

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Изучение ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.	
1.1. Сущность понятий «тревожность» и «ситуативная тревожность».....	5
1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности и ее причины у младших школьников.....	13
1.3. Способы коррекции ситуативной тревожности у младших школьников.....	22
Выводы по первой главе.....	29
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению уровня ситуативной тревожности у младших школьников.	
2.1. Определение актуального уровня ситуативной тревожности младших школьников.....	31
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
2.3. Организация формирующего эксперимента	49
Выводы по второй главе.....	57
Заключение.....	59
Список литературы.....	61
Приложения.....	65

Современное общество за последние годы стало более динамичным. Это обусловлено, прежде всего, большей его информативностью и вариативностью социальных взаимодействий. В связи с этим к человеку и к его личностным качествам предъявляются повышенные требования. Вопреки запросам общества, в настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью, низкой самооценкой. Это доказывают многие исследователи в своих научных работах, например, Прихожан А.М. доказала, что за последние десять лет увеличилось количество тревожных детей младшего школьного возраста. Тревожным детям тяжело организовать свою учебную деятельность.

В психологии различают тревожность как эмоциональное состояние (ситуативная тревожность) и как устойчивую черту (личностная тревожность), индивидуальную и психологическую особенность. Ситуативная тревожность порождается объективными условиями, содержащими вероятность неуспеха и неблагополучия личности.

По мнению многих ученых, тревожность в младшем школьном возрасте не является устойчивым личностным образованием, чертой характера. Например, Микляева А.В. и Румянцева П.В. считают, что тревожность в младшем школьном возрасте рассматривается как показатель школьной дезадаптации, так как не имеет под собой личностных предпосылок. Если ситуативная тревожность закрепляется в младшем школьном возрасте, то в подростковом возрасте тревожность проявляется как устойчивая черта характера. А. И. Захаров так же считает, что у младших школьников тревожность не является устойчивой чертой характера и при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции относительно обратима.

Значимость обозначенной проблемы обусловили выбор темы исследования: «Коррекция ситуативной тревожности младших школьников на основе сюжетно-ролевой игры».

Цель исследования: изучить проблему тревожности у младших школьников и составить серию занятий на основе сюжетно-ролевой игры для снижения уровня ситуативной тревожности.

Объект исследования: ситуативная тревожность младших школьников.

Предмет исследования: актуальный уровень проявления ситуативной тревожности младших школьников.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что ситуативная тревожность младших школьников характеризуется средним уровнем интенсивности проявления и частоты возникновения тревожности, а так же низким уровнем умения справляться с тревожностью.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования были определены следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности проявления ситуативной тревожности младших школьников в процессе учебной деятельности.
3. Определить диагностические методики для определения уровня проявления ситуативной тревожности младших школьников.
4. Провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление актуального уровня проявления ситуативной тревожности младших школьников.
5. Подобрать сюжетно-ролевые игры для серии занятий, направленных на снижение ситуативной тревожности младших школьников.

База исследования: МБОУ города Красноярска « Гимназия №16». В эксперименте участвовало 47 человек 2 классов . 2 «Б» - 23 человека возрасте 8 – 9 лет, 2 «В» класс - 24 человека в возрасте 8 – 9 лет.

Структура работы включает: введение, 2 главы, выводы, заключение, список литературы, приложение.

Глава 1. Изучение ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.

1.1. Сущность понятий «тревожность» и «ситуативная тревожность».

Многогранность и семантическая неопределенность термина «тревога» в психологических исследованиях является следствием использования его в различных значениях. Это и временное психическое состояние, возникающее под воздействием стрессовых факторов; и фрустрация социальных потребностей; и свойство личности, которое дается через описание внутренних факторов и внешних характеристик при помощи родственных понятий; и мотивационный конфликт [1]. Дать ясное и четкое определение не удастся, не смотря на то, что можно чувствовать правильность и неправильность употребления термина. Как пишет А. Кемпинский: «Обычно так бывает всегда, когда речь идет о понятиях, касающихся наиболее личных переживаний. Их можно чувствовать, но трудно определить» [1].

Считается, что понятие «тревога» было введено в психологию З. Фрейдом, который определил страх как таковой, конкретный страх и неопределенный, безотчетный страх — тревогу, носящую глубинный, иррациональный, внутренний характер. Он охарактеризовал данное состояние как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределенности, чувство беспомощности. Предложенная характеристика указывает не столько на компоненты тревожности, сколько на ее внутренние причины.

Предполагается, что, тревога представляет собой беспредметный страх, в то время как страх - реакция на конкретную угрозу.

Существует другая точка зрения. А.А. Северный и Н.Н. Толстых считают, что страх – реакция на угрозу человеку как существу биологическому, когда опасности подвергается жизнь человека, его физическая целостность, в то время как тревога представляет собой переживание, возникающее при угрозе человеку как социальному субъекту, когда опасности подвергаются его ценности, представления о себе, положение в обществе. В этом случае тревога

рассматривается как эмоциональное состояние, связанное с возможностью фрустрации социальных потребностей [22].

Э. Изард определяет понятие «страх» как специфическую эмоцию, выделяемую в отдельную категорию. Тревога, по его мнению, состоит из множества эмоций, одной из которых является страх. Следовательно, среди эмоций, включенных в состояние тревоги, ключевой является страх, хотя в «тревожном» переживании могут присутствовать и печаль, и стыд, и вина [19].

Но существует и другая точка зрения, например, Н.Д. Левитов отмечает, что тревога в современной психологии, определяется как эмоциональное состояние, которое сближается с эмоцией страха [32].

Объединяющим началом для страха и тревоги считается чувство беспокойства. При остро возникающем чувстве беспокойства человек теряет, не находит нужных слов для ответа, говорит невпопад или часто замолкает совсем. В тоже время он совершает много лишних движений, переминается с ноги на ногу, часто поправляет одежду или становится неподвижным и скованным.

Позже появилось и понятие «тревожность». В самом общем виде тревожность понимается как отрицательное эмоциональное переживание, связанное с предчувствием опасности [28].

В психологическом словаре-справочнике Р.С. Немова: «Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность человека, черта характера, проявляющаяся в склонности впадать в состояние повышенного беспокойства и тревоги в тех ситуациях жизни, которые, по мнению данного человека, несут в себе психологическую угрозу для него и могут обернуться для него неприятностями, неудачами или фрустрацией. К таким ситуациям относятся, например, сравнение человеком себя с другими людьми, которые его в чем-то превосходят, соревнование с такими людьми, сдача экзаменов» [24].

Согласно А.В. Петровскому: «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» [26].

Майк Кордуэлл дает такое определение: «Тревожность – чувство страха и мрачные предчувствия, которые сопровождаются усиленной и продолжительной физиологической активацией». Автор отмечает, что как таковые, симптомы тревожности могут присутствовать во многих психических расстройствах. По мнению Майка Кордуэлла уровень тревожности можно измерить различными способами: самоотчетом, измерением кожно-гальванической реакции или наблюдением за особенностями поведения (например, за возбужденными движениями, быстрой речью или потливостью) [11].

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова: «тревожность - повышенная склонность человека испытывать беспокойство, тревогу в самых разных ситуациях, в том числе и в таких, общественные характеристики которых к этому не предрасполагают» [10].

В психолого-педагогическом словаре В.А. Мижерикова: «Тревожность – психическое явление имеющее три формы: 1) кратковременная эмоциональная реакция слабо выраженного неадекватного страха, влияющая на суждения и решения; 2) аналогичное психическое состояние; 3) свойство личности, предрасполагающее к частым проявлениям реакций и состояний тревоги» [21].

По справедливому замечанию Ч.Д. Спилбергера, при всем смысловом различии термина «тревожность» исследователи используют его чаще в двух основных значениях, которые связаны, но относятся к совершенно разным понятиям. Речь идет о смешении в одном термине двух пониманий тревожности: как психического состояния (ситуативная тревожность) и как свойства личности (личностная тревожность) [34].

В первом случае термин «тревожность» используется для описания неприятного по своей окраске эмоционального состояния, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, ожидания неблагополучного развития событий. Возни-

кает это состояние, когда индивид воспринимает определенную ситуацию как несущую в себе элементы опасности, угрозы, вреда (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции: восприятия отрицательного к себе отношения или угрозы своему самоуважению, престижу). Данное состояние часто обусловлено неосознаваемым источником опасности.

Во втором случае тревожность как черта, свойство личности, характеризующееся относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги. Ее проявления в подверженности действию различных стрессов всегда индивидуализированы: личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир как несущий в себе потенциальную угрозу или опасность в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности.

Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. утверждают, что в англоязычной литературе используются понятия «состояние тревожности» и «тревожность как черта». В русскоязычной психологической литературе эти понятия обычно переводятся как ситуативная и личностная тревожность. Термин «тревога» может рассматриваться как синоним англоязычному термину «ситуативная» (реактивная) тревожность, а термин «тревожность», соответственно, идентичен термину «личностная тревожность» [6].

Е.К. Лютова и Г.Б. Моница одни из тех, кто считает, что тревогу необходимо отличать от тревожности. По их мнению, тревога – это эпизодические проявления беспокойства и волнения ребенка, тревожность же является устойчивым состоянием. Например, случается, что ребенок волнуется перед выступлениями на празднике или отвечая у доски. Но это беспокойство проявляется не всегда, иногда в тех же ситуациях он остается спокойным. Это – проявления тревог. Если же состояние тревоги повторяется часто и в самых разных ситуациях (при ответе у доски, общения с незнакомыми взрослыми и т.д.), то следует говорить о тревожности [19].

А.М. Прихожан выделяет такие виды тревоги как открытая тревога – сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги, и скрытая – в разной степени не осознаваемая, проявляющаяся либо чрезмерным спокойствием, нечувствительностью к реальному неблагополучию и даже отрицанием его, либо косвенным путем через специфические способы поведения.

Ею выделяются три формы открытой тревожности:

- острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность – сильная, осознаваемая, проявляемая внешне через симптомы тревоги, самостоятельно справиться с ней индивид не может.
- регулируемая и компенсирующая тревожность, при которой дети самостоятельно вырабатывают достаточно эффективные способы, позволяющие справиться с имеющейся у них тревожностью. Эти способы могут быть использованы либо для снижения уровня тревожности, либо использовать их для стимуляции собственной деятельности, повышения активности.

Важной характеристикой обеих форм является то, что тревожность оценивается детьми как неприятное, тяжелое переживание, от которого они хотели бы избавиться.

- культивируемая тревожность. В этом случае тревожность осознается и переживается как ценное для личности качество, позволяющее добиться желаемого. Культивируемая тревожность выступает в нескольких вариантах. Во-первых, она может признаваться индивидом как основной регулятор его активности, обеспечивающий его организованность, ответственность. Во-вторых, она может выступать как некая мировоззренческая и ценностная установка. В-третьих, она нередко проявляется в поиске определенной «условной выгоды» от наличия тревожности и выражается через усиление симптомов.

А.М. Прихожан также выделяет две формы скрытой тревожности:

- «неадекватное спокойствие». Индивид, скрывая тревогу как от окружающих, так и от самого себя, вырабатывает сильные и негибкие способы

защиты от нее, препятствующие как определенным угрозам в окружающем мире, так и собственным переживаниям.

- «уход от ситуации» [29].

В 1969 году Н.Д. Левитов, и в 2001 году Е.К. Лютова, Г.Б. Моница выделили другие два вида тревоги: мобилизующую и расслабляющую.

- Мобилизующая тревога дает дополнительный импульс к деятельности.
- Расслабляющая снижает ее эффективность вплоть до полного прекращения.

Л.И. Божович дает следующее определение тревожности: «Тревожность - переживание, в основе которого лежит неудовлетворенность ведущих потребностей человека». По её мнению, тревога может быть

- адекватной отражающей объективное отсутствие условий для удовлетворения той или иной потребности.
- неадекватной, когда имеются условия удовлетворения потребностей.

В последнем тревожность является устойчивой функциональной структурой эмоциональной сферы.

В 1977 г. А. М. Прихожан описала два типа тревоги:

- беспредметную тревогу, когда человек не может соотнести возникающие у него переживания с конкретными объектами;
- тревога как склонность к ожиданию неблагоприятия в различных видах деятельности и общения.

При этом первый вариант тревожности характеризуется особенностями нервной системы и является врожденным, в то время как второй соединен с особенностями формирования личности в течение жизни.

Р. Мэй и К. Хорни выделяют нормальную и невротическую тревожность.

По мнению Р. Мэй: «Нормальная тревожность является реакцией, которая адекватна объективной угрозе, не запускает механизм вытеснения или другие механизмы, связанные с интрапсихическим конфликтом, а вследствие этого

человек справляется с тревогой без помощи невротических защитных механизмов» [23].

«Нормальная тревожность или, как называл ее З. Фрейд, «объективная тревога» свойственна людям на протяжении всей жизни. Признаками такой тревоги является общее беспокойство, настороженность, то, что человек оглядывается по сторонам, хотя на него никто не нападает. Нормальную тревогу можно конструктивно преодолеть, она не проявляется в реакции “паники” или еще в каких-то ярких формах» [23].

Появление тревоги, непропорционально высокой по отношению к существующей опасности или возникающей в ситуации, где никакой внешней опасности нет вообще, — признак невротической тревожности [23].

Р. Мэй считает, что «У каждого человека невротическую тревожность порождает своя конкретная угроза; определяющую роль тут играет та невротическая черта характера человека, которая поддерживает его безопасность. У человека, которому присуща мазохистическая зависимость, — у того, кто цепляется за других, чтобы снизить свою базовую тревогу, — приступ тревоги возникает тогда, когда его могут покинуть. У нарциссической личности — человека, у которого в детстве базовую тревогу снижало безусловное восхищение родителей, — тревога возникает в ответ на опасность, что он не получит признания и восхищения. Если безопасность человека зависит от его скромности и незаметности, тревогу вызовет ситуация, при которой ему нужно публично выступить» [23].

К. Хорни связывает невротическую тревожность с враждебностью. Она считает, что враждебные побуждения различного рода образуют главный источник, из которого проистекает невротическая тревожность. Острое враждебное побуждение может быть непосредственной причиной тревожности, если его осуществление будет означать крушение целей «я» [36].

Невротическая тревога и беспомощность не связаны с реалистичным взглядом на мир, но возникают из внутреннего конфликта между зависимостью и

враждебностью. Источник опасности — это, прежде всего, враждебное отношение окружающих [23].

Согласно мнению З. Фрейда: «Тревожность — или то, что мы называем невротической тревожностью, — возникает в результате страха перед теми влечениями, обнаружение или следование которым создаст внешнюю опасность» [36].

К. Хорни рассматривает «нормальную тревожность, неотделимую от человеческой жизни с ее случайностями, где возможна смерть, вмешательство сил природы. Нормальная тревожность не связана с враждебным отношением природы или несчастных случаев, эта форма тревожности не порождает внутренние конфликты и не ведет к формированию невротических защитных действий».

Следует отметить, что, на уровне субъективного переживания тревога скорее является негативным состоянием, ее воздействие на поведение и деятельность неоднозначно. Считается, что определенный уровень тревоги – естественная и обязательная особенность активной деятельности человека, тревога в этом случае выступает как фактор мобилизации потенциальных возможностей. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Однако повышенный уровень тревоги является проявлением неблагополучия личности.

Таким образом, тревожность – это индивидуальная психологическая особенность человека, черта характера, проявляющаяся в склонности впасть в состояние повышенного беспокойства и тревоги. Согласно одной из классификаций выделяют два вида тревожности: личностная и ситуативная. Личностная тревожность предполагает широкий круг объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу (тревожность как черта личности). Ситуативная тревожность – кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, это эмоциональное состояние, которое проявляется в субъективных чувствах напряжения, беспокойства, опасения, волнения, может

вызвать нарушения внимания, мышления, затруднения в принятии решения. Она у одного и того же человека бывает разной в разные моменты времени.

1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности и ее причины у младших школьников.

Школа является одним из первых звеньев, соединяющих ребенка с социально-общественной жизнью. Параллельно с семьей начинает выполнять одну из главных ролей в воспитании ребенка, а, следовательно, и в становлении личности ребенка.

С поступлением в школу в жизни ребенка происходит много изменений: изменяется ведущая деятельность, если до школы у ребенка была игровая деятельность, то теперь учебная, изменяется круг общения, к значимым другим, помимо родителей, добавляется учитель, изменяются социальные роли, изменяется распорядок дня, изменяются требования родителей и общества. Увеличивается круг потенциально тревожных событий, за счет оценочных ситуаций, усугубленных фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа), к тому же дети 6-7 лет испытывают «кризис семи лет». В связи с этими изменениями, причинами ребенок становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли — школьника. При этом, как показано в исследовании Лютовой Е.К. и Мониной Г.Б., тревожность первоклассника «персонифицирована» в фигурах родителей: его опасения сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей.

Постепенно дети привыкают к школьным условиям и у них исчезают поводы для беспокойства, следовательно, нормализуется уровень тревожности. Например, ко второму классу ребенок уже полностью ориентируется в системе учебной деятельности и школьных требований, в связи с этим у ребенка снижается уровень тревожности. К второму-третьему классу тревожность становится ниже, чем в первый год школьного обучения.

Некоторые дети остаются тревожными в течение всего младшего школьного возраста, и в дальнейшем у них может формироваться личностная тревожность как устойчивая психологическая черта. Так, например, считает А. И. Захаров: «у младших школьников тревожность не является устойчивой чертой характера и при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции относительно обратима».

Лютова Е. К. и Моница Г. Б. в своей книге «Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми» описали портрет тревожного ребенка. «В группу детского сада (или в класс) входит ребенок. Он напряженно вглядывается во все, что находится вокруг, робко, почти беззвучно здоровается и неловко садится на краешек ближайшего стула. Кажется, что он ожидает каких-либо неприятностей». По их мнению, это и есть тревожный ребенок. Они считают, что работать с такими детьми не легче, а даже труднее, чем с другими категориями «проблемных» детей, потому что и гиперактивные, и агрессивные дети всегда на виду, «как на ладошке», а тревожные стараются держать свои проблемы при себе. Их отличает чрезмерное беспокойство, причем иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто они ожидают самого худшего. Дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к новым видам деятельности. У них 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. Низкий уровень самооценки характерен и для тех детей, чьи родители ставят перед ними неподъемные задачи, требуя того, что дети выполнить не в состоянии, причем в случае неудачи их, как правило, наказывают, унижают. Тревожные дети ищут поощрения, одобрения взрослых во всех делах [20].

У таких детей большое количество страхов, к тому же эти страхи проявляются в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются от других детей присутствием особой чувствительности. Например, ребенок тревожится, находясь в школе, вдруг с

мамой что-то случится. Также их отличает большая чувствительность к своим неудачам, ошибкам, они резко реагируют на них, могут отказаться от того вида деятельности, в котором у них появились трудности, например от танцев.

На уроках тревожные дети зажаты, напряжены, скованны. Отвечают на вопросы учителя тихим и глухим голосом, могут начать заикаться. Речь их, может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок теребит руками одежду, манипулирует чем-нибудь. Выражение лица у таких детей серьезное, сдержанное, глаза опущены, за партой сидят аккуратно, стараются не делать лишних движений, не шуметь, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих. На перемене тревожные дети не могут найти себе занятие, предпочитают находиться среди детей, не вступая, в тесные контакты с ними. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Родители сверстников обычно ставят их в пример своим детям.

Тревожные дети расположены к вредным привычкам невротического характера, например, они могут грызть ногти, сосать пальцы, выдергивать волосы. Такие манипуляции с собственным телом уменьшают у них эмоциональное напряжение, успокаивают.

Часто тревожные дети не желают ходить в школу, в школе такой ребенок чувствует себя дискомфортно. Но часто бывает и так, что тревожный ребенок боится пропустить школьные занятия, боится опоздать в школу, излишне старателен при выполнении домашнего задания. Например, может многократно переписывать домашнее задание, добиваясь совершенства, тратит много часов в день на выполнение домашнего задания.

Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова считают, что тревожность у младших школьников развивается вследствие наличия у ребенка внутриличностного конфликта, который может быть вызван [15]:

- Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой.

Например, родители не отпускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит «двойку» в журнал и делает выговор за пропуск урока в присутствии других детей.

- Неадекватными требованиями (чаще всего, завышенными).

Например, родители неоднократно повторяют ребенку, что он обязательно 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.

Учебные успехи ребенка для родителей в подавляющем большинстве случаев выражаются в получаемых ими отметках и измеряются ими. Обучение в школе регламентировано системой правил и требований, при этом для оценки результатов учебной деятельности детей используются отметки. Если отметка ставится за выполненное задание, то оценка касается разных сторон деятельности и личности ребенка в целом. Оценка во многом является результатом отношения учителя к ребенку, знания которого в данный момент оцениваются. Поэтому в случае, когда ученик в реальности добивается каких-либо учебных результатов, но учитель стереотипно продолжает ставить ему «двойки» (или «тройки», или «четверки»), не повышая оценки, родители зачастую не оказывают ему эмоциональной поддержки, поскольку просто не имеют представления о его реальных успехах. Тем самым мотивация ребенка, связанная с достижениями в учебной деятельности, не подкрепляется, и может со временем исчезнуть.

Важно выработать правильное отношение ребенка к отметкам. Главное – показать ребенку, что отметка не является критерием отношения к нему со стороны взрослых и сверстников, а демонстрирует его сильные и слабые стороны в усвоении знаний и навыков [14].

- 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».

Специалисты считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте более тревожными являются мальчики, а после 12 лет — девочки. При этом

девочки больше волнуются по поводу взаимоотношений с другими людьми, а мальчиков в большей степени беспокоят насилие и наказание. Совершив какой-либо «неблаговидный» поступок, девочки переживают, что мама или педагог 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 [15].

По мнению Е.А. Савиной причинами, вызывающими ситуативную тревожность, являются: неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью; неблагоприятная оценка уровня какого-либо действия ребенка, которая переносится на его личность; эмоциональная окраска оценивающего высказывания, которая выражается в укоряющих, наказывающих интонациях; боязнь идти в школу, страх опросов, боязнь сделать ошибку. [30].

Ковалев Г.А. выделил три основных и взаимосвязанных между собой параметра, входящих в сферу психологического анализа школьной среды:

- физическое окружение (архитектура школьного здания, степень открытости — закрытости конструкций внутришкольного дизайна, размер и пространственная структура классных и других помещений в здании школы, легкость их пространственной трансформации при возникшей необходимости, возможность и широта пространственных перемещений в них субъектов);
- человеческие факторы (пространственная и социальная плотность среди субъектов учебно-воспитательного процесса, степень скученности и его влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и учителей);
- программа обучения (структура, стиль преподавания и характер социально-психологического контроля, кооперативные или же

конкурентные формы обучения, содержание программ обучения, т.е. их традиционность, консерватизм или гибкость) [9].

Наименьшим «фактором риска» формирования тревожности является первый признак. Дизайн школьного помещения как компонент образовательной среды — это наименее стрессогенный фактор. Но отдельные исследователи считают, что причиной возникновения ситуативной тревожности в некоторых случаях могут стать и те или иные школьные помещения. Например, Панюкова Ю.Г. отмечает, что столовая и коридоры отличаются высокой плотностью наполнения людьми, и в связи с этим у учащихся возникает чувство пространственной стесненности. В этих условиях у учеников значительно уменьшается свобода выбора и возможность действовать по своему усмотрению, вследствие чего у них повышается тревожность и возникает негативное эмоциональное отношение к месту. От младшего школьного возраста к старшему подростковому увеличивается число учащихся, для которых самым нелюбимым местом в школе является учительская или кабинет директора [25].

Микляева А.В. и Румянцева П.В. считают, что наиболее типично возникновение тревожности, связанной с человеческими факторами или фактором программ обучения. Они выделили несколько факторов, воздействие которых способствует ее развитию и закреплению. В их число входят [22]:

- учебные нагрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и/или непринятие детским коллективом.

Рассмотрим эти факторы подробнее.

Учебные нагрузки обусловлены разнообразными сторонами современной системы организации учебного процесса.

Во-первых, они связаны со структурой учебного года. Исследования отмечают, что после шести недель активных занятий у детей (прежде всего, младших школьников) резко падает уровень работоспособности и увеличивается

уровень тревожности. Восстановление оптимального для учебной деятельности состояния требует как минимум недельного перерыва. Этому правилу, как показывает практика, не удовлетворяют по меньшей мере три учебных четверти из четырех. Только в последние годы и только первоклассники получили дополнительные каникулы в середине длинной третьей четверти. А для остальных параллелей самая короткая четверть — вторая — длится, в основном, семь недель [16].

Во-вторых, перегрузки могут вызываться загруженностью ребенка школьными делами в течение учебной недели. Днями с высокой учебной работоспособностью являются вторник и среда, затем, начиная с четверга, эффективность учебной деятельности резко снижается. Для восстановления сил ребенку необходим как минимум один полноценный выходной в неделю, когда он может не возвращаться к выполнению домашних заданий и других школьных дел. Установлено, что учащиеся, получающие домашние задания на выходные, характеризуются более высоким уровнем тревожности, чем их сверстники, имеющие возможность полностью посвятить воскресенье отдыху [16].

В-третьих, свой вклад в перегрузки учащихся вносит длительность урока. Наблюдения за поведением детей в течение урока показывают, что за первые 30 минут урока ребенок отвлекается более чем в три раза меньше, чем за 15 последних. Почти половина всех случаев отвлекаемости приходится на последние 10 минут урока. Тогда же относительно возрастает и уровень тревожности.

Неспособность учащегося справиться со школьной программой может быть вызвана разными причинами:

- повышенным уровнем сложности учебных программ, не соответствующих уровню развития детей, при этом, чем сложнее программа, тем больше выражается дезорганизирующее влияние тревожности;
- недостаточным уровнем развития высших психических функций учащихся, педагогической запущенностью, недостаточной

профессиональной компетентностью учителя, не владеющего навыками подачи материала или педагогического общения и т. д.;

- психологическим синдромом хронической неуспешности, который, в основном, складывается в конце дошкольного или в младшем школьном возрасте; основная особенность такого ребенка — высокая тревожность, вызванная несовпадениями между ожиданиями взрослых и достижениями ребенка [3].

Неблагоприятные отношения с педагогами как фактор формирования ситуативной тревожности многослойны.

Во-первых, тревожность может усиливаться и развиваться у школьников от того, какого стиля взаимодействия с учениками придерживается учитель. Если не брать в расчет такие очевидные случаи, как применение учителем физического насилия, оскорбление детей, можно выделить особенности стиля педагогического взаимодействия, способствующего формированию тревожности. Так, по результатам исследования О. А. Слепичевой, наиболее высокий уровень тревожности демонстрируют дети из классов учителей, придерживающихся «рассуждающе-методического» стиля 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. [33].

Во-вторых, формированию тревожности могут способствовать завышенные требования, предъявляемые педагогом к ученикам; эти требования часто не соответствуют возрастным возможностям детей.

В-третьих, тревожность может быть вызвана избирательным отношением педагога к конкретному ребенку, прежде всего, связанным с систематическим нарушением этим ребенком правил поведения на уроке. Учитывая, что недисциплинированность в подавляющем большинстве случаев является именно следствием уже сформировавшейся тревожности, постоянное «негативное

внимание» со стороны учителя будет способствовать ее фиксации и усилению, подкрепляя тем самым и нежелательные формы поведения ребенка.

Некоторые учителя практикуют снижение отметки, если ребенок ведет себя неправильно. Поэтому многие дети испытывают дополнительное напряжение на уроке, боясь получить плохую отметку не только из-за нетвердого знания материала, но и в связи с невыполнением дисциплинарных требований учителя [14].

Регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации оказывают сильное влияние на эмоциональное состояние школьника. Соображения престижа, стремление к уважению и авторитету в глазах одноклассников, родителей, учителей, желание получить хорошую отметку, оправдывающую затраченные на подготовку усилия, в конечном счете, определяют эмоционально-напряженный характер оценочной ситуации, что подкрепляется тем, что тревожность зачастую сопровождается поиском социального одобрения [35].

Смена школьного коллектива сама по себе является мощным стрессогенным фактором, поскольку предполагает необходимость установления новых взаимосвязей с незнакомыми сверстниками, причем результат субъективных усилий не определен, поскольку в основном зависит от других людей (тех учащихся, из которых состоит новый класс). Следовательно, переход из школы в школу (реже — из класса в класс) провоцирует формирование тревожности. Благополучные отношения с одноклассниками являются важнейшим ресурсом мотивации посещения школы [5].

Можно сделать вывод, что причинами ситуативной тревожности являются: внутриличностный конфликт, физическое окружение, человеческие факторы и программа обучения. Тревожный ребенок характеризуется постоянным чувством беспокойства, страха, низкой самооценкой, большой чувствительностью к своим неудачам.

1.3. Способы коррекции ситуативной тревожности у младших школьников.

Ситуативная тревожность в той или иной степени свойственна всем людям. Более того, психологические исследования показывают, что определенный уровень тревожности необходим для успешной деятельности [37]. В этом случае тревожность выступает своего рода сигналом об опасности, который привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. А слишком низкий ее уровень приводит к снижению мотивации [12].

В случае излишне высокого уровня ситуативной тревожности происходит следующее, тревожность не мобилизует, а дезорганизует, все психические ресурсы уходят на тревогу, и результаты падают. То же самое происходит и в учении, известно, что для учеников начальной школы ситуативная тревожность чаще всего связана с учением: высокая ситуативная тревожность приводит к тому, что ребенок хуже справляется с учебными заданиями, делает больше ошибок [37].

Повышенная ситуативная тревожность в младшем школьном возрасте является признаком школьной дезадаптации ребенка, она отрицательно влияет не только на учебно-познавательную сферу его жизнедеятельности, а также на общение, и за пределами школы, на здоровье (частые ОРВИ) и общий уровень психоэмоционального благополучия ребенка. Ситуативная тревожность может порождать формирование у детей младшего школьного возраста школьной патологии, например, дидактогенных неврозов. В.А. Гуров в своей статье отмечает, что у младших школьников с повышенной тревожностью в сравнении с их эмоционально устойчивыми сверстниками меньше объем наглядно-образной памяти, скорость восприятия и переработки информации [4]. Исследования И.В. Ермаковой показали, что эмоционально неустойчивые младшие школьники характеризуются низкой физиологической устойчивостью к стрессу, что приводит к существенным осложнениям процессов адаптации к обучению в школе.

Итак, повышенная ситуативная тревожность младших школьников требует ее коррекции. В случае реальной неуспешности школьника усилия должны быть направлены на формирование необходимых навыков работы, общения, которые позволяют преодолеть эту неуспешность. В другом случае – на коррекцию самооценки, преодоление внутренних конфликтов. Параллельно необходимо развивать у младшего школьника способность справляться с повышенной тревогой. Тревога, закрепившись, становится устойчивым образованием, переходит в свойство личности – личностную тревожность. Младшие школьники с высоким уровнем тревожности тем самым оказываются в ситуации «заколдованного психологического круга», когда тревожность ухудшает возможности учащегося и результативность его деятельности [32].

Термин «коррекция» буквально означает «исправление». Следовательно, психологическая коррекция – система мероприятий, направленных на исправление недостатков психики или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Психологическая коррекция — направленное психологическое воздействие на определенные психические структуры в целях оптимизации развития и функционирования индивида в конкретных условиях жизнедеятельности. Психокоррекционные воздействия могут быть следующих видов: симптоматическая коррекция (коррекция симптомов), каузальная (причинная) коррекция, коррекция познавательной сферы, коррекция личности, аффективно-волевой сферы, поведенческих аспектов, коррекция межличностных отношений, индивидуальная, групповая, программированная и импровизированная, директивная и недирективная, сверхкороткая, длительная [7].

Несмотря на различия в целях, процедурах и видах коррекционной работы, психологическое воздействие в целом сводится к тому, что один человек пытается помочь другому.

Одним из методов коррекции ситуативной тревожности у младших школьников является работа со сказкой. Сама по себе сказка влияет на ребенка так, что он начинает сопереживать и откладывать в памяти варианты, способы

решения трудных жизненных ситуаций. А под работой со сказкой понимается «метод, использующий сказочную форму для коррекции эмоциональных нарушений и совершенствования взаимоотношений с окружающим миром» [13]. Работа со сказкой – естественный способ социализации детей, научение их распознавать опасности и справляться с ними [31].

С помощью данного метода ребенок понимает и проживает содержание, свойственное внутреннему миру любого человека, это позволяет ему распознать и обозначить собственные переживания, причины своей неуверенности, причины плохого настроения, понять их смысл и важность каждого из них. (Вачков И.В. Сказкотерапия в раб дет псих).

Сказка как средство коррекции ситуативной тревожности выполняет рефлексивную функцию: сказка, с одной стороны, вовлекает ребенка в мир переживаний, с другой – сохраняет способность видеть происходящее извне, т.е. рефлексивно оценивать ситуацию, а значит видеть, признавать и исправлять собственные ошибки; выполняет функцию гармонизации внутреннего мира ребенка: предлагает ребенку различные способы адаптации к ситуациям, людям, собственным состояниям, тем самым осуществляя поддержку его позитивного самовосприятия и защищая его от травмирующих переживаний.

Работы с использованием сказок в борьбе с ситуативной тревожностью можно строить в три этапа: во-первых, закреплением за ребенком роли-образа, обучением придумыванию сюжета, объединением предметов по смыслу; во-вторых, закреплением ребенком умения решать проблемную ситуацию без опоры на роль-образ; в-третьих, созданием у детей внутренней позиции, которая будет способствовать принятию самостоятельных решений [17].

Следующий метод коррекции ситуативной тревожности – рисование. Главное преимущество этого метода в том, что практически каждый ученик может участвовать в данной работе, т.к. от ученика не требуется каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков.

Рисование выступает как способ понимания своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и

выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Во время художественного творчества дети не только отражают и моделируют социальную действительность, но и формируют отношение к ней [31]. Поэтому через рисунок можно лучше понять интересы детей, их глубокие, не всегда раскрываемые переживания и учесть это при устранении ситуативной тревожности.

Рисую, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

Выделяются следующие основные этапы работы с рисунком:

Предварительный или ориентировочный этап. На этом этапе ребенок исследует обстановку, изобразительные материалы, изучает ограничения в их использовании.

Выбор темы рисования, создание наброска рисунка, эмоциональное включение в процесс творчества.

Поиск адекватной формы выражения. Развитие формы в направлении все более полного, глубокого самовыражения, ее конкретизация.

Разрешение конфликтно травмирующей ситуации в символической форме [8].

Рисование как метод коррекции ситуативной тревожности подразумевает то, что ученик непосредственно соприкоснется с той ситуацией, которая вызывает у него наиболее сильную тревогу, встречается с ней лицом к лицу и целенаправленным, волевым усилием удерживает ее в памяти до тех пор, пока она не будет изображена на рисунке. Вместе с тем осознание условности изображения ситуации на рисунке уже само по себе способствует уменьшению ее травмирующего звучания. В процессе рисования объект тревоги уже не представляет собой застывшее психическое образование, поскольку сознательно подвергается манипуляции и творчески преобразуется как художественный образ.

Проявляющийся при рисовании интерес постепенно гасит тревогу, заменяя ее волевым сосредоточением и удовлетворением от выполненного задания.

Еще одним методом коррекции ситуативной тревожности у младших школьников является сюжетно-ролевая игра.

По мнению Д.Б. Эльконина игра представляет собой своеобразную форму деятельности детей, предметом которой является взрослый человек – его деятельность и система его взаимоотношений с другими людьми [39].

В словаре В.Б. Шапаря игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [38].

В словаре-справочнике Р.С. Немова под игрой понимается один из важнейших видов деятельности человека, необходимый ему для нормального психологического развития, развлечения и отдыха [24].

Игровая деятельность у взрослых вытесняется с одной стороны разнообразными формами искусства, а с другой спортом. Это объясняет тот факт, что в процессе исторического развития происходит уменьшение значения развернутых форм игровой деятельности в жизни взрослых членов общества и увеличение ее роли в жизни детей [39].

В структуру игры детей входят: 1) роли, взятые на себя играющими; 2) игровые действия как средство реализации ролей; 3) игровое употребление предметов – замещение реальных предметов игровыми, условными; 4) реальные отношения между играющими [31].

Сюжетно-ролевая игра является одним из видов игры. Р.С. Немов определяет сюжетно-ролевую игру как коллективную детскую игру, в которой обычно участвуют несколько человек, есть общий замысел – сюжет, в соответствии с которым между участниками игры распределяются роли. Отдельно выделяются сюжетная и ролевая игры как два самостоятельных вида игры. Под ролевой игрой Р.С. Немов понимает игру, в которой главным игровым моментом является взятие человеком на себя и умелое использование какой-либо социальной роли. В

словаре В.Б. Шапаря ролевая игра – один из видов психодрамы – исполнение ее участниками различных ролей, значимых для них в реальной жизни. Сюжетная игра, в словаре-справочнике Р.С. Немова, – разновидность детской игры, главным моментом в которой становится воспроизведение сюжетов из реальной жизни.

До десяти-одиннадцати лет большинству детей трудно сидеть спокойно в течение продолжительного времени. Маленькому ребенку для того, чтобы сидеть спокойно, требуется значительное усилие, поэтому его творческая энергия расходуется на то, чтобы сосредотачиваться на непродуктивной деятельности. Сюжетно-ролевая игра удовлетворяет потребность ребенка в физической активности, в игре дети расходуют энергию, готовятся к обязанностям во взрослой жизни, преодолевают трудности и освобождаются от фрустрации [18]. Через такую игру дети учатся ролевому взаимодействию с другими людьми в реальных жизненных ситуациях, воспроизводимых сюжетом игры. Так как сюжетно-ролевая игра является групповой формой работы, в которой используется прием моделирования ситуаций путем организации совместной деятельности, это позволяет акцентировать внимание членов группы на сильных качествах ребенка. Кроме того сюжетно-ролевая игра способствует развитию у ее участников коммуникативных умений и навыков, повышает самооценку, снижает напряженность, страх перед окружающими, тревогу.

Большинство детей сталкиваются в школе с такими ситуациями, которые вызывают у них волнение, тревогу, они кажутся для них не разрешенными. Но проигрывание этих ситуаций подразумевает встречу с ней, контакт, соприкосновение, но доведение этих ситуаций до крайней степени («так, чтобы зрителям было очень страшно») или использование юмористического, карикатурного изображения данной ситуации, помогает ребенку увидеть ее с другой стороны (иногда комической), относится к нему как к менее значимому. (Журнал Вестник Психо-социальной и коррекционно-реабилитационной работы). Играя роль слабых, трусливых персонажей ребенок лучше осознает и конкретизирует свой страх. А исполняя роли сильных героев, ребенок

приобретает чувство уверенности в том, что он (как и его герой) способен справляться трудностями [19].

Таким образом, ситуативная тревожность в младшем школьном возрасте требует коррекции, так как она отрицательно влияет не только на учебно-познавательную сферу его жизнедеятельности, а также на общение и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психоэмоционального благополучия ребенка. А.Г. Караяни и И.В. Сыромятников определяют психологическую коррекцию как направленное психологическое воздействие на определенные психические структуры в целях оптимизации развития и функционирования индивида в конкретных условиях жизнедеятельности.

Одним из методов коррекции ситуативной тревожности у младших школьников является работа со сказкой. Под работой со сказкой понимается метод, использующий сказочную форму для коррекции эмоциональных нарушений и совершенствования взаимоотношений с окружающим миром. Данный метод позволяет ребенку обозначить и распознать собственные переживания, понять их смысл и важность каждого из них.

Следующий метод коррекции ситуативной тревожности — рисование. Рисуя, ребенок сталкивается с пугающей его ситуацией, но проявляющийся при рисовании интерес постепенно гасит тревогу, заменяя ее волевым сосредоточением и удовлетворением от выполненного задания.

Еще одним методом снижения ситуативной тревожности является сюжетно-ролевая игра. Р.С. Немов определяет сюжетно-ролевую игру как коллективную детскую игру, в которой обычно участвуют несколько человек, есть общий замысел — сюжет, в соответствии с которым между участниками игры распределяются роли. Сюжетно-ролевая игра как метод коррекции ситуативной тревожности подразумевает то, что ученик, проигрывая волнующие его ситуации, учиться постепенно справляться с ними.

Выводы по первой главе.

Проанализировав литературу по проблеме исследования можно сделать выводы.

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность человека, черта характера, проявляющаяся в склонности впадать в состояние повышенного беспокойства и тревоги. Такие исследователи как Ч.Д. Спилбергер, Е.К. Лютова, Г.Б. Моница считают, что тревожность необходимо отличать от тревоги. Они используют термин «тревога» для описания неприятного по своей окраске эмоционального состояния, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства.

Ситуативная тревожность – эпизодические проявления беспокойства и волнения ребенка, личностная тревожность является устойчивым состоянием. Термин «тревога» может рассматриваться как синоним термину «ситуативная тревожность», а термин «тревожность» идентичен термину «личностная тревожность».

Отечественными и зарубежными психологами выделяются разные виды тревожности: открытая и скрытая тревога; мобилизующая и расслабляющая тревога; адекватная и неадекватная тревога; беспредметная и тревога как склонность к ожиданию неблагоприятия в различных видах деятельности и общения; нормальная и невротическая тревожность.

А.И. Захаров определяет, что у младших школьников тревожность не является устойчивой чертой характера, следовательно, можно считать, что в этот период у детей проявляется ситуативная тревожность.

Большинство ситуаций, которые тревожат младшего школьника, связаны со школой. Причем иногда ученики боятся не самого события, а его предчувствия. Часто они ожидают самого худшего. У них высокие требования к себе. Уровень их самооценки низок, они действительно думают, что хуже других во всем. Такие дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к новым видам деятельности, т.к. одной из причин появления ситуативной

тревожности, является незнание того, чего ждать от новой ситуации, т.е. неизвестность.

По мнению Б.И. Кочубей и Е.В. Новиковой причиной появления ситуативной тревожности является внутриличностный конфликт. Е.Л. Савина выделяет в качестве причин: неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, неблагоприятная оценка уровня какого-либо действия ребенка, которая переносится на его личность. А.В. Микляева и П.В. Румянцева выделяют факторы, воздействие которых способствует развитию и закреплению ситуативной тревожности: учебные перегрузки; неспособность учащегося справиться со школьной программой; неблагоприятные отношения с педагогами; регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации; смена школьного коллектива и/или непринятие детским коллективом.

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

Среди основных способов коррекции тревожности младших школьников психологи и педагоги выделяют работу со сказкой, танцевально-двигательные занятия, музыкатерапия, рисование, психогимнастика, сюжетно-ролевая игру.

Глава 2. Экспериментальная работа по изучению уровня ситуативной тревожности у младших школьников.

2.1. Определение актуального уровня ситуативной тревожности младших школьников.

Целью опытно-экспериментальной работы было исследование уровня ситуативной тревожности у младших школьников. На основе психолого-педагогической литературы нами выделены критерии: интенсивность проявления ситуативной тревожности, форма проявления ситуативной тревожности, частота возникновения ситуативной тревожности и определены уровни проявления ситуативной тревожности (Приложение А, таблица 1).

Для выявления уровня проявления ситуативной тревожности у младших школьников использовались следующие методики:

1. Методика диагностики уровня тревожности Филлипса.
2. Шкала Спилбергера-Ханина для определения ситуативной тревожности.
3. Наблюдение.

1. Методика диагностики уровня тревожности Филлипса.

Цель методики состоит в выявлении уровня интенсивности ситуативной тревожности у младших школьников.

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”. При обработке результатов выделяются вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Ответы, не совпадающие с ключом, регистрируют проявление тревожности.

При обработке подсчитываются:

во-первых, общее число несовпадений по всему тесту. Показатели делятся на 3 группы: низкий уровень - до 49%

средний уровень - от 50% до 74%

высокий уровень - от 75% и выше.

во-вторых, число совпадений по каждому из 8 признаков тревожности выделяемых в тесте.

2. Шкала Спилбергера-Ханина для определения ситуативной тревожности.

Цель методики – исследование уровня формы проявления ситуативной тревожности.

Текст методики зачитывается экспериментатором или предъявляется ученику списком на заранее подготовленных бланках. В бланки 20 утверждений. Ученики, отвечая на утверждения опросника, выбирают один из четырех вариантов ответов: 1) нет; 2) скорее нет; 3) скорее да; 4) да.

Общий итоговый показатель может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень формы проявления ситуативной тревожности.

Низкий уровень - до 30 баллов.

Средний уровень - от 31 до 44 баллов.

Высокий уровень - от 45 и более баллов.

Ситуативная тревожность определяется по ключу:

$СТ_1 = (3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18) - (1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20) + 50 = \dots$

3. Наблюдение.

Цель наблюдения – выявить частоту возникновения ситуативной тревожности. Наблюдение проходит на уроке русского языка.

Чтобы избежать субъективизма при оценке ситуативной тревожности школьника, проводилось 2 наблюдения.

Для первого наблюдения заранее заготовлены бланки карты наблюдения (Приложение В, таблица 4). Данная карта наблюдения разработана А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой. Все учащиеся были разделены на 3 уровня:

Низкий уровень – до 50% частоты ситуативной тревожности.

Средний уровень – от 51% до 70% частоты ситуативной тревожности.

Высокий уровень – от 71% и выше частоты ситуативной тревожности.

Второе наблюдение проводит учитель. Для этого ему предлагается заполнить анкету (Приложение В, таблица 5).

Для проведения исследования были выбраны именно эти методики, так как они больше остальных подходят данному возрасту. При выборе данных методик мы опирались на теоретическую и практическую ценность, полученного материала, руководствовались соображениями схожести методик между собой.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.

Анализ результатов по опроснику Филлипа (Интенсивность проявления ситуативной тревожности).

С помощью методики (опросника) Филлипа мы смогли определить уровень интенсивности ситуативной тревожности у младших школьников и факторов, влияющих на эмоциональное состояние, учебу и деятельность детей в школе. По результатам все учащиеся были разделены на три группы по уровням интенсивности ситуативной тревожности: низкий, средний и высокий.

Уровень интенсивности ситуативной тревожности у младших школьников (Приложение Г, таблица 6 и таблица 8).

Низкий уровень - до 49% интенсивности ситуативной тревожности.

Средний уровень - от 50% до 74% интенсивности ситуативной тревожности.

Высокий уровень - от 75% и выше интенсивности ситуативной тревожности.

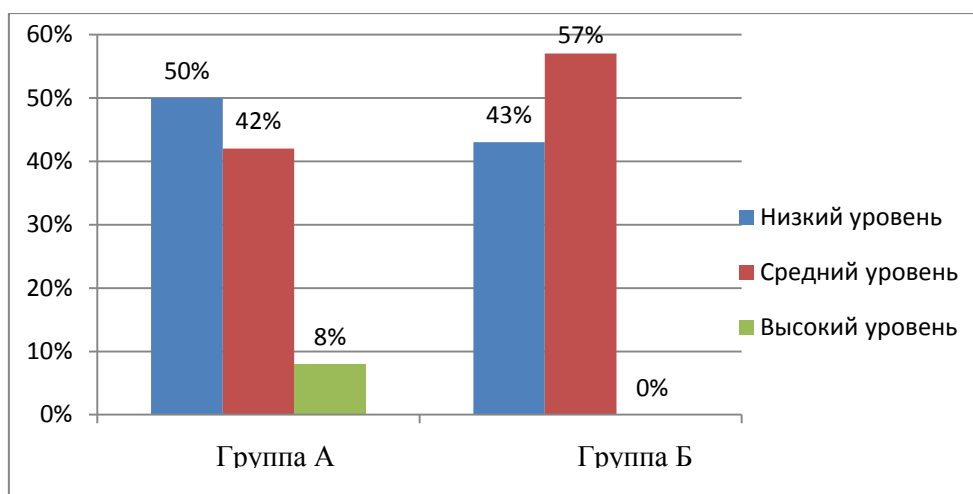


Рис. 1. Распределение младших школьников по уровню интенсивности ситуативной тревожности на этапе констатирующего эксперимента (в %)

Низкий уровень интенсивности ситуативной тревожности встречается у 50% - 12 учеников группы А и у 43% - 10 учеников группы Б. Для этих детей характерны незначительные физиологические и физические отклонения, которые не мешают справляться с тревожностью и которые не нарушают деятельность.

Средний уровень интенсивности ситуативной тревожности встречается у 42% - 10 учеников группы А и у 57% - 13 учеников группы Б. Для этих детей характерны беспокойство, волнение, физиологические отклонения присутствуют, в некоторой степени они мешают деятельности, но дети могут с ними справиться.

Высокий уровень интенсивности ситуативной тревожности у 8% - 2 ученика группы А, в группе Б данный уровень отсутствует. Для этих детей характерна повышенная чувствительность к достаточно большому кругу ситуаций, по их мнению, несущих в себе угрозу. Физиологические расстройства мешают деятельности. У таких детей наблюдаются нарушения эмоционального состояния. Неуверенны в себе.

Мы проанализировали признаки, влияющие на эмоциональное состояние, учебу и деятельность детей в школе. Это страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, страхи и проблемы в отношениях с учителем, а также на общую тревожность.

На основании данных таблицы 6 и таблицы 8 у учеников был выявлен уровень, на котором находятся учащиеся по каждому признаку (Приложение Г, таблица 6 и таблица 8).

В таблице 7 и таблице 9 под номером 1 отображена общая тревожность в школе, под номером 2 – переживание социального стресса, под номером 3 – фрустрация потребности в достижении успеха, под номером 4 – страх самовыражения, под номером 5 – страх ситуации проверки знаний, под номером 6 – страх не соответствовать ожиданиям окружающих, под номером 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, под номером 8 – проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Высокий уровень - до 49% общей тревожности в школе, переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, страха самовыражения, страха ситуации проверки знаний, страха не соответствовать ожиданиям окружающих, признака «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», страха в отношениях с учителем.

Средний уровень - от 50% до 74% общей тревожности в школе, переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, страха самовыражения, страха ситуации проверки знаний, страха не соответствовать ожиданиям окружающих, признака «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», страха в отношениях с учителем.

Низкий уровень - от 75% и выше общей тревожности в школе, переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, страха самовыражения, страха ситуации проверки знаний, страха не соответствовать ожиданиям окружающих, признака «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», страха в отношениях с учителем.

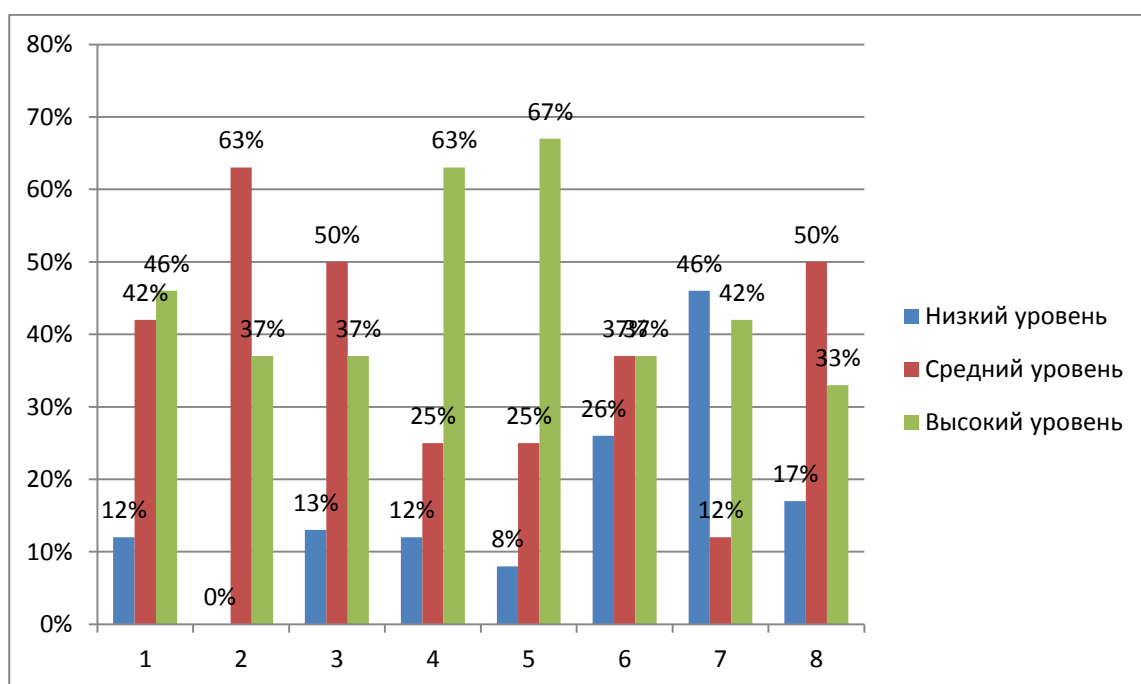


Рис. 2. Распределение младших школьников по уровню проявления страхов и тревожности в группе А на этапе констатирующего эксперимента (в %)

Условные обозначения:

- 1 – общая тревожность в школе
- 2 – переживание социального стресса
- 3 – фрустрация потребности в достижении успеха
- 4 – страх самовыражения

- 5 – страх ситуации проверки знаний
- 6 – страх не соответствовать ожиданиям окружающих
- 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу
- 8 – проблемы и страхи в отношениях с учителем

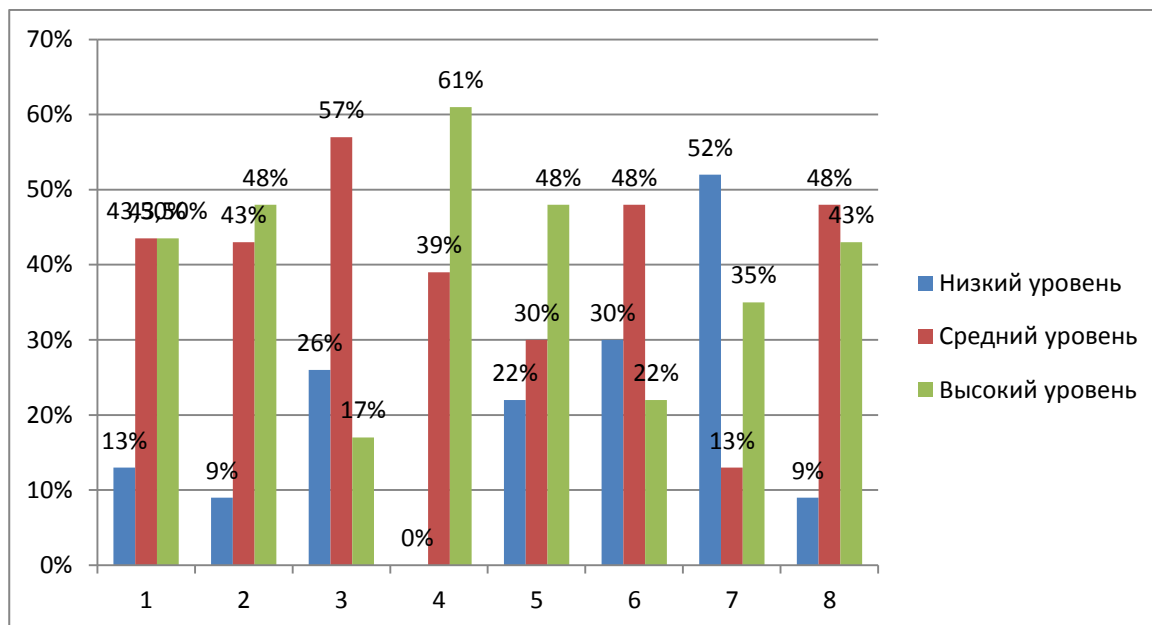


Рис. 3. Распределение младших школьников по уровню проявления страхов и тревожности в группе Б на этапе констатирующего эксперимента (в %)

Условные обозначения:

- 1 – общая тревожность в школе
- 2 – переживание социального стресса
- 3 – фрустрация потребности в достижении успеха
- 4 – страх самовыражения
- 5 – страх ситуации проверки знаний
- 6 – страх не соответствовать ожиданиям окружающих
- 7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу
- 8 – проблемы и страхи в отношениях с учителем

Результаты диагностики показали, что:

- по фактору «Общая тревожность в школе» на низком уровне находятся 12% - 3 ученика в группе А и 13% - 3 ученика в группе Б. Эти дети не подвержены стрессам к неудачам в обучении и общении с одноклассниками и учителями. Они

не останавливаются перед неудачами и стремятся их преодолеть. На среднем уровне общей тревожности в школе находятся 42% - 10 учеников группы А и 43,5% - 10 учеников группы Б. Эти дети склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в школе: в процессе обучения, проверки и оценки знания, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками. На высоком уровне общей тревожности в школе находятся 46% - 11 учеников группы А и 43,5% - 10 учеников группы Б. Эти дети подвержены стрессам и неудачам в обучении и общении с одноклассниками и учителями.

- по фактору «Переживание социального стресса» 9% - 2 ученика группы Б оказались на низком уровне, в группе А данный уровень отсутствует. Их отношения с социумом можно охарактеризовать как удовлетворительные, не травмирующие, позитивно окрашенные. Средний уровень переживания социального стресса встречается у 63% - 15 учеников группы А и у 43% - 10 учеников группы Б. Эти дети практически не подвержены стрессам в обществе и при общении. Высокий уровень переживания социального стресса встречается у 37% - 9 учеников группы А и у 48% - 11 учеников группы Б. Эти дети подвержены стрессам в обществе и при общении. Эмоциональное состояние таких детей является напряженным, негативно окрашенным.

- по фактору «Фрустрация потребности в достижении успеха» на низком уровне находятся 13% - 3 ученика группы А и 26% - 6 учеников группы Б. Для этих детей характерно достижение поставленных перед собой целей. Эти дети не останавливаются перед неудачами. На среднем уровне находятся 50% - 12 учеников группы А и 57% - 13 учеников группы Б. Эти дети в равной степени подвержены влиянию неудач и влиянию успеха, могут останавливаться на достигнутом. На высокий уровень находятся 37% - 9 учеников группы А и 17% - 4 ученика группы Б. Эти дети больше подвержены мотивации к постижению неудач, чем к достижению успеха. Любая неудача может повлиять на них таким образом, что они перестанут стремиться к какой – либо цели. Поэтому таких детей необходимо постоянно поддерживать и одобрять любые их действия.

- у 12% - 3 ученика группы А был выявлен низкий уровень по фактору «Страх самовыражения», в группе Б данный уровень отсутствует. Для этих детей характерна активная позиция в школе: участие во всех праздниках и представлениях проходящих в школе. Такие дети никогда не сидят на месте, быстро заводят знакомства, их отношения глубже и эмоционально насыщеннее. У 25% - 6 учеников группы А и у 39% - 9 учеников группы Б средний уровень по данному фактору. Эти дети могут в равной степени показать себя, но могут и воздержаться. Они могут быть прекрасными активистами в школе, только им нужен толчок. Но эти дети могут испытывать неблагоприятные эмоциональные переживания в ситуациях демонстрации себя и своих возможностей другим. У 63% - 15 учеников группы А и у 61% - 14 учеников группы Б высокий уровень. Для этих детей характерна боязнь - показать себя окружающим. Им свойственно испытывать негативное эмоциональное переживание в ситуациях, связанных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

- по фактору «Страх ситуации проверки знаний» на низком уровне находятся 8% - 2 ученика группы А и 22% - 5 учеников группы Б. Эти дети не переживают и не боятся проверки знаний. На среднем уровне находятся 25% - 6 учеников группы А и 30% - 7 учеников группы Б. Эти дети при проверке одних знаний могут испытывать страх, а при проверке других знаний нет. На высоком уровне находятся 67% - 16 учеников группы А и 48% - 11 учеников группы Б. Эти дети во время проверок знаний сильно переживают и испытывают большой страх.

- по фактору «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» у 26% - 6 учеников группы А и у 30% - 7 учеников группы Б выявлен низкий уровень по данному фактору. Эти дети в основном не задумываются над тем, какое впечатление останется у окружающих, для них наиболее значима собственная оценка происходящего, ориентация на собственные ценности и идеалы. У 37% - 9 учеников группы А и у 48% - 11 учеников группы Б выявлен средний уровень. Желание социального одобрения присутствует у этих детей, но оно не является ведущим мотивом, т.е. школьники в некоторой степени ориентированы на мнение

и оценку окружающих, но не зависимы от нее. У 37% - 9 учеников группы А и у 22% - 5 учеников группы Б выявлен высокий уровень. Эти дети сильно переживают о том, какое впечатление они произведут на окружающих своим поведением.

- по фактору «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» у 46% - 11 учеников группы А и у 52% - 12 учеников группы Б выявлен низкий уровень по данному фактору. Для этих детей характерен высокий уровень приспособляемости в стрессовых ситуациях. Также это может свидетельствовать о возможных предпосылках для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, т.е. страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах. Средний уровень данного фактора встречается у 12% - 3 ученика группы А и у 13% - 3 ученика группы Б. У таких детей снижен уровень приспособляемости в ситуациях стрессогенного характера, повышающих неадекватное и деструктивное реагирование на тревожные факторы среды. Высокий уровень данного фактора встречается у 42% - 10 учеников группы А и у 35% - 8 учеников группы Б. У таких детей практически отсутствует приспособляемость в ситуациях стрессогенного характера.

- по фактору «Проблемы и страхи в отношениях с учителем» у 17% - 4 ученика группы А и у 21% - 5 учеников группы Б выявлен низкий уровень. У этих детей не возникает проблем в отношениях с учителем. У 50% - 12 учеников группы А и у 46% - 11 учеников группы Б выявлен средний уровень данного фактора. Для этих детей характерны эпизодические проблемы в отношениях с учителем. Наблюдается общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе снижающий успешность обучения детей. Высокий уровень страха в отношениях с учителем встречается у 33% - 8 учеников группы А и у 33% - 8 учеников группы Б. Для этих детей характерны частые проблемы в отношениях с учителем.

Итак, в ходе проведенного исследования мы выявили, что ситуативной тревожность у младшего школьника характеризуется интенсивностью. У 50% - 12 учеников группы А и у 43% - 10 учеников группы Б выявлен низкий уровень

интенсивности ситуативной тревожности, это свидетельствует о том, что у этих детей нет страхов и стрессов во взаимодействии. На среднем уровне интенсивности находится 42% - 10 учеников группы А и у 57% - 13 учеников группы Б. Эти дети подвержены страхам самовыражения, стрессам во взаимодействии с окружающими. На высоком уровне – 8% - 2 ученика группы А, в группе Б данный уровень отсутствует, это свидетельствует о том, что эти дети испытывают постоянные страхи, стрессы, они не уверены в себе. На этих детей следует обратить внимание.

Анализ результатов шкалы Спилбергера-Ханина (форма проявления ситуативной тревожности).

С помощью методики Спилбергера-Ханина мы смогли определить уровень проявления формы ситуативной тревожности у младших школьников. Анализ результатов, полученных в исследовании, позволил выделить три формы проявления ситуативной тревожности у младших школьников: острую, среднюю, низкую. По результатам все учащиеся были разделены на три группы по уровня проявления формы ситуативной тревожности: низкий, средний, высокий (Приложение Г, таблица10).

Низкий уровень - до 30 баллов.

Средний уровень - от 31 до 44 баллов.

Высокий уровень - от 45 до 80 баллов.

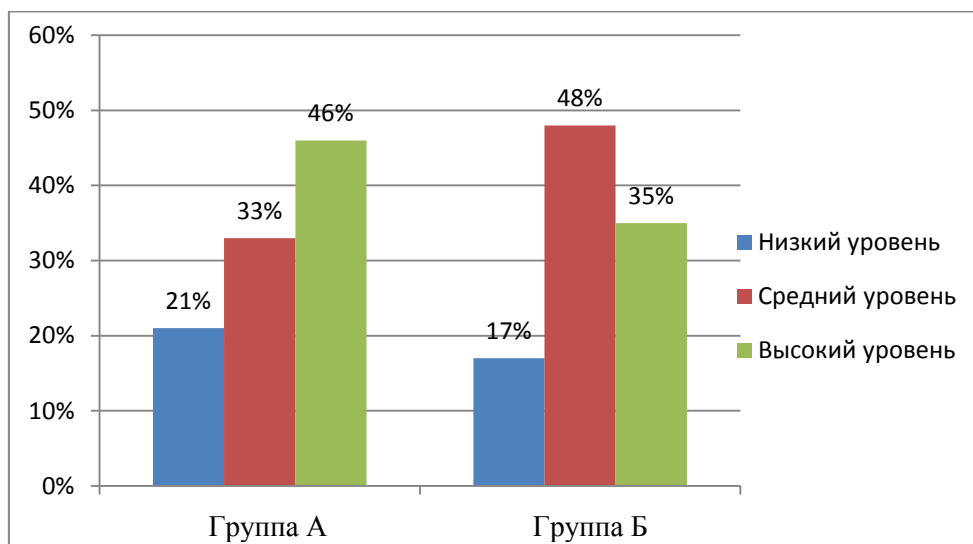


Рис. 4. Распределение младших школьников по уровню проявления формы ситуативной тревожности на этапе констатирующего эксперимента (%).

Низкий уровень проявления формы ситуативной тревожности встречается у 21% - 5 учеников группы А и у 17% - 4 ученика группы Б. Для этих детей характерно спокойствие в стрессовых ситуациях, а так же чувство защищенности и внутреннего удовлетворения. Они самостоятельно могут справиться с тревожностью, выработав достаточно эффективные способы борьбы с ней. Тревожность для них является стимулом для выполнения деятельности, повышения активности.

Средний уровень проявления формы ситуативной тревожности встречается у 33% - 8 учеников группы А и у 48% - 11 учеников группы Б. Для этих детей характерно временное переживание чувства тревожности, неудовлетворенность своей способностью отвечать требованиям ситуации, конкретных обстоятельств. Для того чтобы они могли избавиться от тревожности им необходим внешний положительный фон.

Высокий уровень проявления формы ситуативной тревожности встречается у 46% - 11 учеников группы А и у 35% - 8 учеников группы Б. Для этих детей характерно практически во всем видеть неудачу, регулярно замыкаться в себе. В стрессовой ситуации могут начать заикаться, теревить руками одежду, манипулировать чем-нибудь. Речь их может быть как очень быстрой, так и замедленной, затрудненной. Они испытывают большие трудности при борьбе с тревожностью, редко могут с ней справиться. Чаще всего оценивают тревожность как неприятное, тяжелое переживание от которого они хотели бы избавиться.

Итак, в ходе проведенного исследования мы выявили, что ситуативная тревожность у младшего школьника характеризуется формой проявления. У большинства детей выявлена острая форма проявления ситуативной тревожности 46% - 11 учеников группы А, 35% - 8 учеников группы Б, что в свою очередь свидетельствует о том, что необходимо с детьми проводить коррекцию, направленную на устранение симптомов тревожности. Средняя форма проявления

ситуативной тревожности выявлена у 29% - 7 учеников группы А и у 48% - 11 учеников группы Б. С этими детьми также следует проводить коррекцию, направленную на снижение симптомов тревожности. Таким детям необходимо помочь найти способы борьбы с ней. Низкая форма проявления ситуативной тревожности выявлена у 25% - 6 учеников группы А и у 17% - 4 ученика группы Б.

Анализ результатов наблюдения (частота возникновения ситуативной тревожности).

С помощью наблюдения мы смогли определить уровень частоты возникновения ситуативной тревожности у младших школьников. По результатам все учащиеся были разделены на три группы по уровням частоты возникновения ситуативной тревожности: низкий, средний и высокий (Приложение Г, таблица 11).

Для проведения первого наблюдения была использована карта наблюдения А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой (Приложение Г, таблица 12 и таблица 13).

Низкий уровень – до 50% частоты ситуативной тревожности.

Средний уровень – от 51% до 70% частоты ситуативной тревожности.

Высокий уровень – от 71% и выше частоты ситуативной тревожности.

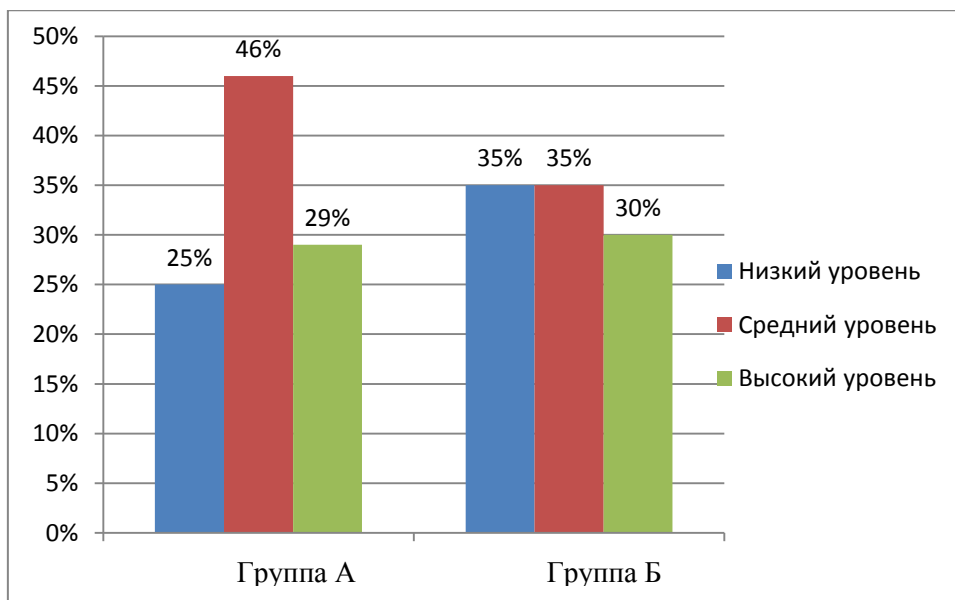


Рис. 5. Распределение младших школьников по уровню частоты возникновения ситуативной тревожности на этапе констатирующего эксперимента (результаты наблюдения 1) (%)

Низкий уровень частоты возникновения ситуативной тревожности встречается у 25% - 6 учеников группы А и у 35% - 8 учеников группы Б. Для этих детей характерно редкое проявление признаков тревожности, которые не мешают деятельности.

Средний уровень частоты возникновения ситуативной тревожности встречается у 46% - 11 учеников группы А и у 35% - 8 учеников группы Б. Для этих детей характерно проявление признаков тревожности, которые мешают выполнять какую-либо деятельность на достаточно высоком уровне, например, они допускают большое количество ошибок.

Высокий уровень частоты возникновения ситуативной тревожности встречается у 29% - 7 учеников группы А и у 30% - 7 учеников группы Б. Для этих детей характерно частое проявление признаков тревожности, которые дезорганизуют деятельность. Такие ученики часто отказываются от какой-либо деятельности, так как считают, что с ней не справятся, либо не смогут выполнить ее достаточно хорошо.

Второе наблюдение проводил учитель, ему для заполнения была предложена анкета. По результатам исследования все учащиеся были разделены на три группы по уровням частоты возникновения ситуативной тревожности: низкий, средний, высокий (Приложение Г, таблица 14 и таблица 15).

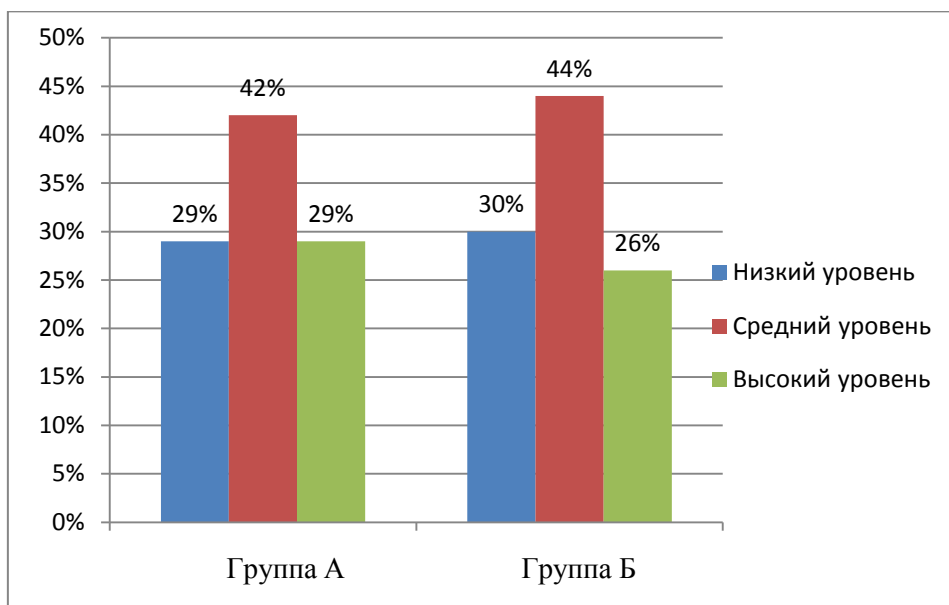


Рис. 6. Распределение младших школьников по уровню частоты возникновения ситуативной тревожности на этапе констатирующего эксперимента (результаты наблюдения 2) (в %)

Низкий уровень частоты возникновения ситуативной тревожности встречается у 29% - 7 учеников группы А и у 30% - 7 учеников группы Б. Для этих детей характерно редкое проявление признаков тревожности во время ответа у доски, во время контрольной/самостоятельной работы и во время выполнения заданий на уроке.

Средний уровень частоты возникновения ситуативной тревожности встречается у 42% - 10 учеников группы А и у 44% - 10 учеников группы Б. Для этих детей характерно нерегулярное проявление признаков тревожности во время ответа у доски, во время контрольной/самостоятельной работы и во время выполнения заданий на уроке. Это им мешает достаточно хорошо выполнить свою деятельность.

Высокий уровень частоты возникновения ситуативной тревожности встречается у 29% - 7 учеников группы А и у 26% - 6 учеников группы Б. Для этих детей характерно частое проявление признаков тревожности во время ответа у доски, во время контрольной/самостоятельной работы и во время выполнения заданий на уроке. Такие дети часто отказываются от какой-либо деятельности, так как считают, что с ней не справятся, либо не смогут выполнить ее достаточно хорошо.

Итак, в ходе проведенного исследования мы выявили, что тревожность у младшего школьника характеризуется частотой возникновения. Результаты двух наблюдений практически совпали. По результатам первого наблюдения на высоком уровне частоты возникновения ситуативной тревожности оказался 29% - 7 учеников группы А и 30% - 7 учеников группы Б. По результатам второго наблюдения высокий уровень выявлен у 29% - 7 учеников группы А и у 26% - 6 учеников группы Б. Для этих детей характерно частое проявление признаков тревожности. На этих детей следует обратить особое внимание.

По результатам первого наблюдения на среднем уровне частоты возникновения ситуативной тревожности оказалось 46% - 11 учеников группы А и 35% - 8 учеников группы Б. По результатам второго наблюдения средний уровень выявлен у 42% - 10 учеников группы А и у 44% - 10 учеников группы Б. Для этих детей характерно нерегулярное проявление признаков тревожности.

По результатам первого наблюдения на низком уровне частоты возникновения ситуативной тревожности оказалось 25% - 6 учеников группы А и 35% - 8 учеников группы Б. По результатам второго наблюдения низкий уровень выявлен у 29% - 7 учеников группы А и у 30% - 7 учеников группы Б. Для этих детей характерно редкое проявление признаков тревожности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента.

Проанализировав результаты исследования, мы определили общий уровень ситуативной тревожности младших школьников (Приложение Б, таблица 2 и таблица 3).

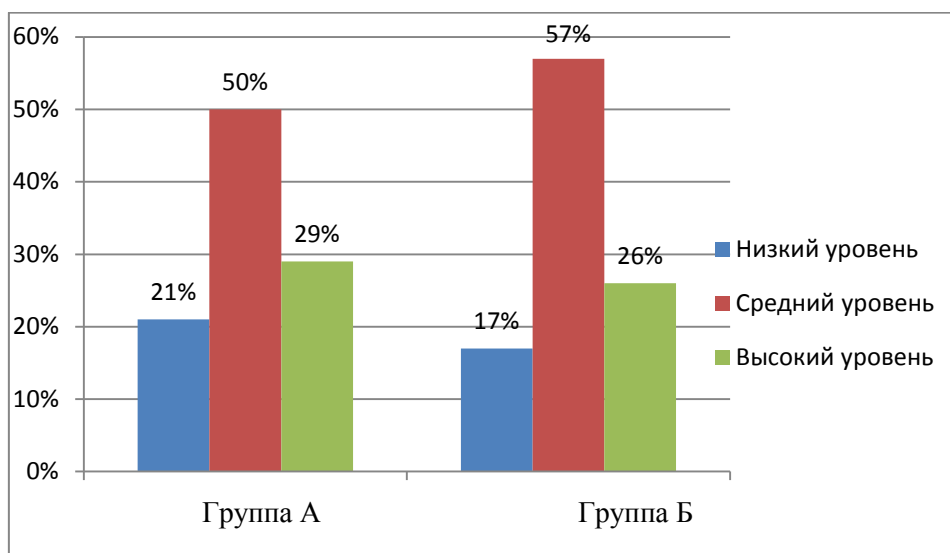


Рис. 7. Распределение младших школьников по уровню проявления ситуативной тревожности на этапе констатирующего эксперимента (в %)

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что на высоком уровне ситуативной тревожности находятся 29% - 7 учеников группы А и 26% - 6 учеников группы Б. Для этих детей характерна высокая интенсивность реакции, острая форма проявления ситуативной тревожности, частое возникновение ситуативной тревожности. Эти дети практически постоянно проявляют пугливость, суетливость, озабоченность, беспокойство, раздражительность, крайне редко проявляют инициативу, так как у них присутствует большое количество страхов. Школьник постоянно напряжен, зажат, нервничает по любому поводу, часто обижается. Высокий уровень свидетельствует о недостаточно хорошей эмоциональной приспособленности, адаптированности ребенка к жизненным ситуациям. Учащийся не может сосредоточиться и выполнить задание. На этих детей следует обратить внимание и проводить коррекцию по устранению признаков ситуативной тревожности.

На среднем уровне ситуативной тревожности находятся 50% - 12 учеников группы А и 57% - 13 учеников группы Б - это большинство младших школьников. Для этих детей характерна средняя интенсивность реакции, средняя форма проявления ситуативной тревожности и нерегулярная частота возникновения

ситуативной тревожности. У этих детей достаточно широкий круг ситуаций, в которых они испытывают повышенную тревожность, присутствует некоторое количество страхов, которое мешает в полной мере проявить себя. Такие дети обычно напряжены, неуверенны в себе. Под неблагоприятным влиянием социальной среды средний уровень может перерасти в высокий уровень ситуативной тревожности и стать причиной серьезных затруднений.

На низком уровне ситуативной тревожности находятся 21% - 5 учеников группы А и 17% - 4 ученика группы Б. Для этих детей характерна низкая интенсивность реакции, низкая форма проявления ситуативной тревожности, редкая частота возникновения ситуативной тревожности. Этим детям свойственна ситуативная тревожность, необходимая для адаптации и продуктивной деятельности. Дети с таким уровнем проявления ситуативной тревожности хорошо адаптируются к различным ситуациям, уверены в себе.

2.3. Организация формирующего эксперимента.

Для проведения формирующего эксперимента нами была разработана программа занятий, направленная на коррекцию ситуативной тревожности у младших школьников посредством сюжетно-ролевой игрой.

Коррекционно-развивающая программа была составлена с учетом результатов констатирующего эксперимента, возрастных особенностей детей на основе анализа существующих приемов коррекции ситуативной тревожности.

В основу формирующего эксперимента были положены методические рекомендации М.Р. Битяновой «Организация психологической работы в школе», Р.В. Овчаровой «Практическая психология в начальной школе», И.В. Вачкова «Групповые методы в работе школьного психолога».

Программа представляет собой систему занятий на основе сюжетно-ролевой игры, которая в настоящее время является одним из средств профилактики и коррекции ситуативной тревожности.

Сюжетно-ролевая игра представляет собой моделирование ситуации, где участникам предлагается исполнить роль какого-либо человека в значимых для них обстоятельствах или ситуациях. Большинство детей сталкиваются в школе с такими ситуациями, которые вызывают у них волнение, тревогу, они кажутся для них не разрешенными. Но проигрывая эти ситуации так, как хочется ребенку, он может научиться, постепенно справляться с ними. Происходит это так, проигрывая ситуации, ребенок обращается к своему прошлому, постоянно переориентируя себя к настоящему в процессе игры. Он разыгрывает прошлые переживания, растворяя их в новом восприятии и новых образах отношений. Таким образом, ребенок получает возможность взглянуть на ситуацию со стороны. Ребенок непрерывно открывает для себя заново, пересматривая свой образ Я, свои возможности и обязанности, изменения в своих отношениях с миром.

Основной целью программы является предупреждение, коррекция и снижение ситуативной тревожности.

Задачи программы:

- формирование навыка владения собой в ситуациях, вызывающих тревожность у ученика;
- обучение умению снимать мышечное и эмоциональное напряжение;
- развитие уверенности в собственных силах.

Программа направлена на развитие доверия к другим людям, повышение представлений о собственной ценности, на развитие мотивов межличностных отношений, а также на способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии. Это необходимо для того, чтобы обеспечить ребенка средствами, позволяющими ему наиболее эффективно вступать во взаимодействия, решать встающие перед ним каждодневные задачи.

Коррекционно-развивающая программа состоит из 9 занятий, продолжительность одного занятия 25-30 мин, периодичность занятий -3 раза в неделю. Данная система занятий рассчитана для учащихся младшего школьного возраста (7-9 лет).

Содержание занятий предлагались в доступной и интересной для учеников форме. Каждому ребенку обеспечивалась возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

На занятиях использовалось большое количество разнообразных методов: релаксация, рисование, беседы, разучивание правил, работа со сказкой.

При составлении данной программы были проанализированы программы Гагаркиной И.Т., Нестеренко Н.И., Токмаковой Л.Н, Петченко В.А., Битяновой М.Р.

В своей работе мы старались придерживаться такой структуры коррекционно-развивающего занятия:

1. Ритуал приветствия. На данном этапе мы создавали настрой на совместную работу. Ритуал был придуман в начале второго занятия совместно с учащимися: все участники занятия по цепочке берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

2. Разминка. На этом этапе мы активизировали учеников, настраивали на продуктивную групповую деятельность. В ходе каждого занятия на данном этапе

была проведена игра или упражнение. Игры и упражнения подбирались с учетом задач предстоящей деятельности.

3. Повторение (кроме первого занятия). Мы задавали вопросы ученикам о том, что было на прошлом занятии: «Что вы помните?», «Использовали ли вы новый опыт в течение тех дней, пока не было занятий?», «Как вам помогло в жизни то, чему вы научились в прошлый раз?»

4. Основное содержание занятия. На данном этапе мы работали над основной целью нашей работы: снижение уровня ситуативной тревожности.

5. Итог занятия. Здесь мы обобщали приобретенный опыт, связывали его с уже имеющимся, а затем подводили итоги занятия: четко проговаривали последовательность происходившего на занятии, отмечали отдельных детей за их заслуги, подчеркивали значимость приобретенного опыта, проговаривали конкретные ситуации реальной жизни, в которых дети могут использовать новый опыт.

6. Ритуал прощания. На этом этапе мы подготавливали учащихся к взаимодействию в привычной социальной среде, снимали возможное напряжение [2]. Ритуал был придуман в конце первого занятия: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Содержание коррекционной программы представлено в приложении Д.

Опишем занятие 1.

Занятие 1.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задачи: - разработать правила поведения на занятиях;

- повысить самооценку у младших школьников.

1. Вводное слово ведущего. Здравствуйте, ребята! На нашем занятии мы будем учиться справляться с проблемами, которые нередко возникают у школьников и портят им настроение. Сегодня мы с вами отправляемся в путь на

«Остров хорошего настроения». Для того чтобы начать наше путешествие давайте надуем паруса воображаемого корабля, который уже стоит у воображаемого причала.

Игра «Корабль и ветер».

Цель: настроить группу на рабочий лад.

Ведущий: представьте себе, что наш корабль уже у причала. Но нет ветра, и поэтому паруса опущены. Давайте поможем надуть паруса, пригласив на помощь ветер. Вдохните в себя глубже воздух, сильно втяните щеки... Пауза. А теперь шумно выдохните через рот воздух, который наполнит паруса. Попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер. Еще раз попробуем наполнить паруса. Упражнение выполняется 3 раза.

Ведущий: Молодцы. У вас отлично получилось. Теперь мы готовы к путешествию на «Остров хорошего настроения».

Итак, команда, прошу построиться в шеренгу, будем здороваться с каждым участником команды.

Игра «Приветствие».

Цель: Создать позитивное настроение, снять напряжение во взаимодействии.

Ведущий: Сначала построим 2 круга: внутренний и внешний. Для этого нам нужно разбиться на пары.

Игра «Пчелки».

Цель: Уметь взаимодействовать для успеха общего дела.

Представьте, что вы – пчелки, которые разлетелись по всей полянке. Разлетайтесь. Но одной пчелке скучно, и каждая решается найти себе пару. Давайте закроем глаза, а потом откроем и та пчелка, с которой вы первым пересечетесь взглядом будет вашей парой. Пара пчелок становится в круг. Одна пчелка образует внешний круг, а другая – внутренний.

А теперь повернемся друг к другу левым плечом и под музыку пойдем друг за другом. По хлопку останавливаемся и здороваемся сначала правой рукой, потом левой рукой и, наконец, обеими руками.

После этого движения идем под музыку, а после хлопка останавливаемся и поглаживаем сначала правое плечо соседа, потом левое плечо соседа и, наконец, оба плеча соседа.

Идем по кругу. Хлопок! Здравуемся спинками. Попробуем! Репетиция. А теперь на полном серьезе! Начали!

Комментарий для ведущего. На первом занятии нужно уделить особое внимание знакомству и приветствию, когда формируются отношения доверия, доброжелательности и оптимизма. Ведущий должен установить с учащимися дружественные отношения.

Ведущий: Пока мы здоровались, корабль уже подплыл к «Острову хорошего настроения».

Сюжетно-ролевая игра «Рекламное агентство».

Цель: повышение самооценки, формирование внимательного отношения к партнеру по игре, создание комфортной среды для каждого.

Ведущий: Как только мы ступили на «Остров хорошего настроения», нас тотчас встретили представители рекламного агентства. Их задача – представить лучшие качества гостей, потому что на остров пропускают только достойных путешественников, только ту команду, в которой на каждого создана реклама.

Разбиваемся на пары. В парах решите, кто будет исполнять роль гостя, а кто агента рекламы. В роли гостя вы должны за 5 минут рассказать о себе самое лучшее: что вы умеете, что у вас получается, каким интересным делом вы занимаетесь, за что вас любят близкие и друзья. Агент рекламной службы должен постараться запомнить все о своем клиенте и создать рекламу лучших качеств путешественника, а затем презентовать общественности. Таким образом, каждый из вас поможет себе и другому побывать на острове. Общее время подготовки 7-8 мин, после чего заслушиваются результаты работы рекламных агентств, которые представляют гостя. Команда поддерживает гостя аплодисментами, тем самым подтверждая наличие хороших качеств участников команды.

Обсуждение. Как повлияло приветствие и работа в рекламном агентстве на ваше настроение?

Комментарий для ведущего. Важно, чтобы в этот момент не было оказано давление на учащегося, ведущий не должен добивать ответа от него.

Ведущий: Итак, мы допущены на «Остров хорошего настроения». Здесь никто никогда не ругается, не дерется. И даже самые отъявленные грубияны и драчуны в волшебной комнате быстро перевоспитываются.

Игра «Драка».

Цель: расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук.

Содержание: Представьте, что вы с другом поссорились. Вот-вот начнется драка. Глубоко вдохните, крепко-крепко стисните зубы. Сожмите как можно сильнее кулаки, до боли вдавите пальцы в ладони. На несколько секунд затаите дыхание. Задумайтесь, а может не стоит драться? Выдохните и расслабьтесь. Ура! Неприятности позади! Встряхните кистями рук! Почувствовали облегчение?

Ведущий: Вот мы и вышли из волшебной комнаты. И нам пора на корабль, который умчит нас домой.

Релаксация. Рассаживайтесь по местам на палубе корабля. Положите руки на колени, соединив ладошки вместе, закройте глаза. Представьте, что в руках у вас маленький пушистый зверек. Это может быть котенок, щенок, птичка. Он такой крохотный, что свободно помещается у вас в ладошках. Он засыпает, поэтому вы старайтесь сидеть без движений, чтобы не разбудить его. Если кому-то очень хочется погладить своего зверька, сделайте это осторожно, легкими движениями. Мысленно успокойте зверька, скажите ему что-нибудь ласковое, улыбнитесь ему... Осторожно переложите зверька на теплое одеяла, которое находится рядом с вами, убедитесь, что зверек в полной безопасности. Улыбнитесь ему еще раз. Теперь можно открыть глаза.

Обсуждение. Что вы чувствовали, выполняя это упражнение? Трудно ли было сидеть неподвижно? (Мы чувствовали тепло, ответственность за маленького зверька, нежность его шерстки).

3. В конце занятия мы вместе с учащимися обсудили трудности, которые возникли во время выполнения заданий и на основе этого разработали ряд правил, которым договорились следовать на всем протяжении наших занятий, чтобы

избежать повтора таких ситуаций. Также обратили внимание, что эти правила следует применять и на других занятиях. Правила были следующие:

- говорить по одному;
- не выкрикивать ответ;
- не перебивать выступающего (действует правило поднятой руки).
- никого не оскорблять, не дразнить;
- не применять физическую силу;
- мы поддерживаем друг друга, если что-то не получается.

Ведущий: Ребята, незаметно для нас для всех мы вернулись назад, давайте подведем итоги нашего первого занятия.

4. Итог занятия. Мы обсудили итоги первого занятия, выяснили, что вызвало интерес у учащихся больше всего, а что было не интересно. (Понравились игры «Пчелки», «Рекламное агентство»). «Также совместно с учащимися разработали ритуал прощания: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Комментарии для ведущего.

1. Включение ребенка в любую новую сюжетно-ролевую игру должно проходить поэтапно. Пусть он сначала ознакомится с правилами игры, посмотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда сам захочет, станет ее участником.

2. В работе с тревожными детьми следует избегать соревновательных моментов либо заданий, которые выполняются за определенное фиксированное педагогом время.

3. Если ребенок высоко тревожный, то начинать работу лучше с расслабляющих и дыхательных упражнений, например, «Воздушный шарик», «Водопад».

4. В группу тревожного ребенка можно включать, если он сам чувствует себя комфортно.

5. Важно не только развивать игровую ситуацию, но и обсудить с ребенком как он может использовать полученный опыт в разрешении жизненных ситуаций.

Выводы по 2 главе

Для проведения опытно-экспериментального исследования, на основе изученной психолого-педагогической литературы, мы выделили критерии: интенсивность ситуативной тревожности, форма проявления ситуативной тревожности, частота возникновения ситуативной тревожности. Далее были подобраны диагностические методики для выявления уровня проявления ситуативной тревожности: методика (опросник) Филлипса, шкала Спилбергера-Ханина, наблюдение.

В младшем школьном возрасте ситуативная тревожность может проявляться в различной степени выраженности:

- высокий уровень свидетельствует о недостаточно хорошей эмоциональной приспособленности, адаптированности ребенка к жизненным ситуациям, это дает основание предполагать проявление у ребенка состояния тревожности в разнообразных ситуациях.

- средний уровень – повышенное состояние ситуативной тревожности. Такие дети обычно напряжены, не уверены в себе. Под неблагоприятным влиянием социальной среды средний уровень может перерасти в высокий уровень ситуативной тревожности и стать причиной серьезных затруднений.

- низкий уровень – дети с таким уровнем проявления ситуативной тревожности хорошо адаптируются к различным ситуациям, уверены в себе.

В результате проведенного констатирующего эксперимента нам удалось выявить актуальный уровень проявления ситуативной тревожности у учащихся 2 класса. В группе А - 29% учащихся находятся на высоком уровне, 50% учащихся находятся на среднем уровне проявления ситуативной тревожности, 21% учащихся находятся на низком уровне проявления ситуативной тревожности. В группе Б - 26% учащихся находятся на высоком уровне, 57% учащихся находятся на среднем уровне проявления ситуативной тревожности, 17% учащихся находятся на низком уровне проявления ситуативной тревожности.

В связи с тем, что учебная деятельность является одной из ведущих деятельностей младшего школьника, то и ситуации вызывающие тревожность в

большей степени связаны с воспитанием и обучением. Ситуативная тревожность выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Среди учеников младшего школьного возраста наиболее распространена тревожность в таких ситуациях, как проверка знаний, соответствия ожиданиям окружающих, самовыражения.

Таким образом, наша гипотеза о том, что ситуативная тревожность младших школьников характеризуется средним уровнем интенсивности проявления и частоты возникновения тревожности, а так же низким уровнем умения справляться с тревожностью, подтвердилась.

Заключение

Проблема тревожности актуальна и требует внимания, как со стороны учителей, так и родителей.

Проблема ситуативной тревожности у младших школьников является одной из проблем современной психологии и актуальна сейчас. Проводить коррекцию тревожности следует с самых первых признаков ее проявления, так как ситуативная тревожность постепенно может сформироваться в личностную как устойчивую психологическую черту, которая труднее подвергается коррекции. Тревожность влияет на здоровье младших школьников, на учебную успешность, благополучие в классном коллективе, так же на благополучие будущей взрослой жизни.

Тревожность – черта, свойство личности, характеризующееся относительно устойчивой склонностью человека впадать в состояние повышенного беспокойства в тех ситуациях жизни, которые, по мнению данного человека, несут в себе психологическую угрозу для него. (Ч.Д. Спилбергер)

Ситуативная тревожность – неприятное по своей окраске эмоциональное состояние, которое характеризуется эпизодическими проявлениями беспокойства и волнения. (Е.К. Лютова, Г.Б. Моница)

Одной из причин ситуативной тревожности в младшем школьном возрасте является школа, например учебные перегрузки; неспособность учащегося справиться со школьной программой; неблагоприятные отношения с педагогами; регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации; смена школьного коллектива и/или неприятие детским коллективом.

Среди основных методов коррекции ситуативной тревожности у младших школьников мы выделили: рисование, работа со сказкой, сюжетно-ролевая игра. Особое внимание мы уделили методу сюжетно-ролевая игра. Под сюжетно-ролевой игрой подразумевается моделирование ситуации, где

участникам предлагается исполнить роль какого-либо человека в значимых для них обстоятельствах или ситуациях.

Для выявления тревожных детей и определения уровня ситуативной тревожности, проводился констатирующий эксперимент. Результаты этого эксперимента показали, что в обоих классах преобладает средний уровень ситуативной тревожности с тенденцией к высокому.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

Список литературы

1. Астапов, В.М. Тревога и тревожность: хрестоматия/ В.М. Астапов. – СПб.: ПЕР СЭ, 2008. – 240 с.
2. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
3. Венгер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство /А.Л. Венгер. - М.: Генезис, 2001. -Ч.2. – 128 с.
4. Гуров, В.А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник. – 2009. - №4. – с. 56-60.
5. Дусавицкий, А.К. Развитие личности в учебной деятельности/ А.К. Дусавицкий. – М.: Дом педагогики, 1996. - 208 с.
6. Карандашев , В.Н., Лебедева, М.С., Спилбергер, ч. Изучение оценочной тревожности: руководство по использованию методики Ч. Спилбергера / В.Н. Карандашев, М.С. Лебедева, Ч. Спилбергер. – СПб.: Речь, 2004. – 80 с.
7. Караяни, А.Г., Сыромятников, И.В. Психотерапия и психокоррекция как методы психологической помощи // Прикладная военная психология / А.Г. Караяни, И.В. Сыромятников. – СПб.: Питер, 2006. – 480 с.
8. Киселева, М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.
9. Ковалев, Г.А. Психологическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 1993. – №1. - с. 13-23.
10. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.
11. Кордуэлл, М. Психология от А-Я: словарь-справочник/Пер с англ. К.С.Ткаченко. ав. Майк Кордуэлл, 2000. – 448 с.
12. Кормушина, Н.Г. Коррекция страха смерти у старших подростков. Монография / Н.Г. Кормушина, В.И. Долгова. – Челябинск: ООО РЕКПОЛ, 2009. – 324 с. – С. 193.

13. Короткова, Л.Д. Сказкотерапия в школе: методические рекомендации / Л.Д. Короткова. – М.: ЦГЛ, 2006. – 144 с.
14. Костяк, Т.В. Тревожный ребенок. Младший школьный возраст. (Психолог родителям)/ Т.В. Костяк. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 96 с.
15. Кочубей, Б.И., Новикова, Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника/ Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова. – М.: Знание, 1998. – 80 с.
16. Кочубей, Б. И., Новикова, Е. В. Ярлыки для тревожности // Семья и школа. – 1988. – №9. – с. 28.
17. Лошкарева, О.Н. Сказкотерапия как метод коррекции тревожности у современных детей младшего школьного возраста / О.Н. Лошкарева // Альманах мировой науки. – 2015. – №2-3(2). – с.115-116.
18. Лэндрет, Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений: Пер. с англ. / Предисл. А.Я. Варга. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 368 с.
19. Лютова, Е.К., Моница, Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми/ Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – М.: Речь, 2005. – 190 с.
20. Лютова, Е. К., Моница, Г. Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми/ Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. - М.: Генезис, 2000. – 192 с.
21. Мижериков, В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Феникс, 1998. – Т.3. – 544 с.
22. Микляева, А.В., Румянцева, П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие/ А.В. Микляева, П.В. Румянцева - СПб.: Речь, 2004. — 248 с.
23. Мэй, Р. Смысл тревоги/ Р. Мэй. – М.: Класс, 2001. – 384 с.
24. Немов, Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч.— М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. — Ч. 1. — 304 с.

25. Панюкова, Ю.Г. Предпочитаемые и отвергаемые места в школе : (по материалам сочинений и рисунков учеников) // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – с. 131—138.
26. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Краткий психологический словарь. – 2-е изд. – Ростов-на-Дону, 1998. – 494 с.
27. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1998. - №2. – с.11-18.
28. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика/ А.М. Прихожан – СПб.: Москва – Воронеж, 2000. – 304 с.
29. Прихожан, А.М. Формы и «маски» тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности / А.М. Прихожан. – Санкт-Петербург, 2001 // Тревога и тревожность : хрестоматия: учебное пособие / сост. В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2008. – С. 138-151.
30. Савина Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития : пособие для педагогов-психологов/ под ред. Е. А. Савиной, О. В. Максименко. – М. : Владос, 2008. – 223 с.
31. Свистунова, Е.В. Разноцветное детство: игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия / Е.В. Свистунова. – М.: Форум, 2012. – 192с.
32. Сидоров, К.Р. Тревожность как психологический феномен / К.Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия, психология, педагогика». – 2013. – №2. – с. 42-52.
33. Слепичева, О.А. Индивидуальный стиль деятельности учителя и его влияние на уровень тревожности младших школьников // Обучение с целью уменьшения насилия/ О.А. Слепичева. – СПб., 2002.
34. Спилбергер, Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Спилбергер. – Санкт-Петербург, 2001 // Тревога и тревожность : хрестоматия: учебное пособие / сост. В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2008. – С. 85-100.

35. Хабилова Е.Р. Тревожность и ее последствия // Ананьевские чтения – 2003. – СПб., 2003. – 301-302 с.
36. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени/ К. Хорни. – М.: Академический проект, 2009. – 208 с.
37. Чибисова, М.Ю. Спокойствие, только спокойствие: тревожные дети в школе / М.Ю. Чибисова // Классное руководство и воспитание школьников. – Первое сентября. – 2015. – №9 (152). – с.10-13.
38. Шапарь, В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – 4-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 806 с.
39. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

Приложение А

Таблица 1 – Критерии и уровни проявления ситуативной тревожности младших школьников

Критерии	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Интенсивность проявления ситуативной тревожности	Высокая. Повышенная чувствительность, физические расстройства, нарушение эмоционального состояния и деятельности.	Средняя. Беспокойство, волнение, незначительные физические расстройства.	Низкая. Незначительные физические расстройства, деятельность не нарушается, эмоциональное состояние легко стабилизируется.
Форма проявления ситуативной тревожности	Острая. Физиологические и физические расстройства. Затруднения при самостоятельной борьбе с тревожностью. Нарушение деятельности. Низкая самооценка	Средняя. Незначительные физиологические и физические расстройства. Для борьбы с тревожностью необходим внешний положительный фон. Незначительное нарушение деятельности и эмоционального состояния. Средняя самооценка.	Низкая. Незначительные физиологические и физические расстройства. Может сам справиться с чувством тревожности. Деятельность и эмоциональное состояние не нарушается. Высокая самооценка.
Частота возникновения ситуативной тревожности	Часто. Дезорганизация деятельности либо отказ от деятельности. Возникает в широком диапазоне ситуаций. Испытывает замешательство и большое количество страхов.	Иногда. Сложности в организации деятельности. Возникает в лично-значимых ситуациях (оценки знания). Волнение, страхи.	редко. Деятельность не нарушается, не испытывает сложностей в организации деятельности. Возникает в особо значимых стрессовых ситуациях. Волнение и страхи практически не присутствуют.

Приложение Б

Таблица 2 – Общий уровень проявления ситуативной тревожности у младшего школьника на этапе констатирующего эксперимента в группе А

Имя Ф.	Интенсивность ситуативной тревожности	Частота возникновения ситуативной тревожности		Форма проявления ситуативной тревожности	Общий уровень
	Методика (опросник) Филлипса.	Наблюдение		Шкала Спилберга-Ханина для определения ситуативной тревожности.	
		Наблюдение 1	Наблюдение 2		
1. Андрей А.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
2. Вика Б.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
3. Маша В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4. Вероника Д.	Низкий	Средний	Средний	Высокий	Средний
5. Антон Е.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
6. Аня З.	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
7. Алина К.	Низкий	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
8. Никита К.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
9. Кристина К.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
10. Артем К.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
11. Миша К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
12. Арсений К.	Низкий	Средний	Средний	Высокий	Средний

13. Даша К.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
14. Егор М.	Низкий	Средний	Средний	Высокий	Средний
15. Надя Р.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
16. Варя Р.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17. Даша С.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
18. Ваня С.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
19. Катя С.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
20. Миша С.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
21. Настя Ф.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
22. Вика Ц.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
23. Яна Ч.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
24. Влад Ш.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний

Приложение Б

Таблица 3 – Общий уровень проявления ситуативной тревожности у младшего школьника на этапе констатирующего эксперимента в группе Б

Имя Ф.	Интенсивность ситуативной тревожности	Частота возникновения ситуативной тревожности		Форма проявления ситуативной тревожности	Общий уровень
		Наблюдение		Шкала Спилберга-Ханина для определения ситуативной тревожности.	
		Наблюдение 1	Наблюдение 2		
1. Анфиса А.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
2. Вова А.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
3. Саша Б.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
4. Веста Д-Б.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
5. Ксюша Д.	Низкий	Средний	Средний	Высокий	Средний
6. София К.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
7. Илья К.	Низкий	Средний	Средний	Высокий	Средний
8. Аня К.	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
9. Артем К.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
10. Даша К.	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
11. Алина К.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
12. Саша М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

13. Виталия Н.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
14. Рита О.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
15. Настя П.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
16. Миша Р.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
17. Паша С.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
18. Рома С.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
19. Маша Т.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
20. Ваня Ф.	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
21. Варя Х.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
22. Даша Х.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
23. Алиса Х.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий

Приложение В

Таблица 4 – Бланк наблюдения

Признаки		Учащиеся												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Вербальные		«Я боюсь» (и смысловые эквиваленты)												
		«Я не знаю» (и смысловые эквиваленты)												
		«Я не буду отвечать» (и смысловые эквиваленты)												
Невербальные	Мимика	Бледность лица												
		Покраснение лица												
		Плотно сжатые губы												
	Поза	Втягивание головы в плечи												
		Наклон к парте												
		Раскачивание на стуле												
		Подсовывание рук под ноги												
		Привставание в момент поднимания руки												
		Небрежное понимание руки												
		Напряженное поднятие руки («трясущаяся рука»)												
	Жесты	Закрывание лица руками												
		Подергивание рукой, ногой												
Покусывание ручки, карандаша														

		Переключивание предметов по парте																
	Интонация	Прерывистый голос																
		Плаксивая интонация (вплоть до слез)																
		Тихий голос																
<p>Итого: невербальных признаков тревожности вербальных признаков тревожности</p>																		

Приложение В

Таблица 5 – Анкета для учителя

Имя Ф.	<u>Ответ у доски.</u> Признаки: говорит тихим, прерывистым голосом, переступает с места на место.	<u>Во время контрольной/самостоятельной работы.</u> Признаки: часто переспрашивает, требует подробного объяснения, долго сосредотачивается, невнимателен.	<u>Во время выполнения заданий на уроке.</u> Признаки: робок, пассивен, безынициативен, боится сталкиваться с трудностями.
1.			
2.			
...			
п			

Приложение Г

Таблица 6 – Данные по тесту на определение тревожности Филлипа в группе А

№	А	В	М	В	А	А	Н	К	А	М	А	Д	Е	Н	В	Д	В	К	М	Н	В	Я	Вл	
	н д ре й А.	и ка Б.	а ш а В.	е р о н и ка Д.	н т о н Е.	н я З.	л и н а К.	и к и т а К.	р и с т и на К.	р г е м К.	и ш а К.	р е н и й К.	а ш а К.	го р М .	а д я Р.	а р я Р.	а ш а С.	а н я С.	а т я С .	и ш а С.	а с т я Ф .	и ка Ц.	на Ч.	ад Ш .
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	-	+
2	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-
3	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-
4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+
5	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-	-
6	-	-	+	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
7	-	-	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	-
8	+	-	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-
9	-	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-
10	+	-	-	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+
11	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	-	+
12	-	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-
13	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-
14	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-	-	-	-
15	-	-	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	+	-	-	+	-
16	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+
17	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+
18	+	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	+	-	-
19	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	-	+	+	-	+
20	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+
21	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
22	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+
23	-	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+
24	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-	+	-	+	+	+	+
25	-	+	+	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-	+	-	+	-	-	+	+	+	+	-	+
26	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-
27	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+
28	-	-	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	+	-	-	-
29	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-
30	+	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	+	+
31	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-
32	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-	+	-	-	-
33	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+
34	-	+	+	+	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-
35	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+

36	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	
37	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	-	+	-	-	
38	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
39	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	-	+	
40	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	
41	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	-	-	+	
42	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-	
43	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-	+	+	
44	-	+	-	-	-	-	+	+	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	+	+	-	-	-	
45	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+	
46	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	
47	-	+	+	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	-	+	-	-	
48	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	-	-	
49	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+	-	
50	-	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	+	+	-	-	-	
51	-	-	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	
52	-	-	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	
53	-	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	-	
54	+	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	
55	-	-	+	+	-	-	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	+	
56	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	
57	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	+	
58	-	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	
Bc er o %	5 2	7 5	2 6	2 2	8 1	5 2	3 6	5 2	3 6	5 9	2 2	4 0	6 7	4 3	6 0	17	4 0	6 7	4 8	3 8	5 5	7 2	5 5	57

Приложение Г

Таблица 7 – Данные по каждому фактору из теста Филлипса в группе А

№	Имя Ф. ученика	Уровень тревожности по каждому фактору							
		1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	6 (%)	7 (%)	8 (%)
1	Андрей А.	23%	54%	61%	67%	17%	100%	40%	37%
2	Вика Б.	18%	27%	46%	17%	0%	40%	40%	62%
3	Маша В.	91%	54%	61%	50%	83%	80%	100%	62%
4	Вероника Д.	68%	54%	92%	100%	50%	60%	100%	50%
5	Антон Е.	5%	36%	23%	33%	0%	20%	0%	25%
6	Аня З.	50%	64%	46%	0%	33%	60%	80%	37%
7	Алина К.	77%	64%	46%	17%	83%	80%	100%	75%
8	Никита К.	55%	36%	46%	50%	33%	40%	40%	50%
9	Кристина К.	64%	73%	61%	33%	64%	60%	100%	62%
10	Артем К.	50%	27%	62%	17%	17%	60%	40%	50%
11	Миша К.	77%	64%	85%	100%	33%	60%	100%	75%
12	Арсений К.	55%	54%	85%	33%	33%	80%	80%	75%
13	Даша К.	27%	27%	46%	17%	33%	20%	60%	50%
14	Егор М.	64%	36%	69%	67%	50%	60%	60%	37%
15	Надя Р.	36%	45%	54%	0%	0%	20%	80%	50%
16	Варя Р.	55%	73%	54%	100%	67%	80%	100%	62%
17	Даша С.	72%	54%	61%	0%	67%	80%	100%	75%
18	Ваня С.	18%	46%	38%	33%	17%	20%	40%	37%
19	Катя С.	41%	73%	69%	17%	33%	60%	40%	50%
20	Миша С.	68%	54%	69%	17%	50%	60%	100%	62%
21	Настя Ф.	45%	46%	54%	67%	33%	0%	60%	50%
22	Вика Ц.	5%	54%	46%	17%	17%	20%	20%	12%
23	Яна Ч.	36%	73%	46%	50%	17%	60%	20%	12%
24	Влад Ш.	23%	64%	69%	33%	17%	40%	20%	37%

Приложение Г

Таблица 8 – Данные по тесту на определение тревожности Филипса в группе Б

№	А	В	С	В	К	С	И	А	А	Д	А	С	В	Р	Н	М	П	Р	М	В	В	Д	А
	н ф ис а А.	ов а А.	а ш а Б.	ес та Д - Б.	с ю ш а Д.	о ф и я К.	ль я К.	н я К.	рг е м К.	а ш а К.	л и н а К.	а ш а М .	и та л и я Н .	и та О.	ас тя П.	и ш а Р.	а ш а С.	о м а С.	а ш а Т .	а н я Ф.	ар я Х.	а ш а Х.	л ис а Х.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-
2	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	+
3	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	-	+	+	-
4	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-
5	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	+
7	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	+	+
8	-	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-
9	+	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	+	-	+	-
10	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+
11	+	+	+	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
12	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-
13	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+
14	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+
15	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-
16	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+
17	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-
18	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	+	-
19	+	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-
20	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-
21	-	+	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+	+
22	-	+	+	+	-	+	-	-	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	+
23	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	+
24	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-
25	+	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+
26	-	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+
27	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-
28	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	-	-	-	+	+	+
29	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+
30	+	-	-	-	+	+	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-
31	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
32	+	+	+	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+
33	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	-	+	-

34	-	-	+	+	+	-	-	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-	+	-
35	-	+	-	-	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	-	-	-	+	-
36	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+
37	-	+	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
38	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
39	+	+	-	-	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+	-	+	+
40	-	-	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-
41	+	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-	+
42	-	+	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-	-	-	-
43	-	-	-	+	+	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-
44	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-
45	-	-	-	+	-	+	+	+	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-	+	-
46	-	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	+	-
47	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-
48	-	+	+	-	-	+	+	-	-	-	+	+	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-
49	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+	+	+	+
50	+	-	+	-	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	+	+
51	-	+	+	-	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	+
52	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-	+	+	+	-	-	+	+
53	-	+	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+	-
54	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-
55	+	-	+	-	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-	+	+	+	-	-	+	-
56	-	-	+	-	+	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+	+	-	-	+	+
57	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+
58	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+
Bc er o %	5 0	3 4	2 9	5 2	31	3 6	4 5	3 6	6 5	6 4	5 0	2 9	6 5	55	4 3	71	2 2	5 9	5 0	6 4	5 9	19	53

Приложение Г

Таблица 9 – Данные по каждому фактору из теста Филлипса в группе Б

№	Имя Ф. ученика	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	6 (%)	7 (%)	8 (%)
1	Анфиса А.	36%	64%	77%	0%	33%	60%	100%	37%
2	Вова А.	73%	55%	69%	17%	67%	100%	100%	62%
3	СашаБ.	100%	18%	61%	67%	100%	100%	80%	50%
4	Веста Д-Б.	45%	27%	54%	50%	33%	80%	80%	62%
5	Ксюша Д.	73%	55%	85%	50%	83%	60%	80%	50%
6	София К.	68%	64%	61%	33%	67%	100%	80%	37%
7	Илья К.	50%	55%	54%	67%	33%	40%	20%	25%
8	Аня К.	68%	82%	61%	67%	67%	60%	40%	50%
9	Артем К.	23%	45%	38%	33%	17%	20%	60%	37%
10	Даша К.	41%	27%	31%	33%	33%	60%	80%	25%
11	Алина К.	41%	73%	77%	17%	50%	80%	40%	62%
12	СашаМ.	68%	82%	61%	67%	50%	60%	100%	50%
13	Виталия Н.	27%	55%	38%	17%	17%	20%	40%	25%
14	Рита О.	32%	55%	77%	17%	33%	60%	40%	25%
15	Настя П.	59%	27%	54%	67%	50%	60%	100%	75%
16	Миша Р.	4%	45%	54%	17%	17%	20%	20%	12%
17	Паша С.	100%	36%	77%	67%	100%	80%	100%	50%
18	Рома С.	50%	18%	61%	17%	17%	60%	60%	50%
19	Маша Т.	50%	73%	54%	17%	50%	60%	20%	25%
20	Ваня Ф.	18%	45%	38%	0%	17%	60%	40%	50%
21	Варя Х.	36%	36%	69%	0%	33%	60%	80%	37%
22	Даша Х.	91%	73%	77%	50%	83%	100%	100%	75%
23	Алиса Х.	59%	27%	54%	0%	83%	40%	60%	62%

Приложение Г

Таблица 10 – Результаты шкалы Спилбергера-Ханина в группе А и группе Б

Группа А			Группа Б		
№	Количество баллов	Уровень	№	Количество баллов	Уровень
1. Андрей А.	37 из 80	Средний	1. Анфиса А.	33 из 80	Средний
2. Вика Б.	55 из 80	Высокий	2. Вова А.	23 из 80	Низкий
3. Маша В.	30 из 80	Низкий	3. Саша Б.	38 из 80	Средний
4. Вероника Д.	45 из 80	Высокий	4. Веста Д-Б.	31 из 80	Средний
5. Антон Е.	52 из 80	Высокий	5. Ксюша Д.	50 из 80	Высокий
6. Аня З.	45 из 80	Высокий	6. София К.	42 из 80	Средний
7. Алина К.	32 из 80	Средний	7. Илья К.	45 из 80	Высокий
8. Никита К.	57 из 80	Высокий	8. Аня К.	33 из 80	Средний
9. Кристина К.	31 из 80	Средний	9. Артем К.	32 из 80	Средний
10. Артем К.	57 из 80	Высокий	10. Даша К.	36 из 80	Средний
11. Миша К.	27 из 80	Низкий	11. Алина К.	55 из 80	Высокий
12. Арсений К.	46 из 80	Высокий	12. Саша М.	30 из 80	Низкий
13. Даша К.	49 из 80	Высокий	13. Виталия Н.	52 из 80	Высокий
14. Егор М.	46 из 80	Высокий	14. Рита О.	51 из 80	Высокий
15. Надя Р.	41 из 80	Средний	15. Настя П.	29 из 80	Низкий
16. Варя Р.	25 из 80	Низкий	16. Миша Р.	50 из 80	Высокий
17. Даша С.	26 из 80	Низкий	17. Паша С.	36 из 80	Средний
18. Ваня С.	53 из 80	Высокий	18. Рома С.	37 из 80	Средний
19. Катя С.	42 из 80	Средний	19. Маша Т.	40 из 80	Средний
20. Миша С.	35 из 80	Средний	20. Ваня Ф.	33 из 80	Средний
21. Настя Ф.	30 из 80	Низкий	21. Варя Х.	59 из 80	Высокий
22. Вика Ц.	53 из 80	Высокий	22. Даша Х.	26 из 80	Низкий
23. Яна Ч.	40 из 80	Средний	23. Алиса Х.	55 из 80	Высокий
24. Влад Ш.	32 из 80	Средний			

Приложение Г

Таблица 11 – Распределение младших школьников по уровням частоты возникновения ситуативной тревожности в группе А и группе Б по результатам наблюдения 1

Группа А			Группа Б		
№	%	Уровень	№	%	Уровень
1. Андрей А.	55	Средний	1. Анфиса А.	20	Низкий
2. Вика Б.	60	Средний	2. Вова А.	55	Средний
3. Маша В.	25	Низкий	3. Саша Б.	55	Средний
4. Вероника Д.	60	Средний	4. Веста Д-Б.	25	Низкий
5. Антон Е.	85	Высокий	5. Ксюша Д.	55	Средний
6. Аня З.	55	Средний	6. София К.	55	Средний
7. Алина К.	20	Низкий	7. Илья К.	60	Средний
8. Никита К.	75	Высокий	8. Аня К.	65	Средний
9. Кристина К.	55	Средний	9. Артем К.	70	Средний
10. Артем К.	80	Высокий	10. Даша К.	75	Высокий
11. Миша К.	15	Низкий	11. Алина К.	75	Высокий
12. Арсений К.	60	Средний	12. Саша М.	25	Низкий
13. Даша К.	75	Высокий	13. Виталия Н.	75	Высокий
14. Егор М.	55	Средний	14. Рита О.	75	Высокий
15. Надя Р.	35	Низкий	15. Настя П.	15	Низкий
16. Варя Р.	30	Низкий	16. Миша Р.	80	Высокий
17. Даша С.	10	Низкий	17. Паша С.	25	Низкий
18. Ваня С.	75	Высокий	18. Рома С.	55	Средний
19. Катя С.	55	Средний	19. Маша Т.	25	Низкий
20. Миша С.	55	Средний	20. Ваня Ф.	45	Низкий
21. Настя Ф.	70	Средний	21. Варя Х.	75	Высокий
22. Вика Ц.	80	Высокий	22. Даша Х.	15	Низкий
23. Яна Ч.	75	Высокий	23. Алиса Х.	75	Высокий
24. Влад Ш.	55	Средний			

Приложение Г

Таблица 12 – Результаты наблюдения на уроке в группе А

Признаки		Учащиеся																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Вербальные	«Я боюсь» (и смысловые эквиваленты)																									
	«Я не знаю» (и смысловые эквиваленты)	*	*	*	*	*				*	*		*	*					*	*		*	*	*	*	*
	«Я не буду отвечать» (и смысловые эквиваленты)		*			*			*														*			
Невербальные	Мимика	Бледность лица				*	*			*	*	*	*	*				*				*		*		
		Покраснение лица	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*
		Плотно сжатые губы				*			*		*	*		*	*								*		*	*
	Поза	Втягивание головы в плечи		*			*			*		*	*	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*	*
		Наклон к парте	*	*	*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
		Раскачивание на стуле						*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Приложение Г

Таблица 13 – Результаты наблюдения на уроке в группе Б

Признаки		Учащиеся																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
Вербальные	«Я боюсь» (и смысловые эквиваленты)																*								
	«Я не знаю» (и смысловые эквиваленты)				*			*			*	*				*	*	*			*		*	*	*
	«Я не буду отвечать» (и смысловые эквиваленты)					*				*	*														*
Невербальные	Мимика	Бледность лица				*	*			*	*				*	*	*	*			*	*			
		Покраснение лица		*	*	*		*	*	*		*	*		*				*	*			*	*	*
		Плотно сжатые губы					*				*				*	*	*	*	*		*		*		*
	Поза	Втягивание головы в плечи						*	*	*		*	*			*			*	*	*				
		Наклон к парте	*		*		*	*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
		Раскачивание на стуле		*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Приложение Г

Таблица 14 – Распределение младших школьников по уровню частоты возникновения ситуативной тревожности в группе А по результатам наблюдения 2

Имя Ф.	<u>Ответ у доски.</u> Признаки: говорит тихим, прерывистым голосом, переступает с места на место.	<u>Во время</u> <u>контрольной/самостояте</u> <u>льной работы.</u> Признаки: часто переспрашивает, требует подробного объяснения, долго сосредотачивается, невнимателен.	<u>Во время</u> <u>выполнения</u> <u>заданий на уроке.</u> Признаки: робок, пассивен, безынициативен, боится сталкиваться с трудностями.	Общий уровень
1. Андрей А.	и	н	н	Низкий
2. Вика Б.	ч	ч	и	Высокий
3. Маша В.	н	и	н	Низкий
4. Вероника Д.	и	и	ч	Средний
5. Антон Е.	ч	и	ч	Высокий
6. Аня З.	и	и	н	Средний
7. Алина К.	н	н	н	Низкий
8. Никита К.	ч	и	ч	Высокий
9. Кристина К.	и	и	и	Средний
10. Артем К.	ч	и	ч	Высокий
11. Миша К.	н	н	н	Низкий
12. Арсений К.	и	и	и	Средний
13. Даша К.	ч	и	ч	Высокий
14. Егор М.	и	и	н	Средний
15. Надя Р.	ч	н	и	Средний
16. Варя Р.	н	н	н	Низкий
17. Даша С.	н	н	н	Низкий
18. Ваня С.	ч	ч	и	Высокий
19. Катя С.	и	и	и	Средний
20. Миша С.	и	и	н	Средний
21. Настя Ф.	и	и	и	Средний
22. Вика Ц.	ч	и	ч	Высокий
23. Яна Ч.	и	н	и	Средний
24. Влад Ш.	и	н	н	Низкий

Приложение Г

Таблица 15 – Распределение младших школьников по уровню частоты возникновения ситуативной тревожности в группе Б по результатам наблюдения 2

Имя Ф.	<u>Ответ у доски.</u> Признаки: говорит тихим, прерывистым голосом, переступает с места на место.	<u>Во время контрольной/самостоятельной работы.</u> Признаки: часто переспрашивает, требует подробного объяснения, долго сосредотачивается, невнимателен.	<u>Во время выполнения заданий на уроке.</u> Признаки: робок, пассивен, безынициативен, боится сталкиваться с трудностями.	Общий уровень
1. Анфиса А.	и	н	и	Средний
2. Вова А.	н	и	н	Низкий
3. Саша Б.	и	и	н	Средний
4. Веста Д-Б.	и	и	н	Средний
5. Ксюша Д.	и	и	н	Средний
6. София К.	и	н	и	Средний
7. Илья К.	и	и	и	Средний
8. Аня К.	и	и	н	Средний
9. Артем К.	и	н	н	Низкий
10. Даша К.	и	н	н	Низкий
11. Алина К.	ч	ч	и	Высокий
12. Саша М.	н	н	н	Низкий
13. Виталия Н.	ч	ч	и	Высокий
14. Рита О.	ч	и	ч	Высокий
15. Настя П.	и	н	н	Низкий
16. Миша Р.	ч	и	ч	Высокий
17. Паша С.	и	и	н	Средний
18. Рома С.	н	н	и	Низкий
19. Маша Т.	и	н	и	Средний
20. Ваня Ф.	и	и	н	Средний
21. Варя Х.	ч	и	ч	Высокий
22. Даша Х.	н	и	н	Низкий
23. Алиса Х.	ч	и	ч	Высокий

Приложение Д

Коррекционная программа, направленная на снижение уровня ситуативной тревожности младших школьников

Занятие 1.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задачи: - разработать правила поведения на занятиях;

- повысить самооценку у младших школьников;

- развитие у учеников уверенности в собственных силах.

1. Вводное слово ведущего. Здравствуйте, ребята! На нашем занятии мы будем учиться справляться с проблемами, которые нередко возникают у школьников и портят им настроение. Сегодня мы с вами отправляемся в путь на «Остров хорошего настроения». Для того чтобы начать наше путешествие давайте надуем паруса воображаемого корабля, который уже стоит у воображаемого причала.

Игра «Корабль и ветер».

Цель: настроить группу на рабочий лад.

Представьте себе, что наш корабль уже у причала. Но нет ветра, и поэтому паруса опущены. Давайте поможем надуть паруса, пригласив на помощь ветер. Вдохните в себя глубже воздух, сильно втяните щеки... Пауза. А теперь шумно выдохните через рот воздух, который наполнит паруса. Попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер. Еще раз попробуем наполнить паруса. Упражнение выполняется 3 раза.

Ведущий: Молодцы. У вас отлично получилось. Теперь мы готовы к путешествию на «Остров хорошего настроения».

Итак, команда, прошу построиться в шеренгу, будем здороваться с каждым участником команды.

Игра «Приветствие».

Цель: Создать позитивное настроение, снять напряжение во взаимодействии.

Ведущий: Сначала построим 2 круга: внутренний и внешний. Для этого нам нужно разбиться на пары.

Игра «Пчелки».

Цель: Уметь взаимодействовать для успеха общего дела.

Представьте, что вы – пчелки, которые разлетелись по всей полянке. Разлетайтесь. Но одной пчелке скучно, и каждая решается найти себе пару. Давайте закроем глаза, а потом откроем и та пчелка, с которой вы первым пересечетесь взглядом будет вашей парой. Пара пчелок становится в круг. Одна пчелка образует внешний круг, а другая – внутренний.

А теперь повернемся друг к другу левым плечом и под музыку пойдем друг за другом. По хлопку останавливаемся и здороваемся сначала правой рукой, потом левой рукой и, наконец, обеими руками.

После этого движения идем под музыку, а после хлопка останавливаемся и поглаживаем сначала правое плечо соседа, потом левое плечо соседа и, наконец, оба плеча соседа.

Идем по кругу. Хлопок! Здороваемся спинками. Попробуем! Репетиция. А теперь на полном серьезе! Начали!

Ведущий: Пока мы здоровались, корабль уже подплыл к «Острову хорошего настроения».

Сюжетно-ролевая игра «Рекламное агентство».

Цель: повышение самооценки, формирование внимательного отношения к партнеру по игре, развитие уверенности в собственных силах.

Ведущий: Как только мы ступили на «Остров хорошего настроения», нас тотчас встретили представители рекламного агентства. Их задача – представить лучшие качества гостей, потому что на остров пропускают только достойных путешественников, только ту команду, в которой на каждого создана реклама.

Разбиваемся на пары. В парах решите, кто будет исполнять роль гостя, а кто агента рекламы. В роли гостя вы должны за 5 минут рассказать о себе самое лучшее: что вы умеете, что у вас получается, каким интересным делом вы занимаетесь, за что вас любят близкие и друзья. Агент рекламной службы должен постараться запомнить все о своем клиенте и создать рекламу лучших качеств путешественника, а затем презентовать общественности. Таким образом, каждый

из вас поможет себе и другому побывать на острове. Общее время подготовки 7-8 мин, после чего заслушиваются результаты работы рекламных агентств, которые представляют гостя. Команда поддерживает гостя аплодисментами, тем самым подтверждая наличие хороших качеств участников команды.

Обсуждение. Как повлияло приветствие и работа в рекламном агентстве на ваше настроение?

Ведущий: Итак, мы допущены на «Остров хорошего настроения». Здесь никто никогда не ругается, не дерется. И даже самые отъявленные грубияны и драчуны в волшебной комнате быстро перевоспитываются.

Игра «Драка».

Цель: расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук.

Содержание: Представьте, что вы с другом поссорились. Вот-вот начнется драка. Глубоко вдохните, крепко-крепко стисните зубы. Сожмите как можно сильнее кулаки, до боли вдавите пальцы в ладони. На несколько секунд затаите дыхание. Задумайтесь, а может не стоит драться? Выдохните и расслабьтесь. Ура! Неприятности позади! Встряхните кистями рук! Почувствовали облегчение?

Ведущий: Вот мы и вышли из волшебной комнаты. И нам пора на корабль, который умчит нас домой.

Релаксация. Рассаживайтесь по местам на палубе корабля. Положите руки на колени, соединив ладошки вместе, закройте глаза. Представьте, что в руках у вас маленький пушистый зверек. Это может быть котенок, щенок, птичка. Он такой крохотный, что свободно помещается у вас в ладошках. Он засыпает, поэтому вы старайтесь сидеть без движений, чтобы не разбудить его. Если кому-то очень хочется погладить своего зверька, сделайте это осторожно, легкими движениями. Мысленно успокойте зверька, скажите ему что-нибудь ласковое, улыбнитесь ему... Осторожно переложите зверька на теплое одеяла, которое находится рядом с вами, убедитесь, что зверек в полной безопасности. Улыбнитесь ему еще раз. Теперь можно открыть глаза.

Обсуждение. Что вы чувствовал, выполняя это упражнение? трудно ли было сидеть неподвижно?

3. В конце занятия мы вместе с учащимися обсудили трудности, которые возникли во время выполнения заданий и на основе этого разработали ряд правил, которым договорились следовать на всем протяжении наших занятий, чтобы избежать повтора таких ситуаций. Также обратили внимание, что эти правила следует применять и на других занятиях. Правила были следующие:

- говорить по одному;
- не выкрикивать ответ;
- не перебивать выступающего (действует правило поднятой руки).
- никого не оскорблять, не дразнить;
- не применять физическую силу;
- мы поддерживаем друг друга, если что-то не получается.

Ведущий: Ребята, незаметно для нас для всех мы вернулись назад, давайте подведем итоги нашего первого занятия.

4. Итог занятия. Мы обсудили итоги первого занятия, выяснили, что вызвало интерес у учащихся больше всего, а что было не интересно. Также совместно с учащимися разработали ритуал прощания: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 2.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задачи: - снять напряжение во время урока;

- закрепление правил;
- помочь ученикам понять, что с волнующими ситуациями можно бороться.

1. Ведущий: Здравствуйте, моя дружная команда. Давайте вспомним, что мы делали на прошлом занятии.

Давайте дружно поздороваемся.

В начале данного занятия был разработан (совместно с учениками) ритуал приветствия: все участники занятия по цепочке берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

2. Ведущий: Наша команда в сборе, сегодня мы с вами отправимся на «Остров хорошего настроения», но прежде чем отправиться, мы вспомним правила поведения. Может, кто-то их запомнил уже?

Повторение правил.

3. Ведущий: Наш корабль стоит уже у пристани и ждет своих пассажиров. Сегодня мы украсим корабль разноцветными шарами.

Игра «Надуваем шарик».

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Шарики, которыми мы украсим корабль, должны быть наполнены нашей радостью. Поэтому сначала закройте глаза, представьте что-то хорошее, что было в вашей жизни, приятное. Улыбнитесь. А теперь надуваем шарик. Глубоко вдохнем, пауза, и с силой выдыхаем. Повторим так 3 раза. А теперь отправляемся в плавание.

Ведущий: Ребята, пока мы плывем на остров, давайте прочитаем сказку «Тревожность».

«Тревожность».

Тревожность – это высокая худая дама в длинном темном платье. Пока Алевтина Юрьевна записывает на доске задание, дама незримо ходит по классу, где сидит 3 "А", и потирает тонкие руки. Сегодня у нее важный день. Через 10 минут ученики начнут писать самостоятельную работу, и, возможно, ей, Тревожности, удастся подчинить себе кого-нибудь из них.

Для начала она намечает себе две жертвы: маленькую рыжую девочку Марусю и кудрявого мальчика Сеню, сидящих за одной партой. Алевтина Юрьевна объявляет начало самостоятельной работы. Тревожность подсаживается к Марусе и начинает применять проверенный прием – пускает туман в голову. «Ты ничего не знаешь, ты все забыла», – шепчет дама, как заклинание. Маруся на мгновение замирает, будто прислушивается, но потом решительно мотает головой

и шепчет: «Этого не может быть. Я готовилась к этой самостоятельной работе. Мы с папой вчера занимались два часа!». Сраженная последним аргументом, Тревожность немножко уменьшается в размерах и пересаживается от девочки к ее соседу.

Она меняет тактику и пускает в ход следующий прием – устрашение. «Ты плохо напишешь эту работу и получишь двойку. Это будет ужасно! В среду учительница объявит результат, и ты поплетешься домой подавленный, несчастный...» – зловеще пугает она Сеню. «Так в среду у меня тренировка, и что бы там ни было, опаздывать я не собираюсь!» – решительно возражает мальчик. Больше всего на свете он любит занятия по каратэ. Сенька мысленно представляет себе красивый удар, который на прошлой неделе показывал им тренер.

Тревожность отлетает в противоположный конец класса, как будто этот воображаемый удар пришелся по ней. Из последних сил доползает она до парты, за которой сидит светленькая девочка в голубом платье. «Посмотри, как качает головой Алевтина Юрьевна. Она глядит на тебя и думает, какая ты непонятливая и слабая ученица, надо оставить тебя на второй год», – хрипит Тревожность, уже начиная думать, что 3 "А" непобедим, но еще не отказываясь от последнего шанса на успех.

Девочка Аня испуганно вскидывает глаза. Алевтина Юрьевна действительно крутит головой (ей немножко жмет воротничок). Девочка бледнеет. Тревожность понимает, что нашла себе жертву. Звенит звонок с урока, но даже он не может спасти бедную девочку, потому что у нее нет своих методов борьбы с Тревожностью.

- Обсуждение прочитанной сказки: «Как вы думаете, когда Тревожность одерживает победу над учеником? Каковы, на ваш взгляд, приемы борьбы с волнением? Бывали ли у вас такие ситуации, которые вызывали у вас сильное волнение? Когда? Что вы чувствовали при этом? О чем вы думали? Как вы выходили из волнующего состояния? Что нужно делать, чтобы волнение прошло?». Мы подводили школьников к пониманию того, что иногда наши

тревожные мысли мешают нам, лучшим средством борьбы с ними являются, хорошие мысли. После этого совместно с учащимися придумали хороший конец сказки.

Ведущий открывает ученикам «правило-секрет»: хорошие мысли мне помогают, а плохие мысли мне мешают. Поэту если хочешь, чтобы у тебя всегда было хорошее настроение, чтобы у тебя всегда получалось задуманное думай о хорошем. Затем ведущий совместно с учениками приводит примеры хороших мыслей, которые помогают и плохих мыслей, которые мешают, например:

Я плохой	Я справлюсь
Я не умею	У меня получится
Я не справлюсь	Я научусь

Ведущий: Ребята, вот мы и приплыли на остров. На острове нас уже ждут.

Игра «Серебряное копытце».

Цель: способствовать снятию зажимов, повышению самооценки.

Инструкция. Представь себе, что ты красивый, стройный, сильный, спокойный олень с гордо поднятой головой. На твоей левой ножке – серебряное копытце. Как только ты 3 раза стукнешь копытцем по земле, появятся серебряные монеты. Они волшебные, невидимые. С каждой новой появляющейся монетой ты становишься добрее и ласковее, смелее. И хотя люди не видят этих монет, они чувствуют эту доброту, тепло, ласку, смелость, исходящую от тебя! Они тянутся к тебе, любят тебя, ты им все больше и больше нравишься.

Ведущий: Ребята, жители острова придумали для вас небольшое упражнение, давайте попробуем с ним справиться.

Упражнение «Мысли-помощники и мысли-вредители». Ведущий перечисляет мысли, а дети определяют, к какой группе относятся мысли: «Такие мысли всегда помогут мне» и «Такие мысли мне мешают», например: «я не умею», «я боюсь», «я справлюсь», «у меня получится», «все будет хорошо» и т.п. И при помощи карточек «называют» (показывают) настроение, которое этим мыслям соответствует.

4. Итог занятия. Итак, наше занятие подошло к концу, но прежде чем расстаться, давайте поделимся своими впечатлениями от встречи. Мы задавали учащимся следующие вопросы: Понравилось ли вам занятие? Что вам больше всего запомнилось? Что нового вы узнали? Как можно бороться с волнующими ситуациями, с плохим настроением?

Ведущий: Незаметно наше занятие подошло к концу. Давайте ненадолго попрощаемся с жителями острова и друг с другом.

5. Ритуал прощания.

Занятие 3.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задачи: - дать детям знание об условиях достижения успеха;

- дать наглядное представление о составляющих успеха;

- развивать уверенность в собственных силах.

1. Ведущий: Рада вас всех видеть. Давайте поприветствуем друг друга. (Ритуал приветствия).

2. Ведущий: Ребята, мы сегодня с вами отправляемся на «Остров хорошего настроения», но сначала, пока мы еще на суши, давайте выполним *упражнение «Дерево»*.

Цель: повышение уверенности в собственных силах.

Детям предлагается сильно-сильно надавить пятками на землю, руки сжать в кулачки, крепко сжать зубы. «Ты могучее, крепкое дерево, у тебя сильные корни, ты никого не боишься».

- *Упражнение на дыхание.*

Цель: снизить эмоциональное напряжение.

Итак, мы снова отправляемся в путешествие на «Остров хорошего настроения». Вдохнем глубоко позитивное, доброе, светлое. Пауза. Пусть останется воздух радости в вашем теле. Выдох. Выдыхаем все плохое, безрадостное. Еще раз: вдох – пауза – выдох. И последний раз.

3. Повторение. Ребята, пока мы еще не добрались до острова, давайте вспомним, чем мы занимались на прошлом занятии. Вспоминаем то, что с ситуацией, которая вызывает сильное волнение можно справиться с помощью хороших мыслей. (Как можно справиться с беспокоящей вас ситуацией?)

4. На «Острове хороших мыслей» нас уже ждут. Жители острова, приготовили для нас сказку. Чтение сказки «Контрольная работа (начало)».

Контрольная работа (начало).

Памси учился в первом классе уже несколько месяцев. В один из дней учительница сказала, что завтра будет первая контрольная работа, и к ней нужно подготовиться. «О, я знаю, как готовиться к контрольной, – нужно думать только о хорошем, нужно выбирать только хорошие мысли, – думал Памси. – Я справлюсь! У меня все получится! Я получу самую лучшую оценку!»

Так он думал весь вечер, радовался, танцевал и прыгал.

На следующий день Памси не мог дождаться, когда же он начнет писать контрольную работу. Получив задание, он сказал себе: «Я смогу это выполнить!». И, не задумываясь, начал быстро писать. Памси первый сдал свою тетрадь на проверку и побежал отдыхать.

- Обсуждение прочитанной сказки. Прочитав только первую часть рассказа, ведущий особо обращает внимание детей на то, что Памси не готовился к контрольной работе, но был уверен, что напишет ее, так как считал: главное – это верить в то, что все будет хорошо. Затем ведущий задает вопросы: Как вы думаете, какую оценку получит Памси? Почему вы так думаете? Достаточно ли только одной уверенности в успехе для того, чтобы его добиться? Что еще для этого нужно?

Чтение сказки «Контрольная работа (окончание)».

Контрольная работа (окончание).

На следующий день Памси шел в школу и думал, какую оценку получит за контрольную работу. В классе, когда учительница всем раздала тетради, Памси увидел, что в его тетради стояла самая плохая оценка. Он очень удивился и огорчился.

После школы Памси отправился к своему Другу и рассказал ему о контрольной работе.

- Я не понял, что произошло. У меня были такие хорошие мысли, почему же ничего не получилось...

Друг ответил: - Когда ты выбираешь правильные мысли, это хороший выбор, он придает тебе силы и уверенности, но ты забыл спросить себя: «А все ли я сделал, что мне надо было сделать?» Если ты хочешь чего-то добиться, ты должен приложить для этого усилия. Ты должен не только думать, но и действовать... Видишь толстую веревку над ручьем привязанную к дереву? Ты всегда хотел научиться качаться на ней над водой и не падать. Но для этого надо не только об этом думать, но и тренироваться.

Они вместе схватились за веревку и с веселым криком полетели над ручьем.

- Обсуждение прочитанной сказки. Ведущий спрашивает детей: Как вы думаете, чего не сделал Памси? Зачем нужны действия, дела, тренировки? А нужны ли были хорошие мысли? (Да, нужны, но этого мало). Почему он получил плохую отметку? (Не готовился).

Работа с текстом. Ведущий показывает плакат «Звезда удачи» и макет звезды, состоящий из двух половинок, но одной написано – «Мысли», а на второй – «Дела». При их соединении на обратной стороне получается слово «Удача». Далее следуют вопросы: Похожа одна половинка на звезду? А другая? А если соединить их вместе? Следует обратить внимание детей на то, что отдельно «Мысли» и «Дела» еще не составляют «Удачу». Успех можно добиться, если есть то, и другое. Затем ведущий объясняет, почему «Удача» изображена на плакате в виде звезды: когда что-то не удается, то нам кажется, что это уже никогда не получится, что удача далеко-далеко от нас, как звезда. Но стоит поверить и начать добиваться цели, как все получается.

5. Итог занятия. Мы задавали учащимся следующие вопросы: Что важного вы узнали? (Добиться своей цели можно в том случае, когда веришь в удачу и добиваешься ее делами, усилиями, тренировкой). Сталкивались ли вы в реальной

жизни с такими ситуациями, справиться с которыми вам помогли хорошие мысли (в конкретном случае – это мысли о том, что все получится)?

6. Ритуал прощания. Ребята, нам пора возвращаться домой, давайте попрощаемся с жителями острова.

Занятие 4.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задача: - отработка навыка владения собой в ситуациях вызывающих тревогу у ученика.

1. Ритуал приветствия. Ведущий: Ребята, давайте поздороваемся друг с другом, но здороваться будем с разными чувствами: с чувством гнева, страха, радости, удивления. Повернитесь к соседу и произнесите первое приветствие на слоги «бара-бара» с чувством гнева, потом с чувством страха «бази-бази», с чувством удивления «удо-удо», с чувством радости «ра-ра». Какое приветствие понравилось больше? Почему? Будем же приветствовать друг друга и всякий новый день улыбками.

2. Игра «Параллельные шаги».

Цель: снять физическое напряжение.

Наше приветствие продолжается, и следующим приветственным движением станут параллельные шаги. Поднимаем согнутую в колене ногу одновременно с высоко поднятой рукой и также одновременно опускаем: сначала правой, а потом левой. Повторяем 10 раз.

Ведущий: Ну а теперь надуваем паруса нашего корабля и – в путь на «Остров хорошего настроения».

3. Повторение прошлого занятия. Вспомнили главную мысль прошлого занятия. Ученики поделились, тем как им помогло то, что они узнали (использовали ли они полученные знания).

4. *Сюжетно-ролевая игра.* Проигрывание ситуации «Почему дети боятся ходить в школу?»

Ведущий: Каждое утро жители «Школьной планеты» отправляются в школу. Подходят к ее зданию. Входят в вестибюль, но иногда почему-то испытывают сильное волнение. Разыграйте сцену, которая может тревожить, беспокоить жителей «Школьной планеты», вселять переживание. (Выступление создается в течение 5-7 минут). Просматриваются ситуации и обсуждается увиденное со всеми участниками игры. Дети рассказывают, что изображено, описывают ситуацию, что чувствуют герои, чего боятся, что хотят сделать. В конце игры заслушиваются советы участников, как изменить ситуацию в лучшую сторону, выясняется, что зависит от самого ребенка, а в чем нужна помощь. Например, чтобы не волноваться на контрольной работе, надо хорошо к ней подготовиться. А если все-таки есть волнение, надо звать на помощь хорошие мысли (я справлюсь, у меня все получится) либо надо 7 раз глубоко вдохнуть и подумать еще раз. В конце ведущий предлагает протянуть руки помощи героям «Школьной планеты», оставив отпечатки своих ладошек на общем ватмане.

Ведущий: Вы прекрасно справились с заданием. Кроме того, протянули руки помощи жителям. Уверена, что они вам очень благодарны.

Ребята, чтобы и дальше мы могли в любой момент помочь жителям острова, давайте восстановим, силы выполнив упражнение.

Игра «Перекрещивающиеся шаги».

Цель: восстановление сил, улучшение работы мозга.

Упражнение можно выполнять стоя, лежа или сидя. Руки вдоль бедер. Локтем правой руки коснитесь левого колена, вернитесь в исходное положение. Затем локтем левой руки коснитесь правого колена. Вернитесь в исходное положение. Повторите упражнение 20-30 раз.

5. Итог занятия. Что на занятии, вам, понравилось больше всего? Что нового узнали? Как еще можно справиться с волнующими вас ситуациями?

6. Ритуал прощания.

Занятие 5.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задачи: - развитие у учеников уверенности в собственных силах;

- снять мышечное и эмоциональное напряжение.

1. Ритуал приветствия.

2. Сюжетно-ролевая игра «Театр масок».

Цель: расслабить мышцы лица, снять мышечное напряжение, усталость.

"Ребята! Мы с вами посетим "Театр Масок". Вы все будете артистами, а я - фотографом. Я буду просить вас изобразить выражение лица различных героев. Например: покажите, как выглядит злая Баба Яга". Дети с помощью мимики и несложных жестов или только с помощью мимики изображают Бабу Ягу. "Хорошо! Здорово! А теперь замрите, фотографирую. Молодцы! Некоторым даже смешно стало. Смеяться можно, но только после того, как кадр отснят.

А теперь изобразите Ворону (из басни "Ворона и Лисица") в тот момент, когда она сжимает в клюве сыр". Дети плотно сжимают челюсти, одновременно вытягивая губы, изображают клюв. "Внимание! Замрите! Снимаю! Спасибо! Молодцы!

А теперь покажите, как испугалась бабушка из сказки "Красная шапочка", когда поняла, что разговаривает не с внучкой, а с Серым Волком". Дети могут широко раскрыть глаза, поднять брови, приоткрыть рот. "Замрите! Спасибо!

А как хитро улыбалась Лиса, когда хотела понравиться колобку? Замрите! Снимаю! Молодцы! Замечательно! Хорошо потрудились!"

Далее ведущий, на свое усмотрение, может похвалить особо тревожных детей, например, так: "Все работали хорошо, особенно страшной была маска Вити. Все постарались, молодцы!"

3. Повторение прошлого занятия. Коллективное обсуждение вопроса: столкнулись ли вы снова с ситуациями, которые мы разбирали на прошлом занятии и смогли ли вы с ними справиться? Как вы это сделали?

4. Ведущий: Ребята, жители острова нам очень благодарны за нашу помощь, которую мы им оказали на прошлом занятии. Они прислали нашей дружной команде благодарственное письмо. Сегодня я вам предлагаю побывать на уроке

литературы в роли учеников. собрать «копилку» школьных ситуаций вызывающих у вас сильное волнение, тревожность.

Сюжетно-ролевая игра «Стихотворение».

Цель: развитие уверенности в собственных силах.

Каждому ученику предлагается прочитать небольшое стихотворение, но сделать это надо с той интонацией, которая указана в задании, например: громко, тихо, очень медленно, дрожащим голосом. Общее время подготовки 4-6 мин, после чего заслушиваются выступления.

После того как ученики подготовили свои выступления, ведущий предлагает им представить результаты своей работы. Когда все выступления просмотрены, ведущий предлагает попытаться найти способы борьбы для тех у кого данная ситуация вызывает волнение. Учащие предлагают способы борьбы с волнением: хорошо выучить стихотворение; провести дыхательную гимнастику перед выступлением; поднять себе настроение с помощью хороших мыслей (я справлюсь, у меня получится).

В ходе работы возможны ситуации, когда дети начинают нарушать принятые правила работы группы. Ведущий должен настаивать на их соблюдении.

Упражнение «Рисуем картинку в уме». Под спокойную музыку ведущий тихим голосом медленно говорит: - Сядьте удобно, плечи опущены, руки свободно лежат на коленях, голова чуть наклонена вниз. Дышите ровно и свободно. Представьте, что вы справились с трудной ситуацией. Вы испытали гордость. Вам приятно, и вы говорите себе «Я справился». Вам приятно ощущать себя сильнее ситуации. Вы мысленно говорите: «Я умею владеть собой». От этих слов силы наполняют вас еще больше, и ваши плечи выпрямляются, голова гордо поднимается, вы, словно растете. Откройте глаза и скажите три раза: « Я умею владеть собой».

5. Итог занятия. Коллективное обсуждение вопросов: Что нового вы узнали? Что на нашем занятии было для вас самым сложным? Почему?

6. Ритуал прощания. Ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник

выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 6.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задача: - отработка навыка владения собой в ситуациях вызывающих тревогу у ученика.

1. Ритуал приветствия. Ведущий: Ребята, давайте поздороваемся друг с другом, но здороваться будем с разными чувствами: с чувством гнева, страха, радости, удивления. Повернитесь к соседу и произнесите первое приветствие на слоги «бара-бара» с чувством гнева, потом с чувством страха «бази-бази», с чувством удивления «удо-удо», с чувством радости «ра-ра».

2. *Игра «Зайки и слоники».*

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

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

После проведения упражнения ребята обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

3. Повторение прошлого занятия.

4. Сюжетно-ролевая игра «Школа для животных».

Ученикам предлагается представить себя в образе какого-нибудь животного. Обсуждается характер животных, после этого ведущий разбивает учеников на группы, каждая группа получает свою роль (дрожат от страха; ни на что не обращают внимания), затем моделируется ситуация урока (учителем может быть кто-то из учеников-лидеров, ему предлагается быть в роли доброго, злого учителя, доброго с громким голосом учителя). «Учитель» ведет урок, а остальные ведут себя в соответствии со своей ролью, в которой моделируется ситуация урока. После это роли произвольно перераспределяются, учитель сменяется (по жребию), каждый демонстрирует доставшееся ему поведение). Ведущий оказывает помощь детям, испытывающим затруднения в моделировании поведения. Заканчивается игра обсуждением чувств, которые испытывали участники, когда изображали животных.

Если внутри групп возникают конфликты, необходимо тактичное вмешательство ведущего.

5. Итог занятия. Что для вас было самым важным на уроке? Как вы можете оценить свою работу? Что вам мешало? Что помогало?

6. Ритуал прощания.

Занятие 7.

Цель: снижение ситуативной тревожности. (тренировка гибкости поведения)

Задачи: - снять мышечное напряжение;

- отработка навыка владения собой в ситуациях, вызывающих тревогу у ученика.

1. Ритуал приветствия.

2. Ведущий: Ребята, надуваем паруса нашего корабля и – в путь на «Остров хорошего настроения».

Пока мы в пути, выполним *упражнение "Шалтай-Болтай"*.

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

"Давайте поставим один маленький спектакль. Он называется "Шалтай-Болтай".

Шалтай-Болтай

Сидел на стене.

Шалтай-Болтай

Свалился во сне.

(С. Маршак)

Сначала будем поворачивать туловище вправо-влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На слова "свалился во сне" - резко наклоняем корпус тела вниз".

3. Повторение прошлого занятия. Коллективное обсуждение вопроса: столкнулись ли вы с ситуациями, которые вызвали у вас сильное волнение, смогли ли вы побороть волнение? Как вы это сделали?

4. Ведущий: Мы уже приплыли на «Остров хорошего настроения». Жители острова интересуются, какие ситуации вызывают сильное волнение у учеников школы «Земля».

Сюжетно-ролевая игра «То, что может беспокоить». В данной игре моделируются ситуации, в которых ученики проявляют ситуативную тревожность. Ведущий делит учащихся на группы и раздает им задания, в качестве задания предлагаются ситуации, которые разыгрываются в виде сценок (например: ответ у доски, самостоятельная работа). Подготовленные выступления разыгрываются перед остальными учащимися. Задача для всех групп: сценка должна заканчиваться хорошо.

5. Итог занятия. Мы задавали учащимся следующие вопросы: Что для вас на сегодняшнем занятии было самым интересным? Как вы оцените свою работу на уроке? Почему?

6. Ритуал прощания.

Занятие 8.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задача: - снять мышечное и эмоциональное напряжение.

1. Ритуал приветствия.

2. Сюжетно-ролевая игра «Театр масок».

Цель: расслабить мышцы лица, снять мышечное напряжение, усталость.

"Ребята! Мы с вами посетим "Театр Масок". Вы все будете артистами, а я - фотографом. Я буду просить вас изобразить выражение лица различных героев. Например: покажите, как выглядит злая Баба Яга". Дети с помощью мимики и несложных жестов или только с помощью мимики изображают Бабу Ягу. "Хорошо! Здорово! А теперь замрите, фотографирую. Молодцы! Некоторым даже смешно стало. Смеяться можно, но только после того, как кадр отснят.

А теперь изобразите Ворону (из басни "Ворона и Лисица") в тот момент, когда она сжимает в клюве сыр". Дети плотно сжимают челюсти, одновременно вытягивая губы, изображают клюв. "Внимание! Замрите! Снимаю! Спасибо! Молодцы!

А теперь покажите, как испугалась бабушка из сказки "Красная шапочка", когда поняла, что разговаривает не с внучкой, а с Серым Волком". Дети могут широко раскрыть глаза, поднять брови, приоткрыть рот. "Замрите! Спасибо!

А как хитро улыбалась Лиса, когда хотела понравиться колобку? Замрите! Снимаю! Молодцы! Замечательно! Хорошо потрудились!"

Далее ведущий, на свое усмотрение, может похвалить особо тревожных детей, например, так: "Все работали хорошо, особенно страшной была маска Вити. Все постарались, молодцы!"

3. Повторение прошлого занятия.

4. Сюжетно-ролевая игра «Живая картина».

Ведущий: Сегодня я вам предлагаю побывать в роли художников, но вы не будете пользоваться красками, картину вы будете создавать с помощью собственного тела.

Ведущий делит учащихся на группы и предлагает задание: каждая группа создает «живую картину» - сценку, сюжетом для которой будут служить школьные ситуации, которые вызывают сильное волнение, тревогу у учеников

(ситуации ведущий раздает группам, но если у ученики придумают еще и свои ситуации, тогда ведущий предлагает им создать несколько картин). Общее время подготовки 4-6 мин, после чего просматриваются выступления. (Ведущий напоминает, что в составлении картины необходимо задействовать не только движения тела, но еще мимику лица).

После того как ученики подготовили свои картины, ведущий предлагает им представить результаты своей работы. Ученики выходят на импровизированную сцену, встают в продуманные позы, замирают и ждут, пока другие участники отгадают ситуацию, которую они воссоздали.

5. Итог занятия. Мы задавали учащимся следующие вопросы: Что для вас на сегодняшнем занятии было самым интересным? Как вы оцените свою работу на уроке? Почему?

6. Ритуал прощания.

Занятие 9.

Цель: снижение ситуативной тревожности.

Задачи: - обобщить и закрепить полученные знания и навыки.

- отработка навыка владения собой в ситуациях, вызывающих тревогу у ученика.

1. Ритуал приветствия.

2. *Упражнение «Сделай как я».*

Инструкция: Дети выходят из-за парт. Ведущий выполняет несложные упражнения, которые остальные участники пытаются в точности воспроизвести. Попеременно каждый ребенок выступает сам в роли «задающего движение».

Ведущий передает сообщение от жителей острова о том, что они очень полюбили всех ребят, благодарят их за дружбу, помощь и хорошие советы. Ребятам предлагается сказать несколько добрых слов жителям острова, которые ведущий потом им передаст, предлагается также сказать добрые слова друг другу о занятиях.

3. Повторение. Ведущий предлагает ученикам вспомнить, что было на прошлых занятиях. Предлагает рассказать о том, что у ребят изменилось к лучшему после этих занятий, что стало хорошо получаться, чему еще нужно учиться.

4. *Сюжетно-ролевая игра «То, что может беспокоить»*. В данной игре моделируются ситуации, в которых дети проявляют ситуативную тревожность. Ведущий делит учащихся на группы и раздает им задания: ситуации, которые разыгрываются в виде сценок. В этих ситуациях школьникам предлагается ярко представить себе образ для подражания, войти в роль и действовать как бы от его имени (образец для подражания предлагается в задании, либо ученики могут придумать образец самостоятельно). Подготовленные выступления разыгрываются перед остальными учащимися. Задача для всех групп: сценка должна заканчиваться хорошо.

Ведущий: я хочу подарить вам мешочки смелости, которые помогут вам справляться с любыми страхами и тревогами. Берите их с собой, когда вам понадобится помощь в каком-либо деле. Они непременно вам помогут.

5. Ритуал прощания.