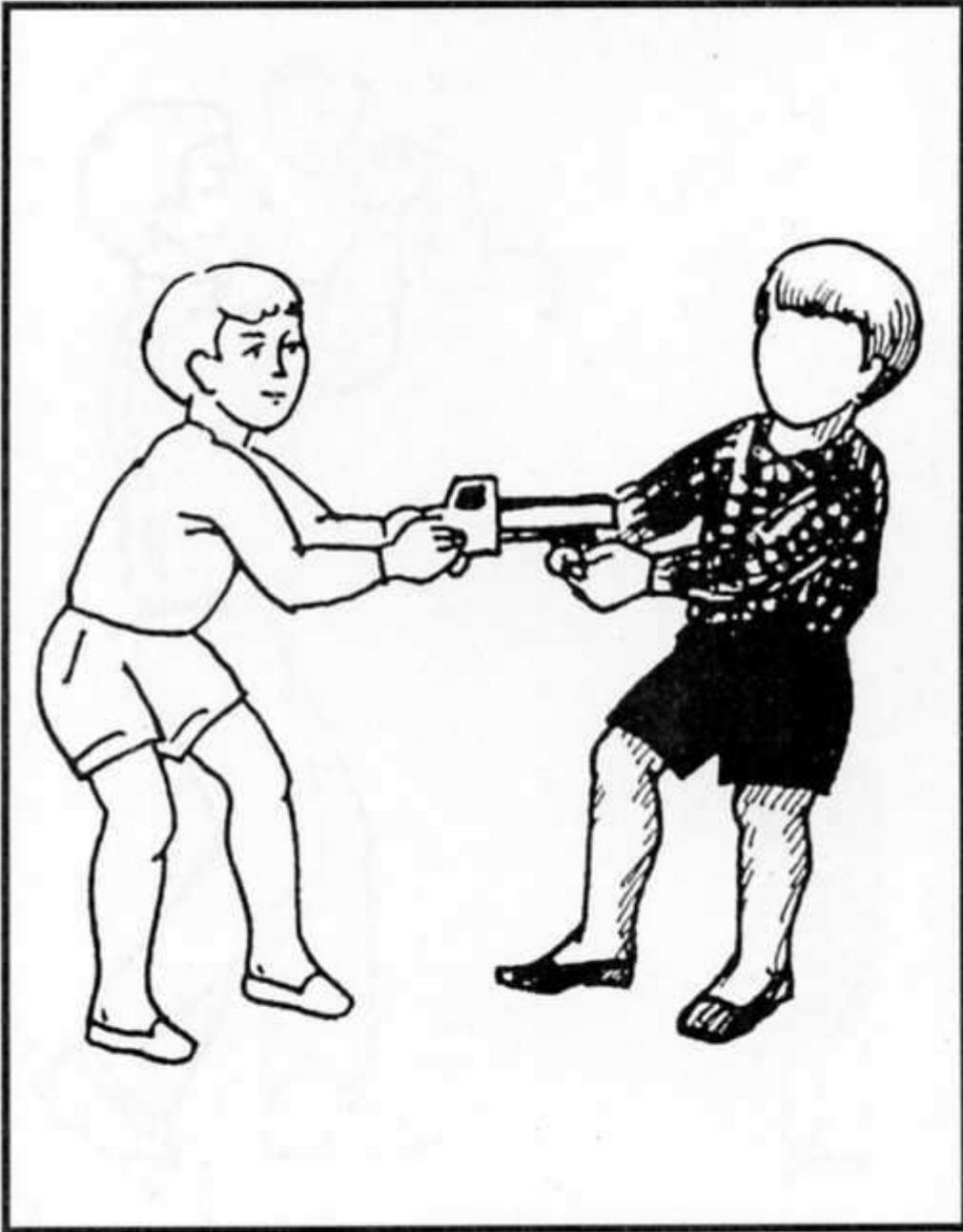


8

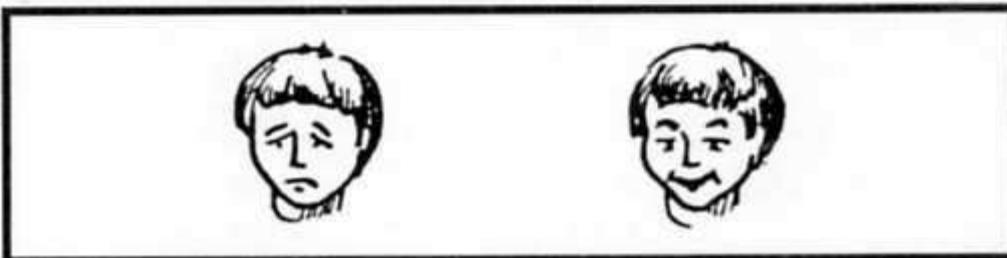
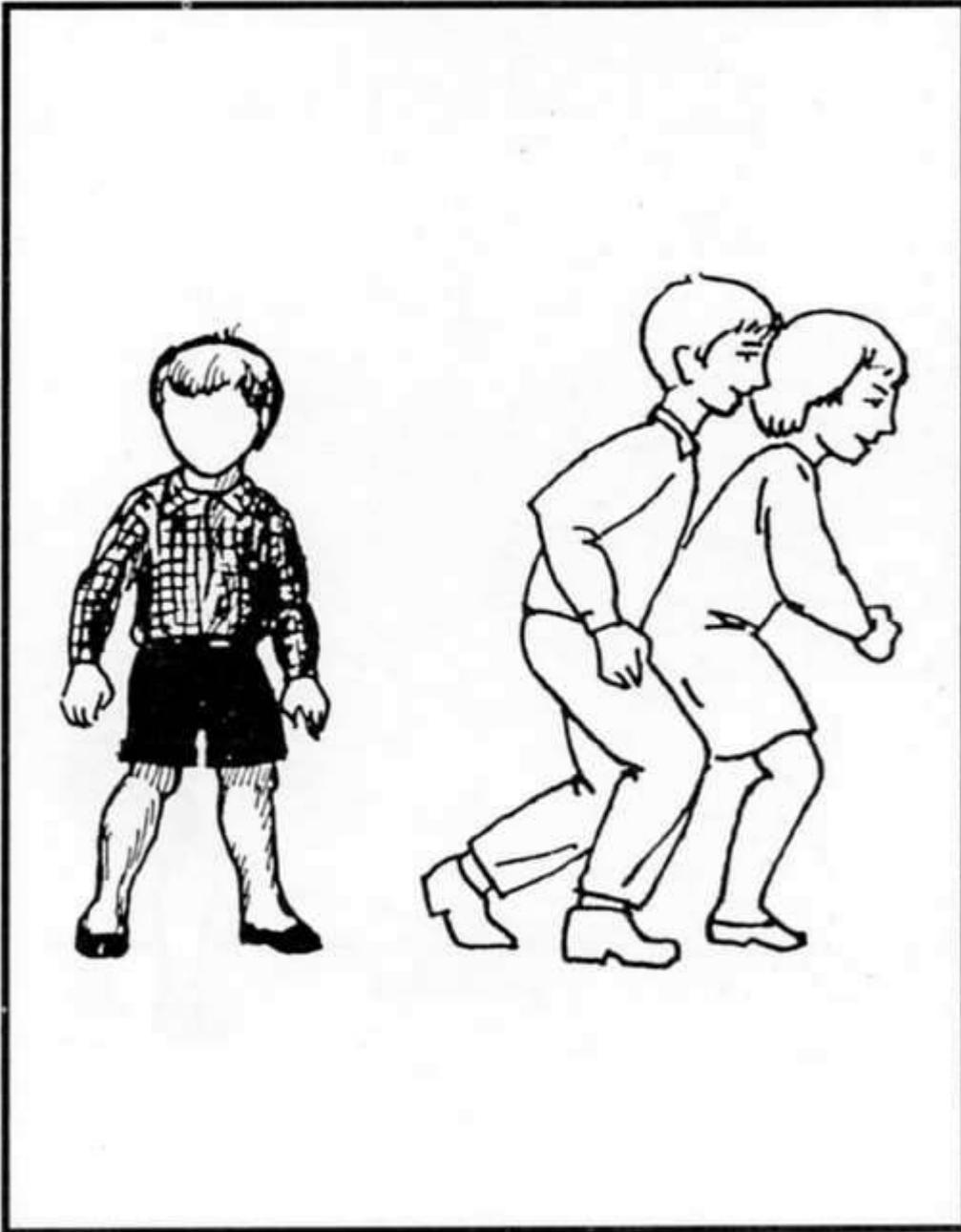




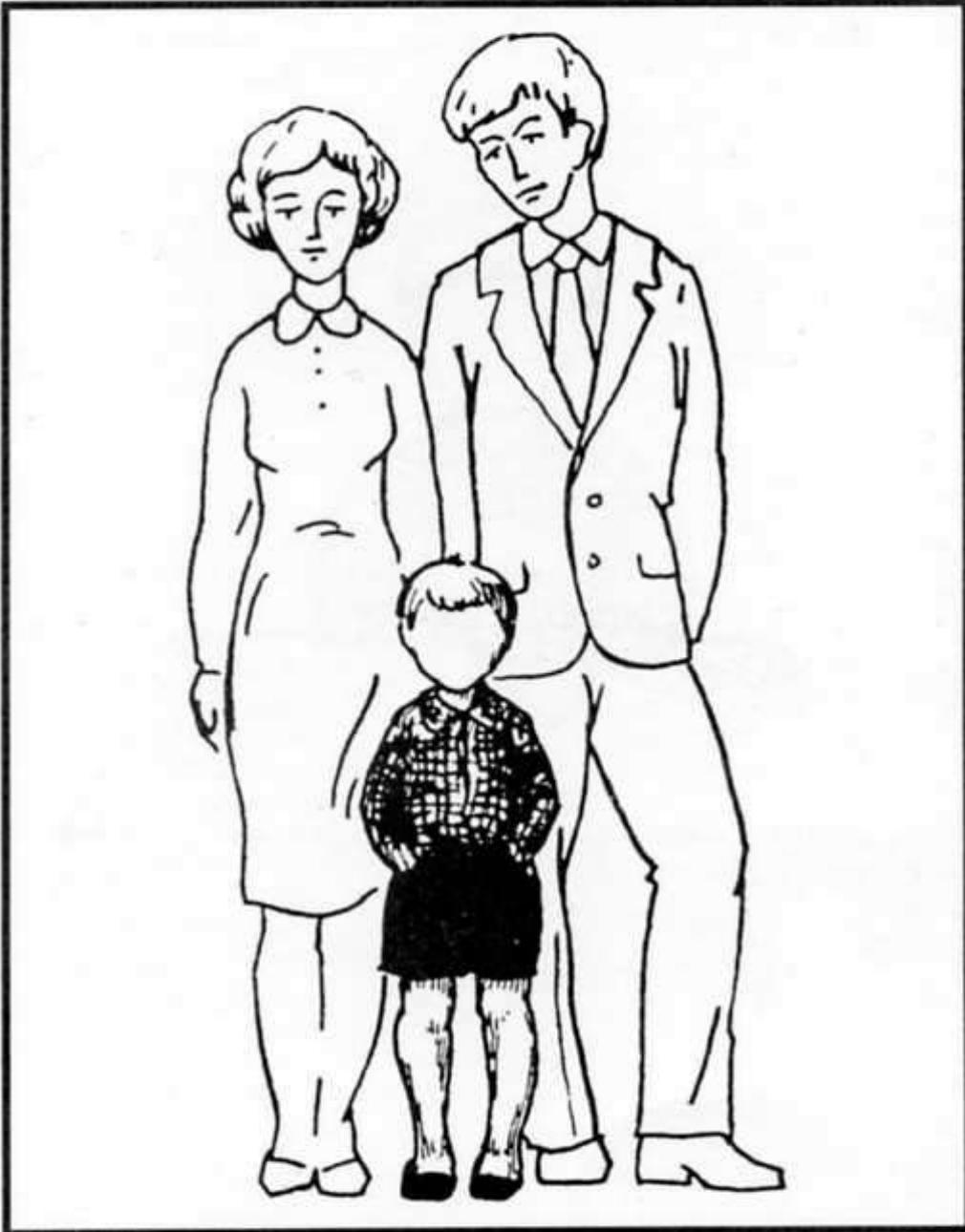
10







13



14

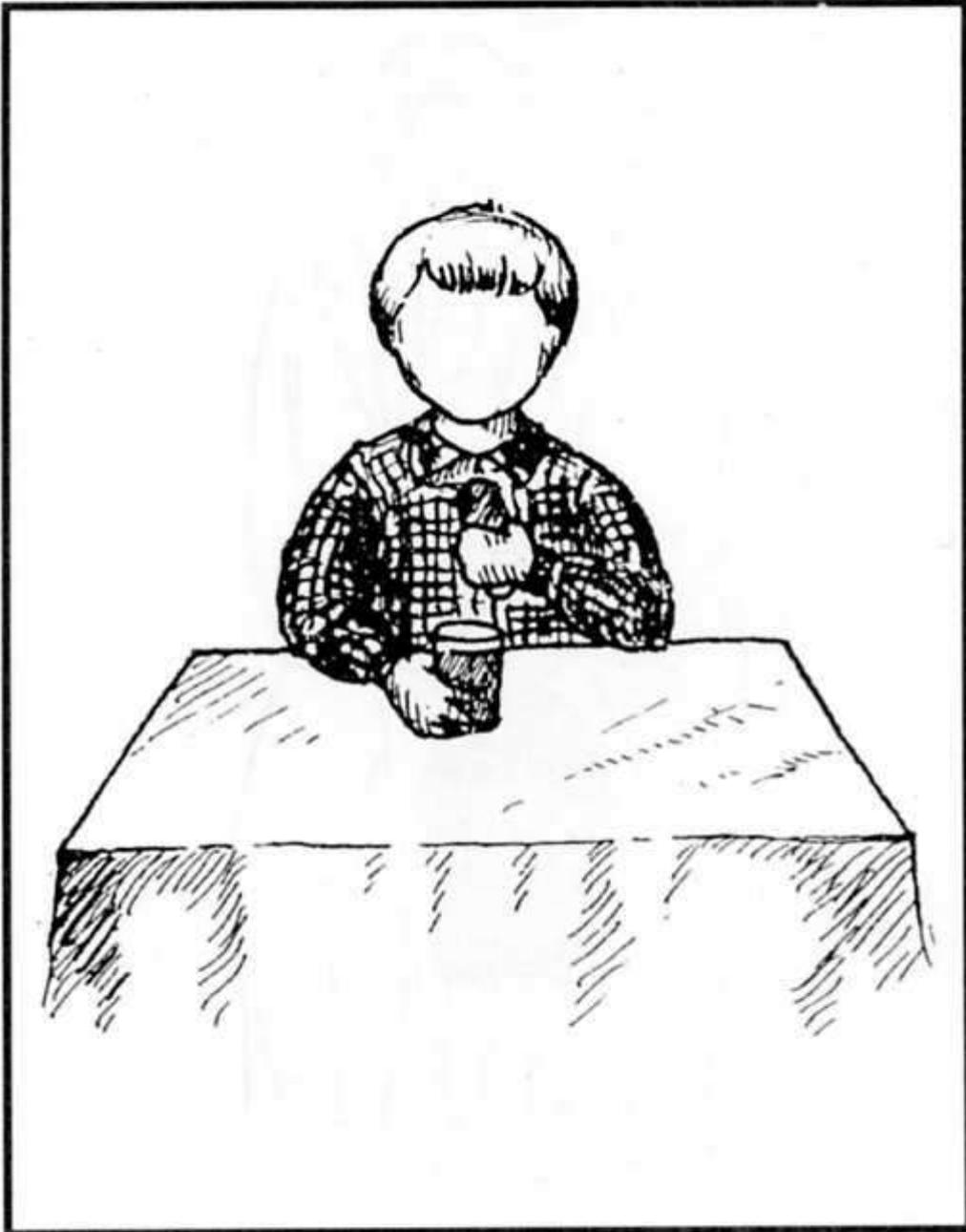


Рис.1. Игра с младшими детьми: «Как ты думаешь, какое у ребенка будет лицо, веселое или печальное? Он (она) играет с малышами».

Рис.2. Ребенок и мать с младенцем: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».

Рис.3. Объект агрессии: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.4. Одевание: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) одевается».

Рис.5. Игра со старшими детьми: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».

Рис.6. Укладывание спать в одиночестве: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) идет спать».

Рис.7. Умывание: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной».

Рис.8. Выговор: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.9. Игнорирование: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.10. Агрессивное нападение: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.11. Собираание игрушек: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки».

Рис.12. Изоляция: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.13. Ребенок с родителями: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

Рис.14. Еда в одиночестве: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) ест».

Выбор ребенком соответствующего лица и его словесные высказывания фиксируются в специальном протоколе.

Протоколы, полученные от каждого ребенка, далее подвергаются анализу, который имеет две формы: количественную и качественную.

Ключ, интерпретация.

Количественный анализ.

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$\text{ИТ} = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов}}{\text{Общее число рисунков}} \times 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ.

Ребенок анализируется индивидуально. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»).

Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать наивысшим ИТ.

Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок – взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

Тест Филлипса на школьную тревожность. Методика диагностики уровня тревожности по Филипсу.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Филипса) позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и составляющие общей тревожности, связанные с различными областями школьной жизни.

Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в волнении и ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей, одноклассников. У ребенка пониженная самооценка и он постоянно не уверен в правильности своего поведения.

Методика Филлипса предназначена для диагностики уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить “Да” или “Нет”.

Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классно-го руководителя в помещении, где проводится тестирование, крайне не-желательно.

Инструкция.

Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если Вы согласны с ним, или “-”, если не согласны.

Вопросы-утверждения методики.

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

25. Работает ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплчешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов.

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.

Ключ к тесту.

1-	7-	13-	19-	25+	31-	37-	43+	49-	55-
2-	8-	14-	20+	26-	32-	38+	44+	50-	56-
3-	9-	15-	21-	27-	33-	39+	45-	51-	57-
4-	10-	16-	22+	28-	34-	40-	46-	52-	58-
5-	11+	17-	23-	29-	35+	41+	47-	53-	
6-	12-	18-	24+	30+	36+	42-	48-	54-	

Интерпретация, расшифровка и содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

При обработке подсчитывается общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

Также подсчитывается число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. 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, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5. 10, 15. 20, 24. 30, 33, 36. 39, 42, 44; сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1. 3, 6. 11. 17. 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,8,13,17.22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9,14.18.23,28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,6,11,32.35.41.44.47; сумма = 8

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх несоответствовать 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.

Опросник Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М "Уровень тревожности ребенка"

Методика Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М "Уровень тревожности ребенка" предназначена для выявления уровня детской тревожности на основе сопоставления результатов наблюдения, полученных от самого исследователя, родителей ребенка и воспитателей.

Положительный ответ на каждое из предложенных утверждений оценивается в 1 балл.

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. У него нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммируйте количество баллов, чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность — 15—20 баллов

Средняя — 7—14 баллов

Низкая — 1—6 баллов.

Результаты констатирующего исследования по: Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Методика "Выбери нужное лицо". Проективная диагностика детей

Экспериментальная группа

Ученик	Ри с.1	Ри с.2	Ри с.3	Ри с.4	Ри с.5	Ри с.6	Ри с.7	Ри с.8	Ри с.9	Рис .10	Рис .11	Рис .12	Рис .13	Рис .14	Результат
1.Ольга А.	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	В
2.Андрей Б.	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	Н
3.Кирилл С.	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	С
4.Игорь Д.	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	Н
5.Мария К.	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	+	-	-	В
6.Ксения Н.	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	С
7.Ирина М.	+	-	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	В
8.Александр О.	+	-	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	С
9.Николай С.	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	Н
10.Евгений Д.	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	В
11.Мария Ж.	+	-	+	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-	Н
12.Светлана К.	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	В

Контрольная группа

Ученик	Ри с.1	Ри с.2	Ри с.3	Ри с.4	Ри с.5	Ри с.6	Ри с.7	Ри с.8	Ри с.9	Рис .10	Рис .11	Рис .12	Рис .13	Рис .14	Резу льтат
1.Серге й. М	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	В
2.Дмитр ий. Д	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-	С
3.Анаст асия. В	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Н
4.Полин а. С	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	С
5.Елиза вета. Р	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	В
6.Ксени я. Б	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	В
7.Игорь. Х	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	Н
8.Павел. Ч	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	Н
9.Вячес лав. У	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	В
10.Конс тантин. Ф	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	-	С
11.Олег. С	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	Н
12.Васи лий. Б	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	В

Результаты констатирующего исследования по методике определения
школьной тревожности Филлипса

Экспериментальная группа									Итог о	Уровень школьной тревожнос ти
Обучающи йся	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы		
	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями		
1.Ольга. А	16	10	10	5	3	4	4	6	58	Высокий
2.Андрей. Б	17	6	10	4	2	4	3	5	51	Средний
3.Кирилл С	18	10	9	5	5	4	3	6	60	Высокий
4.Игорь. Д	15	7	8	4	5	3	4	3	49	Средний
5.Мария. К	10	5	6	3	3	2	4	3	36	Низкий
6.Ксения Н	20	9	12	5	5	4	3	8	66	Высокий
7.Ирина М	10	5	7	5	4	4	3	6	44	Средний
8.Александр О	20	10	11	5	6	4	4	7	67	Высокий
9.Николай С	11	8	8	3	2	2	2	2	38	Низкий
10. Евгений Д	19	9	12	6	5	5	4	7	67	Высокий
11.Мария Ж	10	7	6	3	4	2	3	2	37	Низкий
12.Светлана К	20	10	12	5	5	4	5	5	66	Высокий

Контрольная группа									Итог о	Уровень школьной тревожно сти
Обучающи йся	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы		
	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями		
1.Сергей М	18	12	6	5	5	3	4	7	60	Высокий
2.Дмитрий Д	10	5	6	3	3	2	3	4	36	Низкий
3.Анастасия В	20	10	11	4	5	4	3	8	65	Высокий
4.Полина С	12	10	8	4	5	4	3	5	51	Средний
5.Елизавета Р	7	4	6	3	2	4	2	5	33	Низкий
6.Ксения Б	19	11	10	5	4	3	4	7	63	Высокий
7.Игорь Х	10	7	5	4	3	2	3	3	37	Низкий
8.Павел Ч	17	10	12	5	5	4	5	7	65	Высокий
9.Вячеслав У	15	7	8	4	5	4	2	4	49	Средний
10.Константин Ф	21	10	11	6	5	4	3	7	67	Высокий
11.Олег С	13	8	10	5	4	3	2	6	51	Средний
12.Василий Б	10	9	10	5	4	2	3	6	49	Средний

Результаты констатирующего исследования по опроснику
Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Экспериментальная группа

Вопросы	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13	№ 14	№ 15	№ 16	№ 17	№ 18	№ 19	№ 20	Результат	
Ученик																						
1. Ольга. А	+	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Высокий
2. Андрей. Б	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	Средний
3. Кирилл. С	-	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	Высокий
4. Игорь. Д	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	Низкий
5. Мария. К	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	Низкий
6. Ксения. Н	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	Высокий
7. Ирина. М	-	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	Низкий
8. Александр. О	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	Высокий
9. Николай. С	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий
10. Евгений. Д	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	Высокий
11. Мария. Ж	+	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	+	-	Средний
12. Светлана. К	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	+	+	Средний

Контрольная группа

Вопросы	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13	№ 14	№ 15	№ 16	№ 17	№ 18	№ 19	№ 20	Результат	
Ученик																						
1.Сергей. М	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-	Средний	
2.Дмитрий. Д	+	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
3.Анастасия. В	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	Высокий	
4.Полина. С	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	-	+	-	Средний	
5.Елизавета. Р	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
6.Ксения. Б	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+	Средний	
7.Игорь. Х	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
8.Павел. Ч	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	Высокий	
9.Вячеслав. У	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	Низкий	
10.Константин. Ф	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
11.Олег. С	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-	+	Высокий	
12.Василий. Б	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-	+	Высокий	

Занятие 1.

Задачи занятия:

- познакомить участников группы друг с другом;
- создать в группе доверительную обстановку;
- обучить расслаблению мышц туловища, рук, ног.

Ритуал приветствия (придумывается вместе с детьми).

Упражнение «Имя с выходом».

Каждый участник по очереди выходит в центр круга и громко говорит свое имя, делая при этом какой-то жест или принимая позу, характерную для него.

Основная часть.

Игра «Представление в парах»

Каждый участник должен выбрать себе пару (любого человека из круга), сесть рядом со своим партнером и договориться, кто будет первым, а кто – вторым. Сначала первые рассказывают вторым о себе (что захочется: можно про любимые занятия; семью, друзей, свой характер). Вторые внимательно выслушивают и стараются запомнить, что он говорит. После того, как ведущий говорит «Стоп» - происходит обмен ролями. Каждый участник теперь должен представить своего партнера, встав за его спину и держа руки на его плечах. (Нужно рассказать от первого лица то, что услышал от своего партнера, так, как будто ты – это он.)

Упражнение «Штанга»

Дети поднимают и потом бросают тяжелую штангу.

Ведущий:

- Для того, чтобы наши занятия протекали эффективно давайте подумаем над правилами поведения на наших занятиях. Можно разбиться на группы по 4 человека и предложить каждой группе подумать над правилами поведения в группе (время работы 10-15 мин).

Затем правила обсуждаются и принимаются группой, их можно также красиво оформить и повесить на стене или доске. Принятие правил группы — очень важный момент, так как является своеобразным договором между участниками, важно, чтобы дети подошли очень серьезно к этому вопросу. Список с правилами нужно приносить на каждое занятие.

Упражнение «Пружина»

Ведущий: «Представим, что наши ноги на пружинах. Сначала пружинки находятся под пяточками. Пружинка очень тугая, давить трудно, требуется много усилий. Теперь пружинки поставим под носочки. Давим, а теперь убираем пружинки, расслабимся. Расскажите о своих ощущениях».

Рефлексия и окончание занятия.

Ведущий:

-Что вам понравилось

-что было полезным,

-что показалось особенно трудным?»

Упражнение «Звук группы». Все дети вместе с ведущим хором произносят какие — либо звуки. Можно в упражнении менять ритм, высоту голоса, сами звуки, главное, прислушиваться друг к другу.

Ритуал прощания. Ритуал прощания можно придумать вместе: это могут быть: передача по кругу слов («до встречи», «всем — всем пока»), можно ритуалом прощание сделать фразу: «до свидания», «до скорой встречи» и.т. д.

Занятие 2.

Задачи занятия:

способствовать осознанию своей индивидуальности;

отработать навык взаимодействия с партнером;

способствовать сплочению группы;

обучать навыкам релаксации и регуляции собственных эмоциональных состояний.

Ритуал приветствия

Игра «Кенгуру»

Участники делятся на пары. Один из них – кенгуру – стоит, а другой кенгуренок сначала встает спиной к нему, приседает. Оба участника берутся за руки. Задача пары в таком положении, не разнимая рук, пройти до противоположной стены. Затем можно поменяться ролями.

Обсуждение: какие возникли впечатления? Какие возникли чувства, ощущения, когда вы были «кенгуренок», «кенгуру»?

Основная часть.

1. Упражнение «Футболка с надписью»

Ведущий: Представьте себе, вы модельер-художник. И ваша задача придумать свою собственную футболку с надписями, рисунками, которые бы

отражали ваши увлечения, ваш внутренний мир, а может быть и то, что вы ждете от других. На данное упражнение отводится 10-15 мин. Затем каждый представляет футболку.

Обсуждение:

- какие чувства, ощущения возникли во время выполнения упражнения?
- Что понравилось тебе в твоей футболке?
- Чья футболка тебе еще понравилась?

2. Упражнение «Вверх по радуге»

Дети встают в круг, закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, что вдыхая, они взбираются вверх по радуге, а выдыхая, съезжают с нее как с горки. Упражнение повторяется 3 раза.

Рефлексия и окончание занятия

Ритуал прощания.

Занятие 3.

Задачи занятия:

- развивать у детей способности к рефлексии;
- создать условия для повышения самооценки.

Ритуал приветствия

Игра «Хлопки»

Каждый придумывает свой ритм хлопков, повторяя прежде мелодию предыдущего участника.

Основная часть.

1.Игра «Зеркало»

Группа встает в круг. Каждый по очереди выходит в центр круга и совершает какие-то движения. Остальные – зеркальная комната его изображают.

2. Игра «Похвалилки»

Дети садятся в круг, каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку, начав словами «однажды я...». На обдумывание дается 2-3 минуты.

Обсуждение упражнения:

- что нового ты открыл в себе, в других?

В заключении можно заметить о том, что каждый обладает какими-то способностями, но для того, чтобы это заметить, необходимо очень внимательно относиться друг к другу.

3. «В кругу симпатий»

Каждый ребенок пишет на маленьком листочке что-то приятное другому о нем (действительно существующее). Послание, под которым можно не подписываться, опускается затем в общий пакет.

Листочки достаются и зачитываются вслух.

Обсуждение:

-тяжело ли вам было писать. Почему?

-как вы выражаете свои симпатии за пределами группы?

-что вы чувствовали, когда вам зачитывали послание?

4. Игра «Корабль среди скал»

Все участники образуют круг – это берег реки. В середине круга – море. Один участник – капитан, другой – «корабль», глаза у участника, выполняющего роль «корабля», закрыты. Капитан подает команды кораблю так, чтобы корабль не разбился о скалы. Когда «корабль» подойдет к конечной точке, капитан должен сказать: «Ты достиг цели».

Анализ упражнения:

-Что ты чувствовал, когда был «кораблем»?

-Чувствовал ли ты себя безопасно?

-Что в следующий раз твоему капитану нужно делать по – другому?

-Что ты чувствовал, когда был «скалой»?

Рефлексия и окончание занятия.

Ритуал окончания занятия.

Занятие 4.

Задачи занятия:

-научить снимать мышечное и эмоциональное напряжение;

-развивать способность осознавать свою и другие социальные роли.

Ритуал приветствия.

Игра «Интересная походка»

Каждый придумывает себе интересную походку и ходит по комнате в течение 2-3 минут. Затем можно обратить внимание на то, как ходят другие, и присоединиться к понравившейся походке.

Основная часть.

Игра «Воздушный шарик» (см. занятие №1.)

«Ролевой тренинг»

Ведущий просит участников по очереди говорить слово «да»: разочарованно, весело, грустно, обиженно, удивленно, растерянно, как «нет».

Каждый сидящий говорит в кругу фразу «Я хожу в школу». Дети при этом должны выразить: злость, радость, удивление, доверие, нежность, настороженность, презрение и т.д.

Каждый участник изображает какое-либо животное: разъяренного тигра, ленивого слона, обезьяну, собаку, крокодила и т. д.

Игра «День рождения»

Каждый из участников получает определенную роль, которой он должен придерживаться в течение 15 мин, сюжет действия дети строят сами в ходе игры.

Ведущий: «Представьте себе День рождения. Каждый из вас не раз присутствовал на этом празднике и в виде именинника и гостя. Сейчас каждый из вас получит листок, где написана роль, которую вы будете играть в течение 15 мин. Вы должны постараться в течение этого времени постоянно находиться в указанном образе».

Роли: «Именинник», «Помощник», «Спорщик», «Миротворец», «Пассивный», «Недовольный», «Бестактный», «Молчун».

Обсуждение:

-насколько твое поведение в ходе игры соответствовало роли?

-Трудно тебе было играть предложенную роль?

- Похоже ли твое поведение в игре на то, как ты обычно ведешь себя в жизни?

-Какие чувства вызвала у тебя эта роль?

Упражнение «Приятное место»

Детей просят закрыть глаза и предоставить то место, где они любят отдыхать, где им просто нравится бывать.

Рефлексия окончания занятия, подведение итогов.

Ритуал прощания.

Занятие № 5

Задачи занятия:

-способствовать осознанию собственных страхов;

-повысить эмоциональный тонус детей.

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, большой лист бумаги, подушка(мягкая игрушка)

Ритуал приветствия

Игра «Петушинные бои»

Дети разбиваются на пары – петушки. Одни стоя на одной ноге дерутся подушками(игрушками) . При этом они стараются сделать так, чтобы соперник наступил обеими ногами на пол, что означает его проигрыш.

Основная часть.

1. Упражнение “ Расскажи свой страх”

Ведущий рассказывает детям о своих собственных страхах, тем самым, показывая, что страх - нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем дети сами рассказывают, что они боялись, когда были маленькими.

2. Рисование на тему: “ Чего я боялся, когда был маленьким...” Дети рисуют карандашами свои страхи, не показывая никому, далее ведущий собирает рисунки у детей

3. Упражнение “ Чужие рисунки” Детям по очереди показывают рисунки “страхов”, только что нарисованных, все вместе придумывают, чего боялись эти дети и как им можно помочь.

Обсуждение упражнения:

-Что почувствовал ты во время выполнения этого упражнения?

-Легко ли тебе было его выполнять? Почему?

Рефлексия окончания занятия, подведение итогов.

Ритуал прощания.

Занятие №6.

Задачи занятия:

-помочь детям в преодолении негативных переживаний;

-развитие чувства уверенности в своих силах

-символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, подушка, задорная музыка.

Ритуал приветствия

Упражнение «Росточек под солнцем»

Упражнение «Смелые ребята» (Чистякова М.И.) Дети выбирают ведущего – он страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит грозным голосом: «Бойтесь, меня бойтесь!» Дети отвечают: «Не боимся мы тебя!» Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается, (ребёнок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать, летать по комнате.

Основная часть.

1. Упражнение “ Азбука страхов”

Детям предлагается нарисовать различных, страшных героев на отдельных листах и дать им имена. Далее дети рассказывают о том, что нарисовали. Далее каждому ребёнку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их.

Рефлексия:

-понравилась тебе превращения?

-Какими сейчас кажутся тебе герои?

-Чей герой показался тебе наиболее смешным, веселым?

2. 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.

Рефлексия:

Тебе понравилась сказка?

Какой тебе она показалась?

Тебе страшно было слушать ее?

3. Упражнение «На лесной полянке»

Психолог предлагает детям представить, что они попали на залитую солнцем полянку. На неё со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители – всевозможные букашки, таракашки. Звучит музыка, дети превращаются в лесных жителей. Выполняют задания соответственно каждому персонажу (кузнечик, бабочке, муравью и т. д.)

4. Упражнение «Я тебя не боюсь» Один ребёнок стоит перед психологом, остальные дети начинают его пугать по очереди. Ребёнок громким уверенным голосом говорит:

Рефлексия окончания занятия, подведение итогов.

Ритуал прощания

Занятие №7.

Задачи занятия:

- учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения;
- отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.

Ритуал приветствия.

Игра "Ласковый мелок"

Мы сейчас будем рисовать друг другу на спине. Можно попросить нарисовать то, что ты хочешь. Рисовать нужно стараться нежно и ласково.

Ведущий:

Какие ощущения возникли в ходе выполнения упражнения?

Тебе было приятно самому рисовать кому- то?

Основная часть.

1. Игра "Путанка"

Один из группы водящий. Он отворачивается и закрывает глаза. В это время остальные встают в круг, взявшись за руки. А затем, не отпуская рук, начинают ходить, поворачиваться, переступать через руки друг друга, в общем, запутываются. Задача водящего - распутать получившийся "клубок". Ведущий помогает водящему распутать, если ребенок испытывает затруднения.

Обсуждение:

- что ты чувствовал, когда распутывал "клубок".
- изменились твои чувства, ощущения, когда ты его распутал.

2. Упражнение "Ситуация"

Детям предлагается проиграть ситуации, где они воображают сами себя.

Ведущий: - "Ребята из твоего класса играют в интересную игру. Тебе тоже хочется поиграть, что ты будешь делать, если они не захотят принять тебя в игру.

- "Твой друг долго не возвращает твою игрушку, хотя каждый день обещает ее вернуть. Как ты поступишь?"

- "Ты разбил вазу".

Анализ упражнения:

- Как ты чувствовал себя в данной игре?
- Как обычно ты ведешь себя в подобной ситуации?
- Чем помогла тебе эта игра?

3. Упражнение "Апельсин"

Дети лежат на спине, голова чуть набок, руки и ноги слегка расставлены в стороны. Им предлагается представить, что к их руке подкатывается апельсин. Его надо взять и выжать из него сок. Рука должна быть напряжена, затем ведущий говорит: "Разожмите кулачок, откатите апельсин, ручка мягкая отдыхает". Упражнение повторяется с другой рукой. Желательно повторить упражнение 2-3 раза.

Рефлексия занятия

Ритуал прощания.

Занятие №8.

Задачи занятия:

- развивать умения согласовывать свои действия, действовать сообща;
- выражать свое мнение друг другу.

Ритуал приветствия

Игра "Трио"

Дети разбиваются на тройки, обнимают друг друга за плечи. Тот, кто стоит в центре ставит обе ноги в разные коробки. В те же коробки стоящий от него справа - ставит левую ногу, а стоящий слева - правую. Таким образом, получается невиданное существо с тремя туловищами и четырьмя ногами. Ему предстоит пройти несколько метров. Можно провести игру в виде соревнования.

Основная часть.

1. Игра "Недотроги"

Ведущий вместе с детьми рисует карточки с пиктограммами. Например, можно нарисовать честность, доброту, веселье. Затем каждому ребенку выдается 4-5 карточек. По сигналу ведущего дети стараются закрепить карточки друг другу с помощью стикеров.

2. Игра "Мы оба с тобой одной крови"

Упражнение выполняется в парах. Задача каждого найти как можно больше сходств со своим партнером и записать их. Например: "Мы оба тактичные", "Мы оба любим слушать музыку". Далее дети передают списки друг другу для того, чтобы выразить свое согласие или несогласие с тем, что написал партнер. После взаимного анализа работа обсуждается в парах, особенно если есть вычеркнутые пункты. Вывод: всегда можно найти что-то общее, что объединяет тебя с другим, каким бы чужим он ни был для тебя в начале.

Рефлексия занятия и подведение итогов.

Ритуал окончания занятия.

Занятие №9.

Задачи занятия:

- отрабатывать умения с детьми расслаблять мышцы тела, рук, ног, лица;
- развивать уверенность в себе;
- развивать способности в осознании своего "я";
- оказать помощь детям увидеть себя со стороны.

Ритуал приветствия.

Упражнение "Пылесос и пылинки"

Пылинки весело танцуют в лучах солнца. Заработал пылесос. Пылинки закружились вокруг себя и, кружась, все медленно оседают на пол, спина и плечи у детей расслабляются и сгибаются вперед вниз, руки опускаются. Пылесос собирает пылинки: кого он коснется тот встает и уходит.

Основная часть.

1. Игра "Комплимент".

Один из детей бросает мячик кому хочет. Тот, кто ловит мячик, должен вернуть его обладателю с приятными словами о нем. Ребенок может кидать мячик стольким людям, скольким захочет. После того, как он закончит, мячик передается следующему сидящему в круге. И так до тех пор, пока мячик не обойдет весь круг.

2. Игра "Ассоциация".

Водящий выходит за дверь. Участники группы договариваются, кого они загадывают. Водящий входит и задает вопросы о том, каким деревом, цветком, животным и т. д. мог бы быть человек. Задача ведущего по ассоциациям угадать задуманного человека.

Детям предлагается написать сказку про себя, начав ее со слов "Жил-был или жила-была". Превратить себя можно в любой предмет, животное, птицу. Развивать сюжет можно как захочется детям. Затем по желанию детей сказки прочитываются. Это задание имеет диагностический смысл для психолога, педагога.

3. Упражнение "Теплый, как солнце, легкий, как дуновение."

Ведущий: "Представьте себе, что сейчас чудесный день, и над тобой проплывает серое облачко, на которое ты можешь уложить все свои горести и заботы. Дай им просто улететь с ним."

Представь себе, что небо над тобой ярко-голубое, легкие лучи солнца тебя согревают. Ты чувствуешь себя защищенным. Легкое дуновение ветерка коснулось твоей головы, ты чувствуешь себя легко и счастливо, как маленькое перышко. Ты думаешь, что ты сегодня такой же замечательный как солнце, и такой же нежный как дуновение ветерка.

Рефлексия занятия. Подведение итогов.

Ритуал окончания занятия

Занятие №10.

Заключительное занятие можно провести в форме праздника, где можно обсудить с детьми, чем помогли занятия, оставить отзывы о занятиях на дереве "Счастья". Можно вручить сертификаты всем участникам группы: "самый внимательный слушатель", "хороший собеседник" и т. д.

Контрольная группа

Ученик	Ри с.1	Ри с.2	Ри с.3	Ри с.4	Ри с.5	Ри с.6	Ри с.7	Ри с.8	Ри с.9	Рис .10	Рис .11	Рис .12	Рис .13	Рис .14	Резу льтат
1.Сергей М	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	В
2.Дмитрий Д	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-	С
3.Анастасия В	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Н
4.Полина С	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	С
5.Елизавета Р	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	В
6.Ксения Б	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	В
7.Игорь Х	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	Н
8.Павел Ч	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	Н
9.Вячеслав У	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	В
10.Константин Ф	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	-	С
11.Олег С	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	Н
12.Василий Б	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	В

Результаты итогового исследования по методике определения школьной
тревожности Филлипса

Экспериментальная группа									Итог о	Уровень школьной тревожнос ти
Обучающи йся	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы		
	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями		
1.Ольга. А	10	7	5	4	3	2	2	3	36	Низкий
2.Андрей. Б	17	6	10	4	2	4	3	5	51	Средний
3.Кирилл. С	12	6	5	3	2	2	3	3	36	Низкий
4.Игорь. Д	15	7	8	4	5	3	4	3	49	Средний
5.Мария. К	10	5	6	3	3	2	4	3	36	Низкий
6.Ксения. Н	12	7	7	3	2	2	2	2	37	Низкий
7.Ирина. М	10	5	7	5	4	4	3	6	44	Средний
8.Александр. О	10	7	5	4	4	3	2	3	38	Низкий
9.Николай. С	11	8	8	3	2	2	2	2	38	Низкий
10. Евгений. Д	15	6	3	2	2	3	2	3	36	Низкий
11.Мария. Ж	10	7	6	3	4	2	3	2	37	Низкий
12.Светлан а. К	8	7	7	3	3	2	3	3	36	Низкий

Контрольная группа									Итог о	Уровень школьной тревожно сти
Обучающий ся	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы	Балл ы		
	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями		
1.Сергей. М	18	12	6	5	5	3	4	7	60	Высокий
2.Дмитрий. Д	10	5	6	3	3	2	3	4	36	Низкий
3.Анастасия . В	20	10	11	4	5	4	3	8	65	Высокий
4.Полина. С	12	10	8	4	5	4	3	5	51	Средний
5.Елизавета. Р	7	4	6	3	2	4	2	5	33	Низкий
6.Ксения. Б	19	11	10	5	4	3	4	7	63	Высокий
7.Игорь. Х	10	7	5	4	3	2	3	3	37	Низкий
8.Павел. Ч	14	8	7	4	3	3	3	5	47	Средний
9.Вячеслав. У	15	7	8	4	5	4	2	4	49	Средний
10.Констант ин. Ф	21	10	11	6	5	4	3	7	67	Высокий
11.Олег. С	13	8	10	5	4	3	2	6	51	Средний
12.Василий. Б	10	9	10	5	4	2	3	6	49	Средний

Результаты итогового исследования по опроснику

Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Экспериментальная группа

Вопросы	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13	№ 14	№ 15	№ 16	№ 17	№ 18	№ 19	№ 20	Результат	
Ученик																						
1.Ольга. А	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	
2.Андрей. Б	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	Средний
3.Кирилл. С	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	
4.Игорь. Д	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	Низкий
5.Мария. К	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	Низкий
6.Ксения. Н	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
7.Ирина. М	-	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	Низкий
8.Александр. О	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	
9.Николай. С	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий
10.Евгений. Д	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	
11.Мария. Ж	+	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	-	-	Средний
12.Светлана. К	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	+	+	Средний

Контрольная группа

Вопросы	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13	№ 14	№ 15	№ 16	№ 17	№ 18	№ 19	№ 20	Результат	
Ученик																						
1.Сергей. М	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-	Средний	
2.Дмитрий. Д	+	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
3.Анастасия. В	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	Высокий	
4.Полина. С	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	-	+	-	Средний	
5.Елизавета. Р	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
6.Ксения. Б	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+	Средний	
7.Игорь. Х	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
8.Павел. Ч	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	Высокий	
9.Вячеслав. У	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	Низкий	
10.Константин. Ф	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Низкий	
11.Олег. С	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-	+	Высокий	
12.Василий. Б	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-	+	Высокий	