



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:
59,82 % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ОФ-410/099-4-1
Валикова Евгения Андреевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

«22» 05 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
к.псх.н., доцент кафедры ТиПП
Мельник Елена Викторовна

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические предпосылки исследования проблемы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	
1.1. Понятие «тревожность» в психолого – педагогической литературе.....	5
1.2. Особенности проявления школьной тревожности первоклассников.....	12
1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.....	20
Глава II. Организация опытно-экспериментального исследования уровня школьной тревожности первоклассников	
2.1. Этапы, методы, методики исследования.....	29
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	35
Глава III. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.....	45
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	52
3.3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции школьной тревожности первоклассников и технологическая карта внедрения результатов исследования	61
Заключение.....	70
Библиографический список.....	74
Приложения.....	80

Введение

Повышенная школьная тревожность является одной из наиболее острых проблем первоклассников. Актуальность темы несомненна, поскольку уровень школьной тревожности в младшем школьном возрасте стремительно повышается. Это вызвано не только возрастными новообразованиями, но и влиянием внешней среды: экологическая ситуация, СМИ, уровень жизни населения в целом. Именно тревожность лежит в основе многочисленных психологических трудностей первоклассников. Изучение данной проблемы поможет своевременно выявить повышенную тревожность, а в дальнейшем и скорректировать ее.

Над проблемой тревожности работали многие ученые: Л.И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И. П. Павлов, А. М. Прихожан, Г.С. Салливан, Ч.Д. Спилбергер, Дж.Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников.

Объект исследования: школьная тревожность первоклассников.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников.

Гипотеза: уровень школьной тревожности первоклассников изменится при проведении психолого-педагогической коррекции.

Задачи:

1) изучить проблему школьной тревожности первоклассников в психолого-педагогической литературе;

2) выявить особенности проявления школьной тревожности первоклассников;

3) составить и теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников;

4) определить этапы, методы и методики исследования;

5) провести характеристику выборки и проанализировать результаты исследования школьной тревожности первоклассников;

6) разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников;

7) проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;

8) разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников.

Для подтверждения гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы:

1) теоретические методы: анализ научной литературы, обобщение, моделирование;

2) эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование;

3) метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

- тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен);
- шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша;
- проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

База исследования – МБОУ СОШ №104 г. Челябинска. В исследовании принимали участие ученики 1 класса в количестве 23 человек, из них 11 девочек, 12 мальчиков.

Глава I. Теоретические предпосылки исследования проблемы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

1.1. Понятие «тревожность» в психолого – педагогической литературе

Проблема тревожности детей младшего школьного возраста является одной из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог. В настоящее время увеличилось число детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Особое внимание тревожность привлекает тем, что она выступает ярким признаком дезадаптации ребенка в школе, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Высокая тревожность является одной из причин отрицательного социального статуса личности; снижает уровень умственной работоспособности учащихся; вызывает неуверенность в своих способностях.

Проблема тревожности является предметом многочисленных исследований в психологии, социологии, философии, биологии, медицине. Психологической проблеме тревожности посвящены работы Р. Мэя, Ю.Л. Нуллера, Ч. Спилбергера, Дж. Уотсона, Ю.М. Ханина, В. Франкла, З. Фрейда и др., которые показали, что повышенная тревожность возникает в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных поведенческих реакций, провоцируемых различными стрессами. Она может быть связана не только с ситуацией опасности, но и с ожиданием ее.

Проблемы детской тревожности исследовали В.М. Астапов, А.В. Басов, Дж. Боулби И.В. Дубровина, А.И. Захаров, Е.В. Козлова, Н.Н. Лаврентьева, О.С. Никольская, А.М. Прихожан, Е.И. Савина, Д.И. Фельдштейн, Р. Филлипс и др. Этими и другими исследователями было

установлено, что тревожность как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается в младшем школьном возрасте (ближе к 7 и особенно – к 8 годам) при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Хотя повышенная тревожность в этом возрасте еще носит ситуативный характер и относительно обратима при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции, однако при отсутствии своевременных коррекционных мероприятий она способна оказывать дезорганизирующее влияние на учебную деятельность и интеллектуальное развитие ребенка, закрепляться как устойчивое свойство личности и создавать почву для развития различных нервно-психических расстройств. Учитывая неуклонный рост числа тревожных расстройств в детской популяции, можно утверждать, что проблема поиска эффективных средств коррекции детской тревожности далека от разрешения, а существующие методы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников нуждаются в дальнейшем совершенствовании.

В психологическом словаре тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из параметров индивидуальных различий. Тревогу от тревожности следует отличать. Если тревога – это эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность является устойчивым состоянием. Тревожность не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда.

В психологической литературе можно встретить различные определения этого понятия, хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамику. Так, Ф. Сушкова указывает, что тревожность – это

переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [цит. по 56, с.42].

По определению Р.С. Немова, «тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходиться в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [цит. по 32, с.216].

А.В. Петровский: «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» [цит. по 37, с.110].

Детская тревожность, по мнению Р.В. Овчаровой, – сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны родителей, сверстников [цит. по 33, с.89].

С.Л. Рубинштейн под тревожностью понимает склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий [49, с.312].

А.М. Прихожан дает такое определение: тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [43, с.102].

По определению С.С. Степанова, тревожность – это переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи [цит. по 52, с.132].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт отмечают, что тревожность – это многозначный психологический термин, который

описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, которые допускают утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия аффективных, когнитивных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами. Тревожность - как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [цит. по 6, с. 54].

Выделяют два основных вида тревожности [38, с.65].

1. Ситуативная тревожность, т. е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем.

2. Личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и

враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма.

У детей младшего школьного возраста доминирует ситуативная тревожность. Она, как правило, выражается беспокойством, напряжением, озабоченностью по поводу сложившейся ситуации. Нельзя не принять во внимание, что при отсутствии своевременных приемов ее коррекции, может наблюдаться тенденция к развитию тревожности личностной.

Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Поведение повышено тревожных людей в деятельности, направленной на достижение успехов, имеет следующие особенности:

- высокотревожные индивиды эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщения о неудаче;
- высокотревожные люди хуже, чем низкотревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи;
- боязнь неудачи — характерная черта высокотревожных людей. Эта боязнь у них доминирует над стремлением к достижению успеха;
- мотивация достижения успехов преобладает у низкотревожных людей. Обычно она перевешивает опасение возможной неудачи;
- для высокотревожных людей большей стимулирующей силой обладает сообщение об успехе, чем о неудаче; низкотревожных людей больше стимулирует сообщение о неудаче [8, с.54].

Деятельность человека в конкретной ситуации зависит не только от самой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуационной тревожности, возникающей у данного человека в данной ситуации под влиянием складывающихся обстоятельств.

Воздействие сложившейся ситуации, собственные потребности, мысли и чувства человека, особенности его тревожности как личностной тревожности определяют когнитивную оценку им возникшей ситуации. Эта оценка, в свою очередь, вызывает определенные эмоции (активизация работы автономной нервной системы и усиление состояния ситуационной тревожности вместе с ожиданиями возможной неудачи). Информация обо всем этом через нервные механизмы обратной связи передается в кору головного мозга человека, воздействуя на его мысли, потребности и чувства.

Та же когнитивная оценка ситуации одновременно и автоматически вызывает реакцию организма на угрожающие стимулы, что приводит к появлению контрмер и соответствующих ответных реакций, направленных на понижение возникшей ситуационной тревожности. Итог всего этого непосредственно сказывается на выполняемой деятельности. Эта деятельность находится в непосредственной зависимости от состояния

тревожности, которое не удалось преодолеть с помощью предпринятых ответных реакций и контрмер, а также адекватной когнитивной оценки ситуации [13, с.186].

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки. Тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный уровень тревожности и страха рассматривается

как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям [цит. по 56, с.103].

А.М. Прихожан отмечает [43, с.89], что «тревога и тревожность обнаруживают связь с историческим периодом жизни общества, что отражается в содержании страхов, характере «возрастных пиков» тревоги, частоте, распространенности и интенсивности переживания тревоги, значительном росте количества тревожных детей и подростков в нашей стране в последнее десятилетие». А.И. Захаров считает, что тревога зарождается уже в раннем детском возрасте и отражает «...тревогу, основанную на угрозе потери принадлежности к группе (вначале это мать, затем – другие взрослые и сверстники)». Развивая мысль о генезе тревожности, он пишет, что «беспокойство, испытываемое нормально развивающимися детьми в период от 7 месяцев до 1 года 2 месяцев может явиться предпосылкой для последующего развития тревоги. При неблагоприятном стечении обстоятельств (тревога и страхи у взрослых, окружающих ребенка, травмирующий жизненный опыт) тревога перерастает в тревожность... превращаясь тем самым в устойчивые черты характера. Но происходит это не раньше старшего дошкольного возраста».

«Ближе к 7 и особенно к 8 годам можно уже говорить о развитии тревожности как о черте личности, как об определенном эмоциональном настрое с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, опоздать, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам».

В работе А.М. Прихожан раскрывается механизм «замкнутого психологического круга», в котором происходит закрепление и усиление тревожности, ведущей затем к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который в свою очередь, порождая негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует увеличению и сохранению тревожности [43, с. 52]

Г.Ш. Габдреева отмечает [цит. по 8, с.46], что «в генезе личностной тревожности лежит недостаточная сформированность или

нарушение механизма психологического самоуправления. Несоответствие субъективной модели реальной действительности, сопровождающееся проявлением неадекватно завышенной тревоги, может привести к нарушению регуляторных процессов. Тогда тревожность закрепляется в качестве свойства личности и развивается в доминирующую черту характера».

Таким образом, понятием «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску. Термин «тревожность» используется также для обозначения относительно устойчивых индивидуальных различий в склонности испытывать это состояние.

Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

1.2. Особенности проявления школьной тревожности первоклассников

Для детей поступление в школу - событие очень значимое, в этом все первоклассники похожи между собой. Но всё-таки все они разные. Некоторые стремительно привыкают к новым условиям и новым требованиям, другие адаптируются значительно дольше. У ребенка повышаются переживания и опасения по поводу школьной жизни.

Школьная тревожность в основном вырабатывается ближе к 7 и особенно 8 годам за счет ранних страхов, дети боятся сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общеустановленным требованиям и нормам [7, с.82].

Каждому ребенку характерны определенные страхи, но если их огромное количество, то следует говорить о проявлениях школьной тревожности в характере ребенка.

К сожалению, до сих пор еще не разработано определенного мнения на причины возникновения школьной тревожности. По мнению большинства ученых в дошкольном и младшем школьном возрасте основной причиной появления школьной тревожности является нарушение детско-родительских отношений.

Ученые отмечают, что у мальчиков и девочек различаются и интенсивность переживания тревоги, и уровень школьной тревожности. Из-за того с какими ситуациями дети связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются, в младших классах мальчики более тревожны, чем девочки, а с дальнейшим формированием личности разница между мальчиками и девочками становится заметнее. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми, но это не только друзья, родные и учителя, они, как правило, боятся пьяниц, хулиганов и т.д. Мальчики же в основном боятся телесных травм, несчастных случаев, а также родительских наказаний или наказаний вне семьи: учителей, директора школы и др. [40, с.301].

По мнению ученых в области психологии и педагогики, школьная тревожность первоклассника в основном зависит от уровня тревожности взрослых, находящихся в его окружении, т.к. она передается ребенку. В тех семьях, где отношения между родителями и детьми являются доброжелательными, дети менее тревожны, чем в тех семьях, где часто возникают конфликты.

Психолог Е.Ю. Брель выявила, что у неудовлетворенных родителей своей работой, материальным положением и другими вещами, школьная тревожность детей повышается, поэтому число тревожных детей заметно повышается [цит. по 2, с.51].

На внутренне состояние первоклассника не с лучшей стороны также влияет авторитарный стиль родительского воспитания.

Такие факторы, как частые упреки, вызывающие чувство вины, тоже способствуют обострению в ребенке школьной тревожности. В этом случае ребенок постоянно боится оказаться виноватым перед родителями. Помимо этих факторов увеличению школьных страхов у первоклассников также является не выраженность чувств родителей, при наличии бесчисленных предупреждений опасностей и тревог. Избыточная строгость родителей также содействует появлению страхов, но это в основном наблюдается в отношении родителей того же пола, что и ребенок, чем больше запрещают родители детям, тем больше вероятность появления у них страхов. Очень часто родители внушают детям страхи своими нереализуемыми угрозами [13, с.216].

Испуг при угрозе жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелую болезнь, может являться фактором, проявления школьной тревожности.

Причины школьной тревожности скрываются в нервно-психической организации школьника. Поведение школьного учителя и система обучения также могут негативно сказаться на проявление школьной тревожности первоклассника, тем самым у некоторых детей появляется нежелание ходить в школу. Причем среди таких детей есть школьники с самой разной успеваемостью. Непоследовательность учителя, также может вызвать тревожность ребенка, т.к. она не дает ребенку возможности прогнозировать собственное поведение. Из-за постоянной изменчивости требований учителя, его переменчивого настроения у первоклассников появляется растерянность, невозможность решить, как ему следует поступать в том или ином случае [3, с.217].

Мнение ребенка, что его не любят, что он плохой, чувство вины перед взрослыми или сверстниками, также может вызвать школьную тревогу, в связи с этим ребёнок будет стараться заслужить любовь, он будет стремиться добиться положительных результатов, успехов в деятельности. Но важно, чтобы это стремление оправдалось, иначе тревожность ребенка увеличивается [18, с. 167].

У детей, воспитание которых проходит в условиях гиперсоциализации, особенно сильно проявляется школьная тревожность. В этом случае дети, попадая в ситуацию соперничества, будут стремиться быть первыми, любыми способами добиться самых высоких результатов.

Когда тревожный ребенок попадает в ситуацию соперничества, его тревога обусловлена страхом не оправдать надежд, ожиданий взрослого и быть ли отверженным [23, с.55].

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

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

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

- Если не удастся сразу справиться с заданием, тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет не своим неумением решить данную задачу, а отсутствием у себя любых способностей.

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

- При доказательстве тревожному школьнику его ошибки особенности поведения усиливаются, он как бы не понимает, как можно и нужно себя вести [43 с.79].

Самый простой из психологических механизмов срабатывает практически мгновенно: лучше бояться чего-то, чем неизвестно чего. Так возникают детские страхи. Страх – «первая производная» тревоги. Его преимущество – в его определенности, в том, что он всегда оставляет какое свободное пространство. В случаях ярко выраженного страха его объект может не иметь ничего общего с истинной причиной школьной тревоги, породившей этот страх.

Из многообразия школьных страхов нами были выделены наиболее часто встречающиеся страхи первоклассников: опоздать; заблудиться; перед выполнением домашнего задания; получить плохую отметку; перед различными людьми в школе [3, с.65].

Определены следующие травмирующие ситуации, которые могут вызвать страх перед учителями и состояние школьной тревожности: нарекание со стороны учителя; оценивание; личностные взаимодействия с учителем, как на уроке, так и во внеурочное время.

Мир фантазий является спасением от школьной тревоги многих младших школьников. В них ребенок решает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находят удовлетворение его нерешенные потребности. Фантазия – качество, присущее детям, позволяющая человеку выходить в своих мыслях за пределы реальности, строить свой внутренний мир, нескованный условными рамками, творчески подходить к решению различных вопросов. Однако, фантазии должны быть приближены к реальности, между ними должна быть постоянная взаимная связь [7, с.86].

Большинство тревожных детей часто приходят к простому мнению, – чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня. По выражению Эрика Берна, они пытаются передать свою тревогу другим. Поэтому враждебное поведение часто является формой сокрытия личностной тревожности [21, с.301].

Пассивное поведение, вялость, апатия, безынициативность – все это часто встречающийся исход тревожных переживаний. Конфликт между противоречивыми стремлениями разрешился за счет отказа от любых стремлений.

Другая причина пассивности – авторитарное воспитание в семье, требование беспрекословного послушания родителям, назидательные инструкции способствуют появлению у ребенка источника тревоги из-за боязни нарушить предписание.

Когда фантазии, ритуалы и даже агрессия не могут помочь справиться с тревогой, появляется апатия, которая часто является следствием безуспешности

других способов адаптации. Но апатия и безразличие – это чаще всего следствие завышенных требований и безмерных ограничений.

Манипуляции с собственным телом снижают у тревожных детей эмоциональное напряжение, успокаивают, поэтому они имеют склонность к вредным привычкам: грызть ногти, сосать пальцы, выдергивать волосы [цит. по. 19, с.215].

Социально-психологические факторы или факторы образовательных программ, являются наиболее возникающими при школьной тревожности. В результате анализа литературных источников по психологии и педагогики, мы выделили несколько факторов, способствующих ее формированию и закреплению: учебные перегрузки; неспособность учащегося справиться со школьной программой; неадекватные ожидания со стороны родителей; неблагоприятные отношения с педагогами; регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации; смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом [54, с.79].

Очень важно отметить, что при поступлении ребенка в школу родители и учителя должны обратить внимание на особенности психологического развития, психологической готовности к школьному обучению. Психологи связывают решение этой проблемы с кризисом семи лет. Именно кризис семи лет является гранью дошкольного возраста и ведет в период младшего школьного возраста. В зависимости от психологической подготовленности ребенка к школе, школьный возраст наступает (кризис 7 лет) у каждого ребенка по-разному: у кого-то в 6 лет, у кого в 6,5 лет или в 7 и даже в 8. [3, с.116].

Первоклассник теряет непринужденность, учится предугадывать свои эмоции, учится намеренно и произвольно уходить от негативных ситуаций, одновременно продуцирует ситуации, которые имели положительный характер.

Все дети, придя в школу, впервые испытывают сильный стресс. Первоклассники вместе с переполняющими их чувствами радости, восторга или удивления по поводу всего происходящего в школе испытывают тревогу, растерянность, напряжение. Из-за переломного момента в своей жизни, у

первоклассников в первые дни посещения школы снижается сопротивляемость организма, может нарушиться сон, пропасть аппетит, повыситься температура, обостриться хронические заболевания [7, с.51].

Период адаптации к школе, связанный с приспособлением к ее основным требованиям, существует у всех первоклассников, и длится у всех по-разному, у одних может длиться один месяц, у других – одну четверть и более. Индивидуальные особенности ребенка, от имеющихся у него предпосылок к овладению учебной деятельностью являются особенно значимыми в данном периоде жизни.

С началом школьной жизни авторитет родителей у детей падает. На рубеже младшего школьного возраста у ребенка меняется качество общения с окружающими и для успешной учебы ему необходимо понимать требования учителя [17, с.55].

Для ребенка 7 лет психологически очень важно играть. Причем играют дети в эту пору жизни по-разному. С одной стороны, он занят знакомыми играми, с другой – учится осваивать новые роли. Дети вырабатывают в игре свое отношение с окружающими людьми, разыгрывают различные ситуации – в одном случае они лидируют, в другом подчиняются, в третьем состязаются с другими детьми и взрослыми [31, с.161].

По данным физиологов, к семи годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Но наиболее важные, характерные человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей данного возраста еще не завершили своего формирования, в результате чего регулирующее и тормозящее влияние коры оказывается недостаточным.

Этот недостаток проявляется в характерных детям особенностях эмоциональной сферы и организации деятельности. Первоклассники легко отвлекаются, не способны к длительной концентрации, обладают низкой работоспособностью и быстро утомляются, возбудимы, эмоциональны, впечатлительны [26, с.75].

В связи с недостаточно развитыми моторными навыками, которые у них еще недостаточно совершенны, вырабатываются трудности при овладении письмом. В психическом развитии человека очень многое обуславливается тем, насколько ребенок распоряжается своими руками, причем зависимость эта очень сложная: развитие центральной нервной системы разрешает ребенку соотносить то, что он видит и слышит, с направлением и траекторией движения, которое он реализовывает. Очень часто общеинтеллектуальное развитие ребенка перегоняет его моторные навыки [9, с.41].

Первоклассники еще слабо организованны, плохо распределяемы, неустойчивы, в связи, с чем имеют небольшой объем внимания.

Внимание тесно связано с памятью. Процессы произвольного внимания на начальном этапе обучения являются для ребенка процессами внешнего дисциплинирования. Постепенно ребенок начинает переходить к произвольному вниманию, сам управляет своим поведением. В связи с совершенствованием и развитием произвольного внимания развивается волевое внимание [44, с.160].

У первоклассников хорошо развита непроизвольная память, акцентирующая яркие, эмоционально интенсивные для ребенка сведения и события его жизни. В связи со слабыми мыслительными операциями произвольная память, основывающаяся на использование особых приемов и средств запоминания, в том числе приемов логической и смысловой обработки материала, для первоклассников пока еще не свойственна. Механическая память дошкольников переходит в смысловую [12, с.33].

Мышление – это теоретическая и практическая деятельность, в результате которой ребенок начинает логически мыслить, рассуждать, доказывать. Мышление у первоклассников преимущественно наглядно-образное. Действия «в уме» подаются им пока еще с трудом, на основании малосформированного механизма, осуществлять внутренний план действий. Но в ходе развития шаг за шагом происходит развитие мышления. Мыслить для ребенка – обозначает вспоминать. Мышление развивается в прямой зависимости от памяти. Инструментом мышления является речь [2, с.147].

Переступив порог школьной жизни, и начав овладение премудростей школьной науки, ребенок лишь понемногу учится управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями и намерениями. Самостоятельность, навыки саморегуляции прививаются постепенно.

Конфликты с одноклассниками могут стать ключом горьких переживаний. С началом школьной жизни ребенок вступает в совсем новые общественные взаимоотношения с другими людьми. Дети могут вместе радоваться, обижать или осуждать друг друга, но при этом они обладают одними и теми же возможностями выражения своих чувств. В отношениях с детьми, в основном, доминирует социальное побуждение, стремление к общению. В первом году обучения многое зависит от родителей, этот период жизни порой определяет всю последующую школьную жизнь ребенка [6, с.37].

Ребенок младшего школьного возраста должен всегда испытывать от семьи защиту, родители и близкие всегда должны его поддерживать. Ребёнок должен знать, что какой бы он ни был, какую бы плохую отметку ни получил, в семье его будут по-прежнему любить.

1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их "заместителя" и средство оперирования [5, с.321].

Модель дает возможность сосредоточить внимание психолога лишь на главных, наиболее существенных чертах психики.

Моделирование – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей.

Метод моделирования наиболее перспективный метод исследования требует от психолога определенного уровня математической подготовки.

Здесь психические состояния изучаются на основе приближенного образа реальности ее модели.

Этот метод широко распространился в психологии с 50-х гг. XX в., когда развитие кибернетики сделало возможным моделирование различных аспектов целенаправленной деятельности живых существ. Нечто подобное было в определенной степени предвосхищено в работах П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна, создавших модели сложных физиологических систем функциональных человека, содержавшие все основные компоненты кибернетических моделей поведения.

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;
- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;
- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Задачи моделирования:

- описание и анализ психических явлений на различных уровнях их структурной организации;
- прогнозирование развития психических явлений;
- идентификация психических явлений, т. е. установление их сходства и различия;

- оптимизация условий протекания психических процессов. Организация модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников начинается с построения дерева целей. Концепция «дерева целей» позволяет человеку привести в порядок собственные планы, увидеть свои цели в группе. Независимо от того, являются ли они личными или профессиональными.

Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням ранжированная) совокупность целей программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»).

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников.

1. Определить теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

1.1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

1.2. Выявить возрастные особенности проявления школьной тревожности первоклассников.

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

2. Исследование школьной тревожности первоклассников.

2.1. Определить этапы, методы и методики экспериментального школьной тревожности первоклассников.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

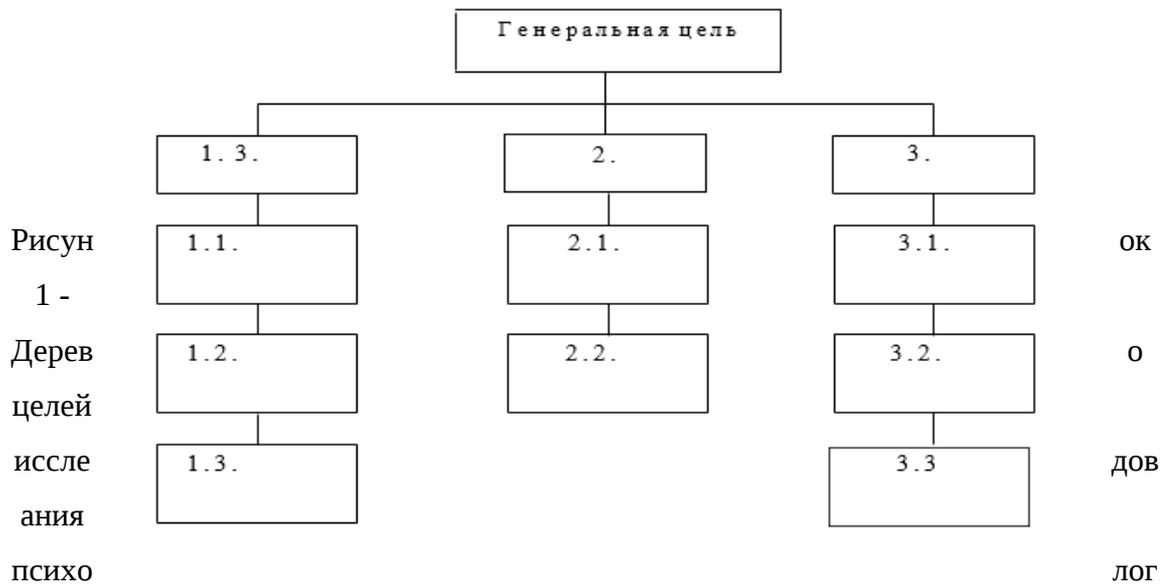
3. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической

коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить рекомендации родителям, педагогам и подросткам по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.



о-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Коррекция - активное психолого-педагогическое воздействие, направленное на устранение отклонений в личностном и профессиональном развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений в конкретных социально-экономических условиях [5, с.186].

Психологическая коррекция - направленное психологическое воздействие на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида.

Основными принципами психокоррекционной работы по снижению школьной тревожности первоклассников являются следующие:

1. Принцип единства диагностики и коррекции – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

2. Принцип коррекции «сверху вниз» – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и

поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Коррекция и развитие взаимообусловлены. Деятельность, направленную на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей работой.

Прежде чем решать, нужна ли коррекционная или развивающая работа с ребенком, необходимо выявить особенности его психического развития, сформированности определенных психологических новообразований, соответствие уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам, требованиям общества и др.

3. Деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребенка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры и учения) требует специального формирования (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

4. Принцип системности развития психической деятельности – означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы.

Вышеизложенное явилось основанием для построения модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников (рисунок 2).



Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Охарактеризуем блоки модели:

Теоретический блок:

Цель: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Задачи:

1. Изучить проблему школьной тревожности первоклассников в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить особенности школьной тревожности первоклассников.
3. Теоретически обосновать психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников.

Методы и методики: анализ, обобщение, моделирование.

Диагностический блок:

Цель: проведение диагностической работы по выявлению уровня школьной тревожности первоклассников.

Задачи: охарактеризовать этапы, методы и методики исследования. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

Методы и методики: тестирование, эксперимент: констатирующий. Тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен), «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

Коррекционно-развивающий блок:

Цель: разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Задачи:

1. Развитие средств самопознания тревожных детей.
2. Развитие уверенности в собственных силах, понижение уровня тревожности первоклассников.
3. Снятие мышечного и эмоционального напряжения у первоклассников.
4. Развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в эмоционально травмирующих ситуациях.

Методы и методики: формирующий эксперимент, игры, упражнения, беседа.

Аналитический блок:

Цель: проверка эффективности психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Задачи: анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

Составить рекомендации по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Методы и методики: тестирование, математико-статистические: критерий Вилкоксона. Тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен), «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

Таким образом, под психолого-педагогической коррекцией понимается направленное психологическое воздействие на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида.

Нами разработано дерево целей психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, которое отражает нашу цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, которая содержит четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический блоки.

Выводы по главе 1

Изучив взгляды отечественных и зарубежных авторов на школьную тревожность, можно сделать вывод, что школьная тревожность первоклассников как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Первоклассники с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности первоклассника, результативность его деятельности, а это, в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие. В связи с этим школа вынуждена значительно усиливать работу по коррекции школьной тревожности первоклассников.

Поэтому модель психолого-педагогической коррекции призвана помочь первоклассникам снизить либо повысить уровень тревожности до приемлемого значения. Первоклассникам с высоким уровнем тревожности следует оказать помощь в адекватном реагировании на стрессовые ситуации, управлять своими эмоциями и состоянием. А для первоклассников с низким уровнем тревожности нужно помочь обрести уверенность в себе, сформировать мотивацию к достижению успеха.

Глава II. Организация опытно-экспериментального исследования уровня школьной тревожности первоклассников

2.1. Этапы, методы, методики исследования

База исследования – МБОУ СОШ №104 г. Челябинска. В исследовании принимали участие ученики 1 класса в количестве 23 человек, из них 11 девочек, 12 мальчиков.

Исследование школьной тревожности первоклассника проходило в три этапа:

1. Подготовительный этап включает в себя: выбор темы, определение объекта и предмета исследования, формулировка гипотезы, изучение и анализ психолого-педагогической литературы, выбор группы испытуемых, выбор методов и методик исследования.

2. Диагностический этап включает в себя проведение диагностики с помощью следующих методик: тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен), шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

3. Аналитический этап включает в себя: анализ и интерпретация результатов исследования, общие выводы и рекомендации.

Методы исследования школьной тревожности первоклассников.

1. Констатирующий и формирующий эксперимент.

Эксперимент – исследовательская стратегия, в которой выполняется целенаправленное наблюдение за неким процессом в условиях регламентированного изменения отдельных характеристик условий его протекания. При этом происходит проверка гипотезы. В психологии - один из основных, наряду с наблюдением, методов научного познания вообще и исследования психологического в частности. По целям различают констатирующий и формирующий эксперименты [38 с. 536].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых [65, с. 187].

Цель констатирующего эксперимента – измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента. Формирующий (преобразующий, обучающий) эксперимент ставит своей целью активное формирование или воспитание тех или иных сторон психики, уровней деятельности и т.д.; используется при изучении конкретных путей формирования личности ребёнка, обеспечивая соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных форм учебно-воспитательной работы.

Цель формирующего эксперимента может быть: обучение каким - либо знаниям, умениям, навыкам; формирование тех или иных качеств личности.

Обязательным для полноценного психолого-педагогического эксперимента является соблюдение следующих основных правил:

- четкая формулировка проблемы, целей и задач исследования, проверяемых в нем гипотез;
- установление критериев и признаков, по которым можно судить о том, насколько успешно прошел эксперимент, подтвердились или не подтвердились предложенные в нем гипотезы;
- точное определение объекта и предмета исследования;
- выбор и разработка валидных и надежных методов психодиагностики состояний исследуемого объекта и предмета исследования до и после проведения эксперимента;
- использование непротиворечивой и убедительной логики доказательства того, что эксперимент прошел успешно;

- определение подходящей формы представления результатов проведенного эксперимента;

- характеристика области научного и практического применения результатов эксперимента, формулировка практических выводов и рекомендаций, вытекающих из проведенного эксперимента [43, с. 528].

2. Метод тестирования.

Тестирование, как считает Л.Ф. Бурлачук – один из методов исследования личности, заключающийся в диагностике личности, ее психических состояний, функций на основе выполнения какого-либо стандартизированного задания с заранее определенной надежностью и валидностью. Позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик. В зависимости от используемой методики происходит определенное испытание, на основании результатов которого психолог делает вывод о наличии, особенностях и уровне развития свойств [13, с. 185].

Процесс тестирования можно разделить на три этапа:

1. Выбор теста – определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста;

2. Проведение теста – определяется инструкцией к тесту;

3. Интерпретация результатов – определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования.

Метод тестирования был реализован с помощью следующих методик.

1. Тест тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен) (полное описание методики в Приложении 1).

Цель: определение уровня тревожности ребенка.

Экспериментальный материал состоит из 14 рисунков размером 8,5*11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни первоклассника ситуацию.

Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен

мальчик). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное.

Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, учитель дает инструкцию.

2. «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша направлена на оценивание обстоятельств, вызывающих ту или иную степень тревоги.

Данная методика направлена на выявление разных видов тревожности:

- а) школьная тревожность;
- б) самооценочная тревожность;
- в) межличностная тревожность, вызванная общением со сверстниками.

Подростку предлагается представить степень угрозы, уровень тревожности в той или иной ситуации и обвести кружком одну из цифр: 0, 1, 2, 3 или 4:

-если ситуация не кажется вам неприятной, обведите кружком цифру «0».

-если она немного беспокоит вас, обведите цифру «1».

-если ситуация неприятна и вызывает серьезное беспокойство, обведите цифру «2».

-если она для вас очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру «3».

-если ситуация для вас крайне неприятна, вы не можете перенести ее, вызывает у вас сильное беспокойство и страх, обведите цифру «4».

Методика состоит из 30 предложенных ситуаций.

3. Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

Главную отличительную особенность проективных методик нужно искать в относительно неструктурированной задаче для испытуемого, т. е. задаче, допускающей почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Для того

чтобы фантазия индивида могла свободно разыграться, даются только краткие, общие инструкции. По этой же причине тестовые инструкции обычно расплывчаты или неоднозначны.

Проективные методики, по словам О.Н. Истратова, – тестовый материал, организованный особым образом и применяемый для исследования личности в целом или отдельных ее сторон [цит. по 53, с. 218].

Основная гипотеза создателей проективных методик, как подчеркивает В. Л. Таланов, состоит в следующем: каким образом конкретный человек воспринимает и интерпретирует тестовый материал или «структурирует» ситуацию, по видимому, отражает фундаментальный аспект его психики. Другими словами, предполагается, что тестовые материалы служат своего рода экраном, на которой респонденты «провоцируют» свои характерные мыслительные процессы, потребности, тревоги и конфликты [цит. по 21, с. 39].

В основе действия данных методик лежит механизм проекции. Этот механизм был впервые обнаружен З. Фрейдом и описан как процесс приписывания своих чувств, желаний, являющихся неприемлемыми для человека, объекту, находящемуся во вне. Проекция носит неосознаваемый характер и выполняет защитную функцию, смягчая противоречия между истинными стремлениями человека и социальными нормами, оценками, сознательными убеждениями. Непосредственно сам термин «проективный» был введен Л. Френком в 1939 году для обозначения целого ряда методик, уже известных к тому времени. Ему удалось также на основании выделенных свойств построить их классификацию, которая с некоторыми дополнениями используется и в наше время [цит. по 64, с. 45].

В типичных случаях проективные инструменты представляют собой методики замаскированного тестирования, поскольку обследуемых редко подразумевает о типе психологической интерпретации, которая будет дана его ответами. Проективные методики характеризуются также глобальным подходом к оценке личности. Внимание фокусируется на составной картине личности в целом, а не на измерении отдельных черт.

Проективные методики особенно эффективны при выявлении скрытых, латентных или неосознаваемых сторон личности. Более того, утверждается, что чем меньше структурирован тест, тем он более чувствителен к такому скрытому материалу. Это следует из предложения, что чем менее структурированы и однозначны стимулы, тем менее вероятно, что они вызовут у респондента защитные механизмы.

Проективный метод был осуществлен с помощью рисуночной методики «Рисунок несуществующего животного» [Приложение 1].

Испытуемому предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем. Цель методики: выявить скрытые, латентные или неосознаваемые стороны личности. Требования, выдвигаемые перед испытуемым – разрешается пользоваться только простым карандашом.

С помощью этой методики можно отследить:

- самооценку испытуемого, уровень притязаний;
- чувствительность к социальному окружению;
- уровень тревожности;
- формы проявления агрессии – вербальная, невербальная;
- рациональность мышления, инфантильность.

4. Метод математической обработки – Т-критерий Вилкоксона.

Математическая обработка – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. С помощью методов математической обработки можно достоверно судить о статистических связях, различиях, существующих между переменными величинами, которые исследуют в данном эксперименте.

Таким образом, исследование проходило в три этапа: подготовительный, диагностический и аналитический. Были использованы такие методы, как констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование и методики: Тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен), Шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего

животного» М.З. Дукаревич, которые были проведены на учащихся. На диагностическом этапе данные методы и методики позволят выявить уровень школьной тревожности первоклассников.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

База исследования – МБОУ СОШ №104 г. Челябинска. В исследовании принимали участие ученики 1 класса в количестве 23 человек, из них 11 девочек, 12 мальчиков.

Данная опытно-экспериментальная работа осуществлялась при помощи психолога образовательного учреждения. Учащиеся из семей разного уровня благополучия и с различиями в социальном положении. Состав семей в большинстве случаев полный с одним или двумя-тремя детьми.

Психологический климат в коллективе благоприятный, но существуют незначительные споры и конфликты. Практически все ученики обладают хорошей физической подготовкой, практически все здоровы. Особо «трудных» детей в классе нет.

Между учащимися класса и классным руководителем складываются дружеские отношения. Ученики уважают своего классного руководителя, прислушиваются к её мнению, доверяют ей. Классный руководитель внимательно следит за учебным процессом класса. В школьной жизни класс участвует достаточно активно и очень хорошо контактирует с другими классами.

В классе складывается дружеская атмосфера, благоприятный микроклимат. Уровень сплоченности коллектива – не очень высокий. В целом успеваемость выше среднего. К учителям относятся уважительно, но не всегда. Не на всех уроках соблюдают дисциплину, выполняют требования, активны, внимательны,

умеют рассуждать, логически мыслить. Несколько человек занимаются спортом, участвуют в спортивно-массовых мероприятиях.

В данном классе на этапе диагностики был проведен комплекс методик для выявления школьной тревожности:

- Тест тревожности Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен;
- Шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша;
- Методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики Тест тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен) [Приложение 2]. По тесту тревожности получили следующие результаты [Приложение 2, Таблица 4].

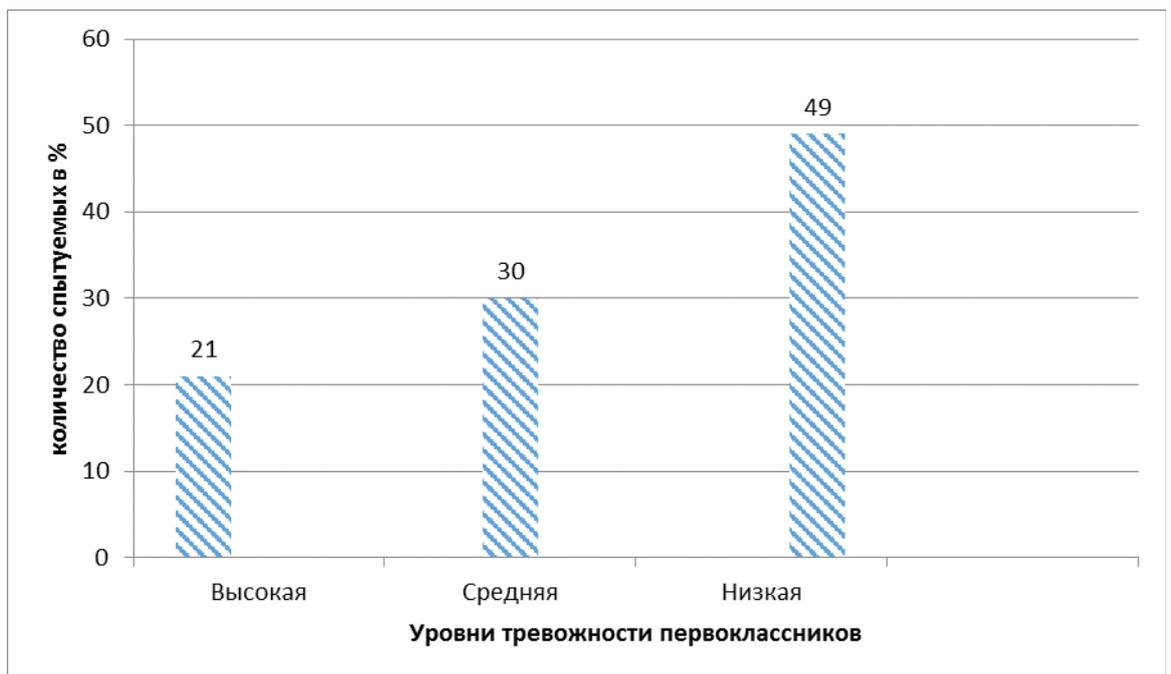


Рисунок 3 - Распределение уровней тревожности первоклассников на констатирующем этапе эксперимента по методике Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен

На рисунке 3 мы видим, что у 5 испытуемых (21 %) наблюдается высокий уровень тревожности. Наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с

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

У 7 испытуемых наблюдается средняя тревожность, что составляет 30%. Это свидетельствует о том, что ребенок в разных ситуациях проявляет себя неодинаково. В одной ситуации такой ребенок будет спокоен и адекватен, в другой вспыльчив, неадекватен или, наоборот, будет показывать свою непричастность к делу, показывать, что ему не интересно это. Низкий уровень тревожности наблюдается у 11 человек (49%). Большинство учащихся класса не испытывают тревожность. Им комфортно, как в общении с учителем, так и с одноклассниками. Такие дети не боятся отвечать у доски, или же с плохой отметкой идти домой.

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики О. Кондаша [Приложение 2, Таблица 5].

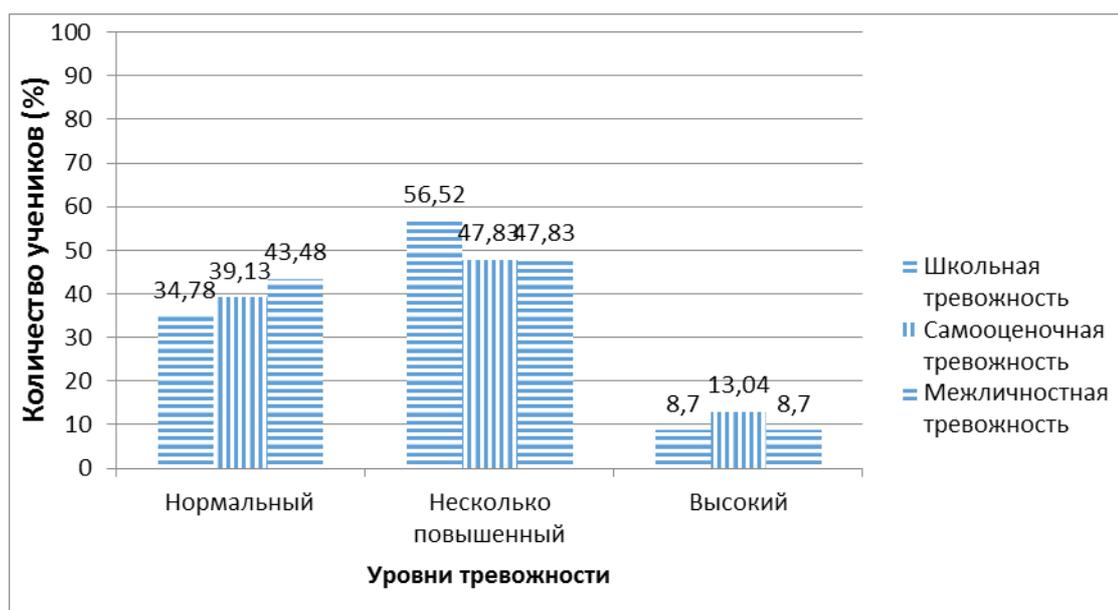


Рисунок 4 - Распределение уровней тревожности первоклассников по методике О. Кондаша «Шкала социально-ситуационной тревоги» на констатирующем этапе эксперимента

У первоклассников по шкале школьной тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень [рис. 4].

Высокий уровень наблюдается у 8,7% учащихся (2 человека), у 56,5% учащихся (13 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 34,8% учащихся (8 человек).

Довольно часто в практике школьной жизни дети с выраженной тревожностью считаются наиболее «удобными» для учителей и родителей: они всегда готовят уроки, стремятся выполнять все требования педагогов, не нарушают правила поведения в школе. С другой стороны, это не единственная форма проявления высокой школьной тревожности: зачастую это проблема и наиболее «трудных» детей, которые оцениваются родителями и учителями как «неуправляемые», «невнимательные», «невоспитанные», «наглые».

Первоклассники с высоким уровнем школьной тревожности относятся к неуспевающим. Для них свойственны нейротизм и интровертированность, заниженная учебная самооценка, внешний мотив учения. Первоклассники постоянно чувствуют собственную неадекватность, неполноценность, не уверены в правильности своего поведения, своих решений.

Первоклассники с несколько повышенным уровнем школьной тревожности испытывают волнение, повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе, постоянно находятся в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Однако они обладают более сильной и подвижной нервной системой, чем первоклассники с высоким уровнем школьной тревожности.

Первоклассники с нормальным уровнем школьной тревожности в основном относятся к успевающим. Они активны на уроках, общительны как со сверстниками, так и с учителями, рассудительны, внимательны, не

расстраиваются из-за мелких неприятностей. Испытывают волнение в стрессовых ситуациях, таких, например, как экзамены и контрольные.

У первоклассников по шкале самооценочной тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень.

Высокий уровень наблюдается у 13% учащихся (3 человека), у 47,8% учащихся (11 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 39,1% учащихся (9 человек).

Самооценочная тревожность порождается конфликтностью самооценки, наличием в ней противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенностью в себе. Подобный конфликт, заставляя этих школьников постоянно добиваться успеха, одновременно мешает им правильно оценить его, порождая чувство постоянной неудовлетворенности, неустойчивости, напряженности. Это ведет к гипертрофии потребности в достижении, к тому, что она приобретает ненасыщаемый характер. Данные характеристики очень четко прослеживаются у первоклассников с высоким уровнем самооценочной тревожности.

Первоклассники с несколько повышенной самооценочной тревожностью также склонны к постоянному стремлению к достижению успеха. Они не уверены в себе, у них заниженная самооценка. Однако такие дети способны вовремя остановиться, они знают цену своим достижениям.

Первоклассники с нормальной самооценочной тревожностью способны адекватно оценить и сопоставить свои возможности и достигнутый ими успех. Они уверены в себе и точно знают, на что они способны и чего они хотят достигнуть.

У первоклассников по шкале межличностной тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень.

Высокий уровень наблюдается у 8,7% учащихся (2 человека), у 47,8% учащихся (11 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 43,5% учащихся (10 человек).

Межличностная тревожность связана с ситуациями общения, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок от значимых других (одноклассников, учителей, родителей).

Первоклассники с высоким уровнем межличностной тревожности имеют значительные трудности в общении. Для таких детей огромное значение имеет мнение о них окружающих. Первоклассники ведут себя или демонстративно, вызывая, заносчиво или, наоборот, стараются быть незаметными, испытывая чувство стеснения, замкнутости. У таких детей наблюдается нарушение навыков общения, то есть умения вступать в значимые отношения, как со взрослыми, так и со сверстниками. Такие первоклассники не умеют общаться и дружить, «слушать и слышать» другого, не умеют анализировать свои переживания и говорить о них, боятся быть осмеянными и непонятыми.

Первоклассники с несколько повышенным уровнем межличностного общения также заинтересованы во внимании окружающих, и их мнение имеет большое значение. Они с трудом заводят новые знакомства. В компании чувствуют себя неуверенно. Однако с близкими людьми ведут себя вполне комфортно и раскрепощенно.

Первоклассники с нормальным уровнем межличностного общения с легкостью находят общий язык с коллективом. Они спокойно переносят критику окружающих. Они не чувствуют себя дискомфортно в новой, незнакомой компании. Для них не характерно демонстративное поведение для привлечения внимания. Таких детей часто называют «душой компании».

У первоклассников по шкале общей тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень [Приложение 2, Таблица 5][Рисунок 5].

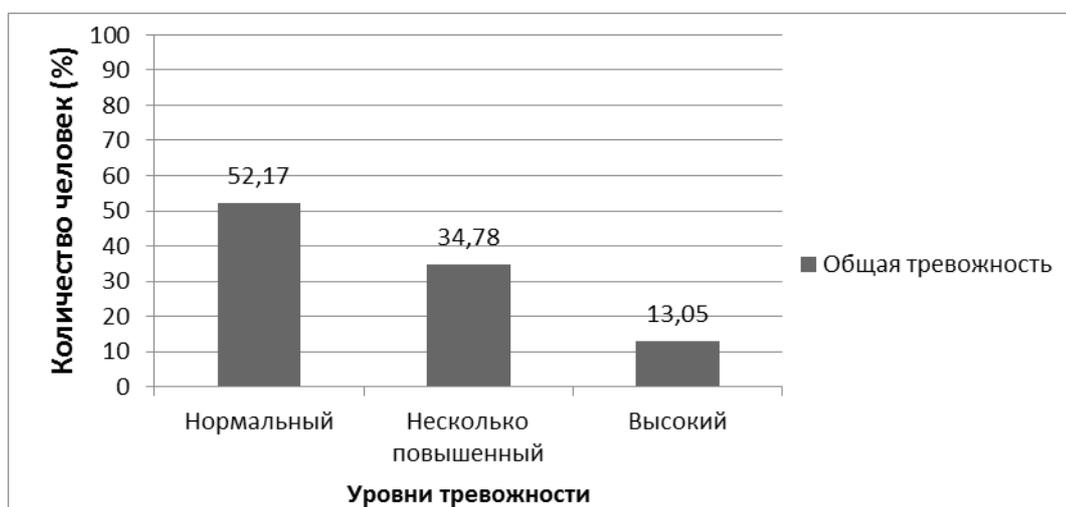


Рисунок 5 - Распределение уровней общей тревожности первоклассников по методике О. Кондаша «Шкала социально-ситуационной тревоги»

В данной методике общая тревожность характеризует общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами включения первоклассников в жизнь школы.

Высокий уровень наблюдается у 13% (3 человека) учащихся, у 34,8% учащихся (8 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 52,2% учащихся (12 человек).

Таким образом, 52,2% учащихся в классе имеют положительное отношение к школе. Они практически не испытывают трудностей в общении, в учебе, активно участвуют в жизни класса и школы. У 34,8% учащихся проявляется несколько халатное отношение к учебе, они мало инициативны, слегка ленивы. Участвуют в жизни класса и школы, но без особого энтузиазма. 13,05% учащихся (3 человека) практически не заинтересованы в школьной жизни. Они отстают по многим дисциплинам, часто прогуливают школу. Двое из них очень активны на переменах, ведут себя агрессивно, имеют частые конфликты со сверстниками. Один же наоборот, малообщителен, пассивен, застенчив.

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич. Сводная таблица результатов исследования по данной методике представлена [Приложение 2, Таблица 6].

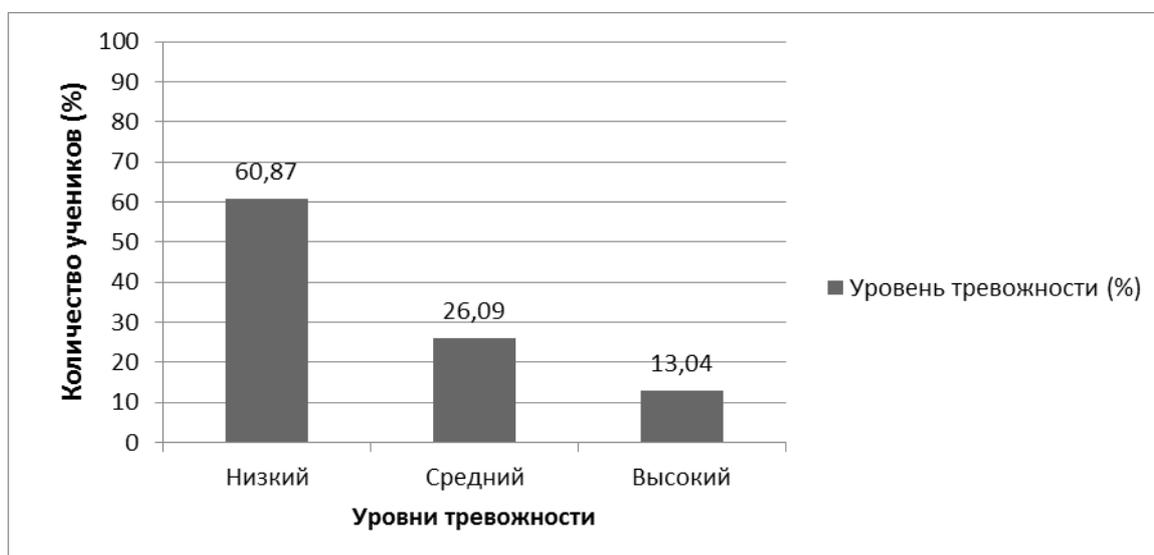


Рисунок-6 Распределение уровней тревожности первоклассников по методике «Рисунок несуществующего животного» на констатирующем этапе эксперимента

По методике «Рисунок несуществующего животного» выявлено три уровня тревожности [Рис. 6].

У первоклассников проявление агрессивных тенденций зачастую является защитным механизмом, направленным на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, связанного с осознанием конфликта или любой стрессовой ситуации.

Высокий уровень тревожности наблюдается у 13% учащихся (3 человека). Первоклассники в своих рисунках отмечают такие тревожные детали, как рот с зубами, когти, острые клыки. Эти детали указывают на высокую степень агрессивности. Большие глаза говорят о том, что первоклассник испытывает страх, боязнь, чувство неуверенности к окружающим. Также в рисунках используется сильный нажим карандашом – это говорит о высокой степени агрессивности. В других случаях в рисунках первоклассники используют такие

детали, как неясные, разнообразные, изменчивые штрихи, которые позволяют сделать вывод о том, что у первоклассника недостаток упорства, настойчивости, а также незащищенность. Первоклассники изображают очень маленькие глаза, это характеризуется тем, что они часто погружаются в себя и склонны к застенчивости, что является свидетельством повышенной тревожности.

Средний уровень тревожности наблюдается у 26,1% первоклассников (6 человек). В рисунках первоклассников прослеживаются детали, несущие малую агрессивную тенденцию. Отмечаются такие детали, как небольшие когти, рот без зубов, углы в рисунках не используются. Первоклассники используют легкую или минимальную штриховку – это говорит об относительном спокойствии первоклассников.

Низкий уровень тревожности наблюдается у 60,9% учащихся (14 человек). В рисунках первоклассники не отмечают детали, указывающие на агрессивные тенденции. В рисунках нет когтей, рогов, зубов. Все линии плавные, не острые. Некоторые первоклассники используют варьирующий нажим – это говорит об адаптивности к новым обстоятельствам, пластичности в деятельности.

В результате по методике «Рисунок несуществующего животного» было выявлено, что 3 первоклассника отмечают в своих рисунках большое количество деталей, указывающих на повышенную тревожность. У 6 первоклассников в рисунках наблюдается небольшое количество деталей, указывающих на тревожные тенденции. Рисунки 14 первоклассников относительно спокойны, в них не наблюдаются детали, свойственные тревожным детям.

Таким образом, в целом по всем трем методикам можно сделать вывод о том, что в данном классе наблюдаются как низкий уровень школьной тревожности, так и высокий. Поэтому на основании результатов был произведен подбор группы, с которой в дальнейшем предстоит работа по коррекции школьной тревожности первоклассников [Приложение 3, Таблица 4]. С этой целью была

составлена программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Выводы по главе 2

Во второй главе были решены следующие задачи: подбор групп испытуемых (возраст, объем выборки), подбор соответствующих методик, организация и проведение эксперимента, анализ и интерпретация результатов исследования, общие выводы.

Были реализованы этапы исследования школьной тревожности первоклассников: подготовительный, диагностический, аналитический.

Методы исследования школьной тревожности первоклассников: констатирующий эксперимент, тестирование, проективный метод.

В целом по всем трем методикам можно сделать вывод о том, что в данном классе наблюдаются как низкий уровень школьной тревожности, так и высокий. Поэтому на основании результатов был произведен подбор группы, с которой в дальнейшем предстоит работа по коррекции школьной тревожности первоклассников [Приложение 3, Таблица 4]. С этой целью была составлена программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Предварительные диагностические обследования первоклассников и анализ этих данных показали, что коррекционную работу с тревожными детьми целесообразно проводить:

- по понижению уровня тревожности первоклассников;
- по обучению детей способам снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- по отработке навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих первоклассников.

Следовательно, коррекционно-развивающую направленность данной программы обеспечивает подбор игр и упражнений, направленных на развитие эмоциональной стабильности, повышение самооценки, расширение и обогащение навыков общения со взрослыми и сверстниками, развитие адекватного отношения к оценкам и мнениям других людей.

Предложенные игры и упражнения рассчитаны на младший школьный возраст и соответствуют специфике развития детей данной категории.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников.

Объект программы: младшие школьники.

Предмет: тревожность младших школьников.

Задачи программы

1. Повысить социальный статус в группе сверстников.
2. Улучшить межличностные отношения.

3. Обучить навыкам саморегуляции в психотравмирующих ситуациях.
4. Обучить навыкам психоэмоциональной релаксации.
5. Сформировать у детей позитивное представление о собственных возможностях.
6. Способствовать оптимизации самооценки.

Участники программы:

Программа разработана для детей младшего школьного возраста с повышенной тревожностью.

Права участников программы:

- уважительное, доброжелательное отношение к детям;
- признание индивидуальности, ценности, значимости, уникальности ребенка;
- обязательная положительная эмоциональная оценка малейших достижений ребенка;
- развитие у детей способности к самостоятельной оценке своей работы;
- возможность самовыражаться и излагать свои мысли, мнение;
- постепенность коррекционного процесса.

Сроки реализации программы:

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

Данная программа опирается на ряд принципов:

1. принцип добровольного участия в работе;
2. принцип «я – высказываний»;
3. принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
4. принцип толерантности по отношению к другим членам группы;
5. принцип симпатии в участии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
6. принцип конфиденциальности.

Структура занятия:

1. Приветствие (1-2 мин).
2. Разминка.
3. Основная часть (20 минут).
4. Релаксация, рефлексия.
5. Ритуал Прощания (2 мин).

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

Краткое содержание программы: (полное содержание программы представлено в Приложении 3).

Занятие №1

Цель: познакомиться с классом и начать его сплочение, знакомство детей с основными правилами.

1. Упражнение «Здравствуй, я рад(а) познакомиться».

Цель: Знакомство с классом для раскрытия новых качеств.

2. Выработка правил поведения на занятиях
3. Разминка «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

4. Упражнение «Мой личный герб»

Цель: знакомство, получение первичной информации друг о друге.

5. Рефлексия: с мячом

А теперь расскажем друг другу о том, что было хорошего на занятиях, чем они понравились вам.

Занятие №2

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, формирование чувства близости с другими детьми.

2. Разминка: упражнение «Шалтай-болтай»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

3. Упражнение «Счет»

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

4. Упражнение « Узнай по голосу»

5. Упражнение « Моё имя»

6. Рефлексия:

7. Ритуал прощания

Занятие №3

1. Упражнение «ритуал приветствия»

2. Разминка: «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

3. Упражнение «Превращения»

Цель: научиться понимать других людей

4. Упражнение «На что похоже моё настроение?»

Цель: Определить эмоциональное состояние детей

5. Упражнение «Закончи предложение»

6. Рефлексия с мячом

7. Ритуал прощания

Занятие №4:

1. Упражнение «ритуал приветствия»

2. Разминка «Ревущий мотор»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

3. Упражнение «Ассоциации с фруктами»

Цель: освоение участниками группы техники Я-заявления.

4. Упражнение «Кино»

Цель: Самовыражение, самосознание. Создание атмосферы принятия и понимания, развитие эмпатии, умения безоценочно относиться друг к другу.

5. Упражнение «Волшебный стул»

Цель: Снятие внутренних зажимов. Поиск своих ресурсов.

6. Упражнение «Ласковый мелок»

Цель: научиться доверять друг другу, ощущать друг друга.

7. Рефлексия с мячом

8. Ритуал прощания

Занятие №5:

1. Ритуал приветствия

2. Разминка «Корабль и ветер»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

3. Упражнение «Ассоциации с временами года» Цель:

определить эмоциональное состояние ребенка

4. Рисование школьных страхов

Цель: определит, чего боятся дети, какие у них есть трудности.

5. Упражнение «Спрятанные проблемы»

Цель: способствовать выходу тревожных переживаний детей, проявлению чувств.

6. Рефлексия с мячом

7. Ритуал прощания

Занятие №6:

1. Ритуал приветствия

2. Разминка «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

3. Упражнение «Ассоциации с одеждой»

Цель: Определить эмоциональное состояние ребенка

4. Упражнение «Азбука страхов»

Цель: определить страхи ребенка и перевернуть их.

5. Упражнение: «Страшная сказка по кругу»

Цель: создать единый страх, и перевернуть его во что-то смешное

6. Рефлексия с мячом

7. Ритуал прощания

Занятие №7:

1. Ритуал приветствия

2. Разминка: упражнение «Шалтай-болтай» Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

3. Упражнение «Угадай где я»

4. Упражнение «Школа для животных» Цель: научиться моделировать поведение

5. Упражнение «Неопределенные фигуры»

6. Рефлексия с мячом

7. ритуал прощания

Занятие №8:

1. Ритуал приветствия

2. Разминка «Корабль и ветер»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди

3. Упражнение «Конкурс боюсек»

Цель : научиться противостоять своим страхам.

4. Упражнение «Принц и принцесса»

Цель: показать детям их лучшие стороны.

5. Рисование на тему: «Волшебные зеркала»

6. Рефлексия

7. Ритуал прощания

Занятие №9

1. Ритуал приветствия

2. Упражнение «Ревущий мотор»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди

3. Упражнение «ассоциации с временами года»

4. Упражнение «Путаница»

Цель: научиться доверять и чувствовать друг друга

5. Упражнение «Кораблик»

Цель: Научится бороться со своими страхами

6. Упражнение «Волшебник»

Цель: Прочувствовать другого человека

7. Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»

Цель: научиться понимать себя, видеть свои хорошие качества.

8. Рефлексия с мячом.

9. Ритуал прощания

Занятие №10

1. Ритуал приветствия

2. Разминка: «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

3. Упражнение «Комплименты»

Цель: научиться видеть в людях хорошее.

4. Упражнение «Я сильный - я слабый»

5. Упражнение «Солнышко»

Цель: вызвать у учащихся положительные эмоции.

6. Рефлексия с мячом

7. Ритуал прощания

Таким образом, с целью снижения тревожности в поведении младших школьников была составлена коррекционно-развивающая программа, направленная на: развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки первоклассников; снятие мышечного и эмоционального напряжения; развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих первоклассников.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

После проведения коррекционной программы был проведен контрольный эксперимент по методикам изучения школьной тревожности первоклассников и составлены сводные таблицы и графики для наглядности изменившихся показателей после коррекционной работы. Рассмотрим в сравнении, как изменились результаты по выбранным трем методикам.

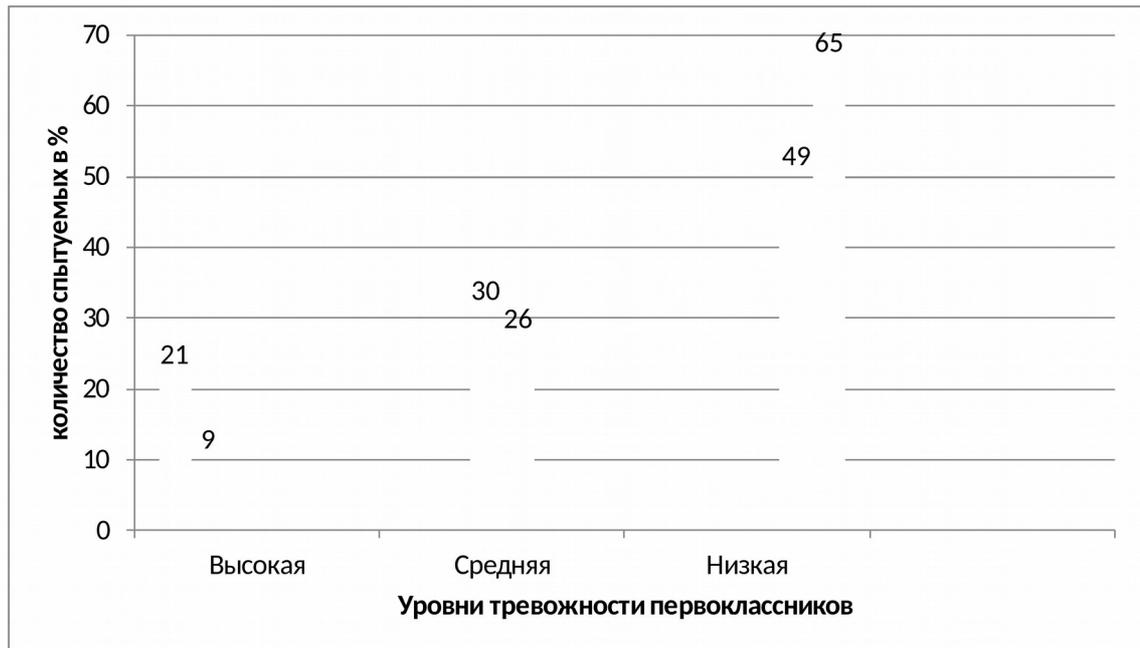


Рисунок 7 - Распределение уровней школьной тревожности первоклассников на контрольном этапе эксперимента по тесту тревожности Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен

По тесту тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен) получены следующие результаты: количество детей с высоким уровнем тревожности уменьшилось на три человека, со средним уровнем тревожности стало 6 первоклассников (26%), и с низким уровнем тревожности стало 15 учащихся (65%) [Приложение 4, Таблица 9].

По методике О. Кондаша получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 10].

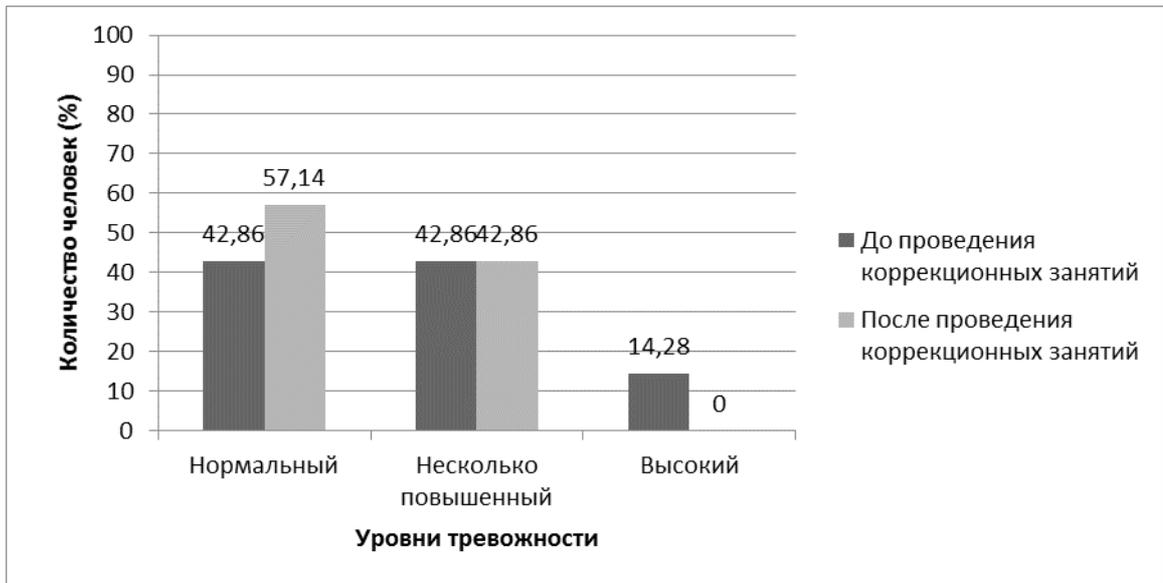


Рисунок 8 - Распределение уровней школьной тревожности первоклассников на контрольном этапе эксперимента по методике О. Кондаша

Нормальный уровень школьной тревожности наблюдается у 57,1% учащихся (4 человека). Они активны на уроках, общительны как со сверстниками, так и с учителями, рассудительны, внимательны, не расстраиваются из-за мелких неприятностей. Эмоционально устойчивы.

Несколько повышенный уровень школьной тревожности наблюдается у 42,9% учащихся (3 человека). Первokлассники с несколько повышенным уровнем школьной тревожности испытывают волнение, повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе, постоянно находятся в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников.

Высокий уровень школьной тревожности не наблюдается. Это значит, что у одного первоклассника снизился уровень школьной тревожности. Он отмечает, что стал более уверенно вести себя при общении со сверстниками, учителями, при ответе у доски.

По шкале самооценочной тревожности получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 11].



Рисунок 9- Распределение уровней самооценочной тревожности первоклассников на контрольном этапе эксперимента по методике О. Кондаша

После проведения программы психолого-педагогической коррекции нормальный уровень самооценочной тревожности изменился с 14,3% (1 человек) до 42,9% учащихся (3 человека). Это значит, что двое первоклассников изменили отношение к путям достижения успеха. Они стали более адекватно оценивать и сопоставлять свои возможности и достигаемые ими цели.

Несколько повышенный уровень самооценочной тревожности стал наблюдаться у 42,9% учащихся (3 человека). У трех первоклассников продолжает наблюдаться заниженная самооценка, они по-прежнему не уверены в себе. Однако они стремятся к своим целям и знают им цену.

Высокий уровень самооценочной тревожности снизился с 28,6% (2 человека) до 14,3% (1 человек). Первokлассник отмечает, что стал более уверен в себе, в совершаемых им поступках. От стал больше ценить свои успехи, пересмотрел отношение к похвале, стал больше к ней прислушиваться.

По шкале межличностной тревожности получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 12].



Рисунок10 - Распределение уровней межличностной тревожности первоклассников на контрольном этапе эксперимента по методике О. Кондаша

После проведения программы психолого-педагогической коррекции нормальный уровень межличностной тревожности изменился с 28,6% (2 человека) до 42,9% учащихся (3 человека). Это говорит о том, что один первоклассник стал более общителен. Он отмечает, что ему стало проще находить общий язык со сверстниками, ладить с друзьями и учителями.

Несколько повышенный уровень межличностной тревожности наблюдается у 57,1% учащихся (4 человека). До проведения психолого-педагогической коррекции школьной тревожности несколько повышенный уровень наблюдался у 42,9% учащихся (3 человека). Однако высокий уровень тревожности изменился с 28,6% (2 человека) до 0% учащихся. Первоклассники стали отмечать, что стали чувствовать себя гораздо увереннее в коллективе, стали более раскрепощенными, открытыми и общительными. Они научились слушать и слышать других людей: друзей, одноклассников, учителей и родителей.

После исследования уровня общей тревожности первоклассников были получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 13].

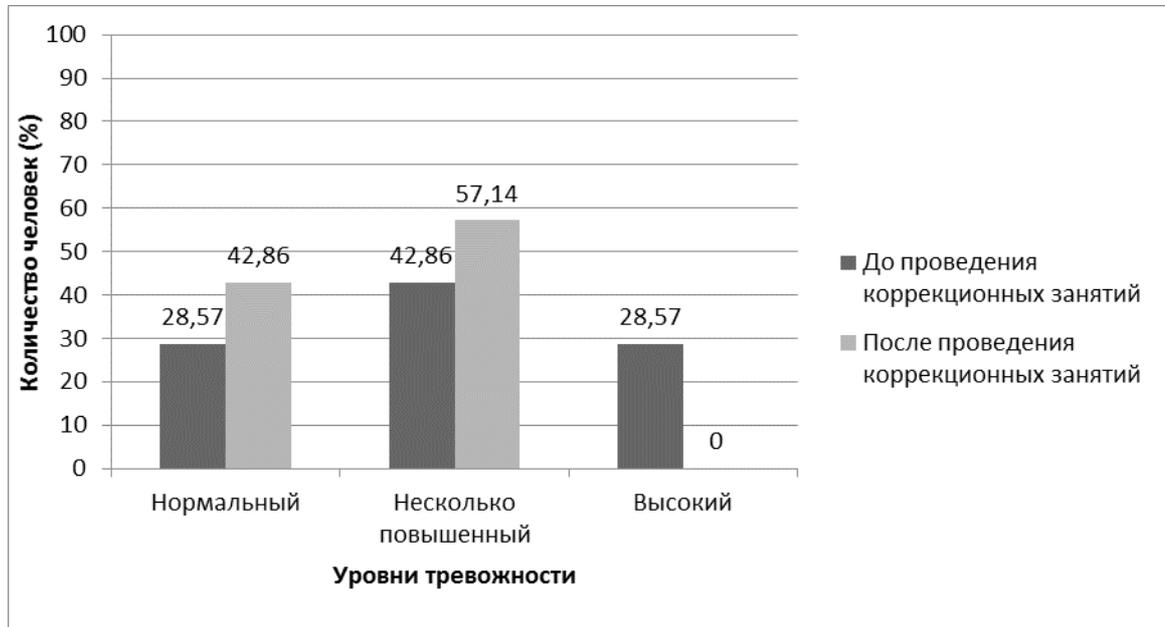


Рисунок 11 - Распределение уровней общей тревожности первоклассников на контрольном этапе эксперимента по методике О. Кондаша

В результате проведения методики «Шкала тревожности» О. Кондаша был получен общий уровень тревожности, характеризующий общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами включения первоклассников в жизнь школы.

Нормальный уровень тревожности изменился с 28,6% (2 человека) до 42,9% (3 человека). Несколько повышенный уровень наблюдается у 57,1% (4 человека). А высокий уровень общей тревожности снизился с 28,6% (2 человека) до 0%. Это значит, что для двух первоклассников программа психолого-педагогической коррекции оказалась эффективной. Они стали больше посещать занятий в школе и участвовать в общественной жизни школы и класса.

По проективной методике «Рисунок несуществующего животного» получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 14].

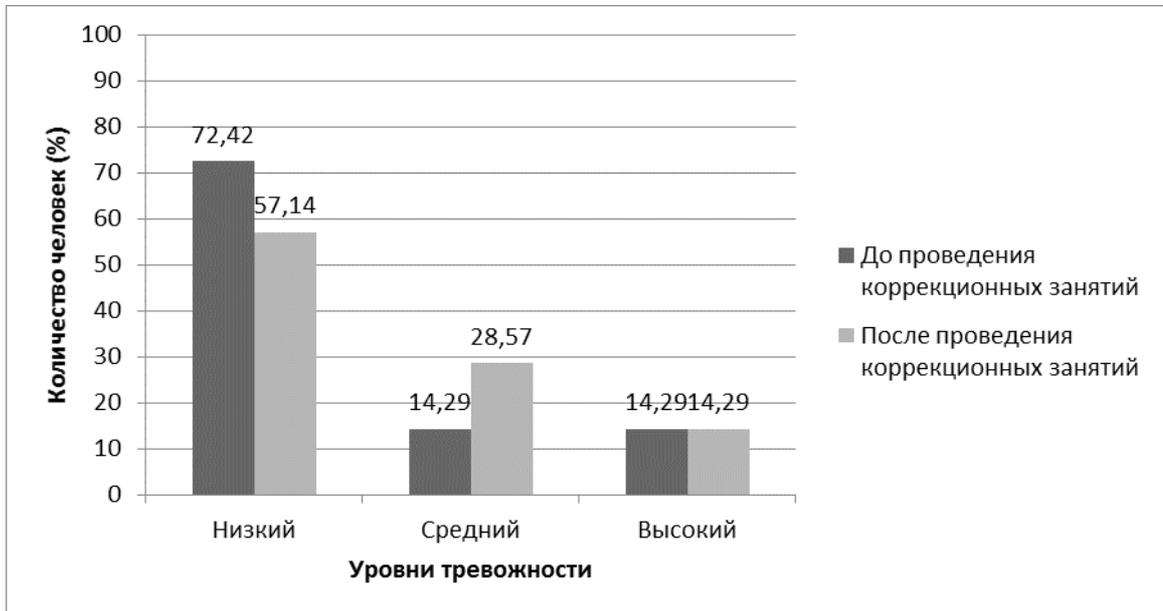


Рисунок - 12 Распределение уровней тревожности первоклассников на контрольном этапе эксперимента по методике «Рисунок несуществующего животного»

Низкий уровень тревожности наблюдается у 57,1% учащихся (4 человека). В рисунках первоклассники не отмечают детали, указывающие на агрессивные тенденции. В рисунках нет когтей, рогов, зубов. Все линии плавные, не острые. Некоторые первоклассники используют варьирующий нажим – это говорит об адаптивности к новым обстоятельствам, пластичности в деятельности.

Средний уровень тревожности наблюдается у 28% первоклассников (2 человека). Отмечаются такие детали, как небольшие когти, рот без зубов, углы в рисунках не используются. Первоклассники используют легкую или минимальную штриховку – это говорит об относительном спокойствии первоклассников.

Высокий уровень тревожности наблюдается у 14,3% первоклассников (1 человек). В рисунке первоклассника часто и в большом количестве

использовались такие детали, как рот с зубами, рога, когти, щетина, острые углы, клюв. Эти детали указывают на высокую степень агрессивности, что может быть следствием повышенной тревожности.

На рисунке 12 приведены данные, наглядно показывающие, как тревожность первоклассников изменилась после проведения коррекционных занятий. До проведения коррекционных занятий 14% первоклассников (1 человек) имели высокий уровень тревожности. После проведенных коррекционных занятий количество первоклассников с высоким уровнем осталось прежним. Это позволяет нам судить о том, что для одного первоклассника коррекционная работа оказалась неэффективной.

Анализируя средний уровень тревожности можно заметить, что до коррекционных занятий 14,3% первоклассников занимали этот уровень, а после коррекционных занятий на данном уровне находятся 28,6% учащихся (2 человека). Это говорит о том, что один первоклассник стал более спокойным, сдержанным и менее застенчивым.

До проведения коррекционных занятий 72% первоклассников (5 человек) имели низкий уровень тревожности. После проведения коррекционных занятий количество первоклассников с низким уровнем тревожности изменилось до 57,1% (4 человека). Это говорит о том, что для одного первоклассника коррекционная программа оказалась эффективной.

Обобщая диагностические данные по трем методикам можно заметить, что уровень школьной тревожности изменился. На основании этого можно сказать, что непременно для всех семи первоклассников имела смысл программа психолого-педагогической коррекции.

Проведем математическую обработку результатов исследования по тесту тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен).

Сформулируем гипотезы и проведем подсчёты.

H₀: Интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня школьной тревожности первоклассников не превосходит интенсивность сдвигов в сторону его повышения.

H₁: Интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня школьной тревожности первоклассников превосходит интенсивность сдвигов в сторону его повышения.

Алгоритм подсчета T-критерия Вилкоксона:

1. Составляем список испытуемых в любом порядке.
2. Вычисляем разницу между замерами до проведения коррекционной программы и после. Определяем, что будет считаться «типичным» сдвигом, формулируем гипотезы.
3. Переводим разности в абсолютные величины.
4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.
5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле: $T = \sum R$,
Где R, - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.
6. Определяем критические значения для T.
7. Строим ось значимости.

$$T_{\text{эмп.}} = 10,5$$

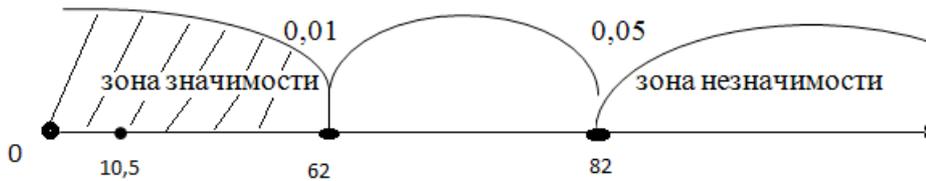
$$T_{\text{кр.}} = 82 \quad (p < 0,05)$$

$$T_{\text{кр.}} = 62 \quad (p < 0,01)$$

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп.}}$ находится в зоне значимости, следовательно, интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня школьной тревожности первоклассников превосходит интенсивность сдвигов в сторону его повышения.

Гипотеза H₀ отвергается, принимается гипотеза H₁. Это значит, уровень тревожности первоклассников изменился после проведения коррекционной программы.

Рисунок 13 - Ось значимости



Ответ: Принимается гипотеза Н1.

Таким образом, после завершения экспериментальной работы была проведена повторная диагностика и выяснено, что психолого-педагогическая коррекция для семи первоклассников имела значение. Первоклассники с высоким уровнем школьной тревожности обрели уверенность в себе, почувствовали свою значимость, увидели свои положительные качества, у них повысилась самооценка. В продолжение работы были привлечены учителя и родители, для которых были составлены психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников и технологическая карта внедрения результатов исследования

Детский возраст, особенно младший школьный, является определяющим в становлении личности ребенка. Смена социальных отношений может представить для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к школе начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми. Особенно важно в это время осуществлять контроль за сохранением психоэмоционального благополучия ребенка. Для этого нами были разработаны рекомендации по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассника для родителей и воспитателей.

Рекомендации для родителей

–необходимо понимать и принимать тревогу ребенка – он имеет на нее полное право. Интересуйтесь жизнью, мыслями, чувствами, страхами ребенка. Научите его говорить об этом, обсуждайте ситуации из школьной жизни, вместе ищите выход. Учите делать полезный вывод из пережитых неприятных ситуаций – приобретается опыт, есть возможность избежать еще больших неприятностей и т.д. Ребенок должен быть уверен, что всегда может обратиться к Вам за помощью и советом. Даже если детские проблемы не кажутся Вам серьезными, признавайте его право на переживания, обязательно посочувствуйте («Да, это неприятно, обидно»). И только после выражения понимания и сочувствия помогите найти решение выход, увидеть положительные стороны;

–Необходимо помочь ребенку преодолеть тревогу – создавайте условия, в которых ему будет менее страшно. Если ребенок боится спросить дорогу у прохожих, купить что-то в магазине, то сделайте это вместе с ним. Т.о. вы покажете, как можно решить ситуацию, которая вызывает тревожность;

–в сложных ситуациях предложите подумать и справиться с проблемой вместе, иногда достаточно просто Вашего присутствия;

–если ребенок не говорит открыто о трудностях, но у него наблюдаются симптомы тревожности, поиграйте вместе, обыгрывая через игру с солдатиками, куклами возможные трудные ситуации, может быть ребенок сам предложит сюжет, развитие событий. Через игру можно показать возможные решения той или иной проблемы;

–заранее готовьте тревожного ребенка к жизненным переменам и важным событиям – оговаривайте то, что будет происходить;

–делиться своей тревогой с ребенком лучше в прошедшем времени: «Сначала я боялась ..., но потом произошло ... и мне удалось»;

–старайтесь в любой ситуации искать плюсы («нет худа без добра»); –важно научить ребенка ставить перед собой небольшие конкретные цели и достигать их;

–сравнивайте результаты ребенка только с его же предыдущими достижениями/неудачами;

–учите ребенка (и учитесь сами) расслабляться (дыхательные упражнения, мысли о хорошем, счет и т.д.) и адекватно выражать негативные эмоции;

–помочь ребенку преодолеть чувство тревоги можно с помощью объятий, поцелуев, поглаживания по голове, т.е. телесного контакта;

–у оптимистичных родителей – оптимистичные дети, а оптимизм – защита от тревожности.

Педагогам можно дать следующие рекомендации:

–не привлекать тревожных детей к видам деятельности соревновательного характера;

–не подгонять тревожных детей флегматического и меланхолического типов темперамента, давать им возможность действовать в привычном для них темпе;

–хвалить ребенка даже за не очень значительные достижения;

–не заставлять ребенка вступать в незнакомые виды деятельности (пусть он сначала просто посмотрит, как это делают его сверстники);

–использовать в работе с тревожными детьми игрушки и материалы, уже знакомые им;

Рекомендации по повышению самооценки ребёнка:

–обращаться к ребёнку по имени;

–хвалить его даже за незначительные успехи (причём похвала должна быть искренней и ребёнок должен знать, за что его похвалили);

–отмечать его в присутствии других детей;

Рекомендации для снятия мышечного напряжения ребенка:

–играть в игры, связанные с телесным контактом;

–проводить упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, массаж и просто растирания тела; –можно также устроить импровизированный

маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут приготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесёт им ещё больше удовольствия;

Рекомендации по обучению ребенка управлять своим поведением:

-взрослым желательно привлекать ребёнка к совместному обсуждению проблемы. Желательно, чтобы каждый ребёнок сказал вслух о том, чего он боится. Предложить детям нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о них. Подобные беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые характерны, как им казалось, только для них;

-нельзя сравнивать детей друг с другом – это приём категорически запрещён (когда речь идёт о тревожных детях). Желательно вообще избегать состязаний и таких видов деятельности, которые принуждают сравнивать достижения одних детей с достижениями других. (Иногда травмирующим фактором, может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета.) Лучше сравнивать достижения ребёнка с его же результатами, показанными, например, неделю назад. Даже если ребёнок совсем не справился с заданием, ни в коем случае нельзя сообщать родителям: «Ваша дочь хуже всех выполнила аппликацию» или «Ваш сын закончил рисунок последним»;

-если у ребёнка появляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие – либо виды работ, учитывающие скорость. Такого ребёнка следует спрашивать в середине урока. Нельзя его подгонять и торопить; обращаясь к тревожному ребёнку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо вы наклонитесь к нему, либо приподнимете ребёнка до уровня ваших глаз;

-совместное со взрослыми сочинение сказок и историй учит детей выражать словами свою тревогу и страх. И даже если они приписывают их не

себе, а вымышленному герою, это помогает снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокаивает;

-обучать ребёнка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним.

Технологическая карта – это современная форма методической продукции, которая обеспечивает качественное и эффективное преподавание учебных предметов и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ в соответствии с ФГОС.

Термин «технологическая карта» пришел в образование из производства.

Технологическая карта — это стандартизированный документ, который содержит необходимые сведения, инструкции для выполнения какого-либо технологического процесса.

Технологическая карта отвечает на вопросы:

Какие операции необходимо выполнять.

В какой последовательности выполняются операции.

С какой периодичностью необходимо выполнять операции (если операция повторяется более одного раза).

Сколько уходит времени на выполнение каждой операции. Результат выполнения каждой операции.

Какие необходимы инструменты и материалы для выполнения операции.

Сегодня существует огромное разнообразие вариантов технологических карт. Однако до сих пор в педагогическом сообществе нет единства взглядов на сущность понятия, структуру и функции технологической карты урока. Технологическая карта представлена в приложении 5.

Генеральная цель внедрения: «Осуществить внедрение инновационных технологий в практику».

Далее проведена декомпозиция генеральной цели до уровня технологических задач соответствующего этапа внедрения.

1. Этап целеполагания внедрения. Осуществить прогнозирование внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

1.1. Изучить нормативные документы по предмету внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

1.2. Поставить цели внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

1.3. Осмыслить этапы внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения.

2. Этап формирования положительной установки и мотивов внедрения. Сформировать положительную установку и мотивы внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

2.1. Выработать положительную установку на внедрение у администрации.

2.2. Сформировать положительную реакцию на внедрение у всего коллектива.

2.3. Сформировать веру в свои силы по нововведению.

3. Этап изучения теоретических основ предмета внедрения. Изучить теоретические основы предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников..

3.1. Обсудить в коллективе нормативные документы по предмету внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников..

3.2. Изучить сущность предмета инновации.

3.3. Изучить технологию внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

4. Этап опережающего внедрения. Осуществить пробное внедрение программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы.

4.2. Закрепить и углубить знания, полученные на предыдущем этапе.

4.3. Обеспечить инициативной группе условия для освоения технологии нововведения.

4.4. Апробировать технологию внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

5.1. Мобилизовать весь коллектив на инновационную работу.

5.2. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущих этапах.

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной технологии.

5.4. Освоить всем коллективом инновационную технологию.

6. Этап совершенствования.

Обеспечить совершенствование инновационной технологии.

6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущих этапах.

6.2. Обеспечить условия для совершенствования нововведения.

6.3. Обеспечить условия для совершенствования и самосовершенствования личности субъекта внедрения.

7. Этап наставничества.

Обеспечить распространение передового опыта нововведения.

7.1. Изучить опыт инновационной работы.

7.2. Обобщить опыт инновационной работы.

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта.

7.4. Осуществить, наставничество над субъектами, приступающими к подобному внедрению.

7.5. Сбереечь и углубить традиции работы по теме.

Таким образом, для родителей первоклассников мы рекомендуем: принимайте своего ребенка таким, каков он есть, в сложных ситуациях не

стремитесь все сделать за ребенка, обыгрывайте тревожные для ребенка ситуации вместе, избегайте сравнений с другими детьми, отмечайте успехи ребенка. Для учителей мы рекомендуем: не привлекать тревожных детей к видам деятельности соревновательного характера, не подгонять тревожных детей, хвалить ребенка в присутствии других детей.

Нами была составлена технологическая карта внедрения психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников. Мы определили основные цели внедрения темы.

Выводы по главе 3

В третьей главе были реализованы следующие задачи: составлена и реализована программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, проанализированы результаты опытно-экспериментального исследования, разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников.

Программа коррекции школьной тревожности состояла из 10 занятий, направленных на снижение уровня школьной тревожности. Первоклассники с высоким уровнем тревожности приобрели уверенность в себе, осознали свои положительные качества, раскрепостились. А первоклассники с низким уровнем тревожности стали более ответственны и целеустремленны. Гипотеза исследования о том, что уровень школьной тревожности первоклассников изменится при проведении психолого-педагогической коррекции, экспериментально подтвердилась.

Как родителям первоклассников, так и учителям разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников, так как это объединение усилий школы и семьи.

Заключение

Цель исследования достигнута - теоретически обоснована и экспериментально проверена психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников. Решены задачи исследования.

В квалификационной работе изучена проблема школьной тревожности первоклассников в психолого-педагогической литературе. Над проблемой тревожности работали многие ученые: Л.И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, А.М. Прихожан, Г.С. Салливан, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

Тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности.

Изучив взгляды отечественных и зарубежных авторов на школьную тревожность, можно сделать вывод, что школьная тревожность первоклассников как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Первоклассники с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности первоклассника, результативность его деятельности, а это, в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное

неблагополучие. В связи с этим школа вынуждена значительно усиливать работу по коррекции школьной тревожности первоклассников.

Поэтому модель психолого-педагогической коррекции призвана помочь первоклассникам снизить либо повысить уровень тревожности до приемлемого значения. Первоклассникам с высоким уровнем тревожности следует оказать помощь в адекватном реагировании на стрессовые ситуации, управлять своими эмоциями и состоянием. А для первоклассников с низким уровнем тревожности нужно помочь обрести уверенность в себе, сформировать мотивацию к достижению успеха.

Во второй главе были решены следующие задачи: подбор групп испытуемых (возраст, объем выборки), подбор соответствующих методик, организация и проведение эксперимента, анализ и интерпретация результатов исследования, общие выводы.

Были реализованы этапы исследования школьной тревожности первоклассников: подготовительный, диагностический, аналитический.

Методы исследования школьной тревожности первоклассников: констатирующий эксперимент, тестирование, проективный метод.

В целом по всем трем методикам можно сделать вывод о том, что в данном классе наблюдаются как низкий уровень школьной тревожности, так и высокий. Поэтому на основании результатов был произведен подбор группы из 7 первоклассников, с которой в дальнейшем предстоит работа по коррекции школьной тревожности первоклассников. С этой целью была составлена программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

В третьей главе были реализованы следующие задачи: составлена и реализована программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, проанализированы результаты опытно-

экспериментального исследования, разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников.

Программа коррекции школьной тревожности состояла из 10 занятий, направленных на снижение уровня школьной тревожности. Первоклассники с высоким уровнем тревожности приобрели уверенность в себе, осознали свои положительные качества, раскрепостились. А первоклассники с низким уровнем тревожности стали более ответственны и целеустремленны. Гипотеза исследования о том, что уровень школьной тревожности первоклассников изменится при проведении психолого-педагогической коррекции, экспериментально подтвердилась.

Как родителям первоклассников, так и учителям разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности первоклассников, так как это объединение усилий школы и семьи.

Библиографический список

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости / А. Л. Аболин – Казань: Из-во Казанского университета, 2010. – 358 с.
2. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов: монография / А. Адлер. – М.: Изд-во Айрис-пресс, 2009. – 178с.
3. Астапов, В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – М.: ПЕРСЭ, 2011. – 160 с.
4. Астапов, В. М. Тревога и тревожность / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2011. – 256 с.
5. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики / А.С. Белкин – М.: Академия, 2010. – 300 с.
6. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – СПб.: Питер, 2009. – 235 с.
7. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев. – СПб.: Речь, 2010. – 440 с.
8. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Воронеж, 2009. — 352с.
9. Бреслав, Г.М. Психология эмоций / Г. М. Бреслав. Учеб. пособие для вузов. – М.: Смысл, 2009. – 544 с.
10. Бурлакова, Н.С., Олешкевич, В.И. Детский психоанализ: Школа Анны Фрейд / Н.С. Бурлакова, В.И. Олешкович. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2010. – 288 с.
11. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика / Л.Ф. Бурлачук. Учебник для ВУЗов, 2-е издание. – СПб.: Питер, 2011. – 384 с.
12. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. / И.В. Вачков, 3-е издание. – М.: Ось-89, 2009. – 256 с.
13. Вилюнас, В.К., Психология эмоций / В.К. Вилюнас. Хрестоматия – СПб.: Питер, 2011. — 496 с.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинении / Л.С. Выготский, Т. 2 – М.: Педагогика, 2013 – 341 с.

15. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2009. – 480 с.
16. Гарбузов, В.И., Нервные и трудные дети / В.И. Гарбузов — СПб.: Астрель, 2009, — 352 с.
17. Гонеева, А.Д. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеева, Н. И. Лифинцев, Н. В. Ялпаева; Под ред. В. А. Слостенина. – Учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов, 3-е издание, переработанное, – М.: Академия, 2012. – 272 с.
18. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 2012. – 395 с.
19. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция: монография. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2010. – 184 с.
20. Дубровина, И.В. Психологическая служба в современном образовании / И.В. Дубровина – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
21. Дьяченко, М.И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости / М.И. Дьяченко. Вопросы психологии – М.: Школа-пресс, 2011, №1.
22. Захаров, А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А.И. Захаров – М.: КАРО, 2010 – 672 с.
23. Ищенко, Д.В. Тренинг личностного роста, как средство профилактики подростковой тревожности / Д.В. Ищенко // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: Реноме, 2011. – С. 54-57.
24. Козлова, Е.В. Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации / Е.В. Козлова. Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. – Ставрополь, 2009. – С. 16-20.
25. Корчак, Я. Как любить детей / Я. Корчак – М.: ЮНИТИ, 2009. – 351 с.
26. Левитов, Н.Д. О психологических состояниях человека / Н. Д. Левитов; М.: Просвещение, 2010 – 123 с.
27. Леонтьев Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней не бороться // Московский психотерапевтический журнал. — 2009. — № 2 — С. 107–119.

28. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. Учебное пособие для студентов ВУЗов по специальности «Психология» – М.: Смысл, 2009. – 345 с.
29. Леонтьева, А.Н. Тренинг личностного роста в психологическом сопровождении дезадаптированной личности / А.Н. Леонтьева. Психология: проблемы практического применения: материалы II междунар. науч. конф.— Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – С. 49-54.
30. Малкина – Пых, И.Г. Возрастные кризисы. Справочник практического психолога / И.Г. Малкина – Пых – М.: Эксмо, 2009. – 286 с.
31. Мещеряков, Б.Г., Зинченко, В.П. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 4-е издание – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2013. – 672 с.
32. Микляева, А.В., Румянцева, П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие / А.В. Микляева, П.В. Румянцева – СПб.: Речь, 2009. – 248 с.
33. Мурашова, Е.В. Понять ребенка: психологические проблемы ваших детей / Е.В. Мурашова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2012. – 416 с.
34. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М.: «Академия», 2009. – 456 с.
35. Мэй, Р. Смысл тревоги / Р. Мэй. Перевод с английского: М. И. Завалова, А. Ю. Сибуриной. – М.: Класс, 2011. – 384 с.
36. Немов Р.С. Психология. / Р.С. Немов. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии, 5-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 687 с.
37. Овчарова, Р.В. Технологии практического психолога образования. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 448 с.
38. Осипова, А.А. Общая психокоррекция /А.А. Осипова – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 509 с.
39. Панзарин, С. Ваш первоклассник от 11 до 14 лет. О том, что творится у него внутри и почему он такой снаружи / С. Панзарин. – М.: У-Фактория, 2009. – 217 с.

40. Петровский, А.В. Основы общей психологии / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 2011. – 287 с.
41. Погорелова, Е.И. Тревога как фактор развития личности (На примере преодоления экстремальных ситуаций) / Е.И. Погорелова. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2012. – 151 с.
42. Полшкова, Т.А. Проблема школьной тревожности первоклассников в психолого-педагогических исследованиях / Т.А. Полшкова. Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 107-110.
43. Прихожан, А.М.. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.Н. Прихожан. 2-е издание – СПб.: Питер, 2009 – 192 с.
44. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. / А.Н. Прихожан. Психологическая наука и образование. №2.– М.: МГППУ, 2009г. – С. 11-18.
45. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 320 с.
46. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. Кн.2 – М.: ВЛАДОС, 2009 – 384 с.
47. Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. – М.: «Когито-Центр», 2013. – 230 с.
48. Романова, Е.С. Графические методы практической психологии / Е.С. Романова. Учебное пособие для студентов ВУЗов – М.: Аспект-пресс, 2011. – 400 с.
49. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособие / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2011. – 705 с.
50. Скотарева, Е.М. Психолого-педагогическая коррекция: теоретико-методологический аспект: Учебное пособие для студентов психологических специальностей / Е.М. Скотарева. – Саратов: Наука, 2010. – 72 с.
51. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2010. – 350 с.

52. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч.Д Спилбергер. – СПб.: Пер Сэ, 2012. – 345 с.
53. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов/н.Д.: Феникс, 2009. – 736 с.
54. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология: избр. психол. тр. / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во Московского психологического института, 2012 – 415 с.
55. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2010. – 400 с.
56. Фролов, И.Т. Философский словарь / И.Т. Фролов. – М.: ВЛАДОС, 2012 – 328с.
57. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Ленато. Акт, Фонд «Университетская книга», 2009. – 312 с.
58. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2009. – 299 с.
59. Ханин, Ю. Стресс и тревога в спорте / Ю. Ханин. – М.: Физкультура и спорт, 2013. – 288 с.
60. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
61. Шварц, А.М. Чувства / А.М. Шварц. Психология. – М.: Наука, 2009. – 365 с.
62. Юнг, К.Г. Сознательное и бессознательное / К. Г. Юнг. – М.: Академический проект, 2014 – 178 с.
63. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В.А. Ядов. – М.: Наука, 2009. – 264 с.
64. Ясперс, К. Общая психопатология / К. Ясперс. Пер. с нем.: Л. О. Акопян – М.: Практика, 2011. – 1056 с.

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

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

Высокая тревожность часто сопровождается высоко развитой потребностью избегания неудач и тем самым препятствует стремлению к достижению успеха. Тревожность, испытываемая ребенком в одной ситуации, не обязательно будет так же проявляться в другом случае. Значимость ситуации зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в этих ситуациях. Отрицательный эмоциональный опыт формирует тревожность как черту личности и соответствующее поведение ребенка.

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

Тест проводится индивидуально с детьми 3–7 лет. Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Методика "Выбери нужное лицо". Проективная диагностика детей:

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

Таблица 1

2) Шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша

Инструкция. Перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречались в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх.

Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3, 4.

Если ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, обведите цифру – 0.

Если она немного волнует, беспокоит Вас, обведите цифру – 1.

Если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что Вы предпочли бы избежать её, обведите цифру – 2.

Если она для Вас очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру – 3.

Если ситуация для Вас крайне неприятна, если вы не можете перенести её и она вызывает у вас очень сильное беспокойство, очень сильный страх, обведите цифру – 4.

Ваша задача - представить себе как можно яснее каждую ситуацию и обвести кружком ту цифру, которая указывает в какой степени эта ситуация может вызывать у Вас опасение, беспокойство, тревогу страх.

Методика включает ситуации трёх типов:

1. ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
2. ситуации, актуализирующие представление о себе;
3. ситуации общения.

Соответственно, виды тревожности, выявляемые с помощью данной шкалы, обозначены так: школьная, самооценочная, межличностная.

Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу школы и по школе в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей школе – общего уровня тревожности.

Таблица 3

Шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша

№	Ситуации	соверше нно не кажется неприят ной	немного волнует, беспокоит	достаточно неприятна, предпочли бы избежать	очень неприятна	крайне неприят на
1	Отвечать у доски	0	1	2	3	4
2	Пойти в дом к незнакомым людям	0	1	2	3	4
3	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0	1	2	3	4
4	Разговаривать с директором школы	0	1	2	3	4
5	Думать о своем будущем	0	1	2	3	4

6	Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить	0	1	2	3	4
7	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0	1	2	3	4
8	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	0	1	2	3	4
9	Пишешь контрольную работу	0	1	2	3	4
10	После контрольной учитель называет отметки	0	1	2	3	4
11	На тебя не обращают внимания	0	1	2	3	4
12	У тебя что-то не получается	0	1	2	3	4
13	Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2	3	4
14	Тебе грозит неудача, провал	0	1	2	3	4
15	Слышишь за своей спиной смех	0	1	2	3	4
16	Сдаешь экзамены в школе	0	1	2	3	4
17	На тебя сердятся (непонятно почему)	0	1	2	3	4
18	Выступать перед большой аудиторией	0	1	2	3	4
19	Предстоит важное, решающее дело	0	1	2	3	4

Продолжение таблицы 3

20	Не понимаешь объяснений учителя	0	1	2	3	4
21	С тобой не согласны, противоречат тебе	0	1	2	3	4
22	Сравниваешь себя с другими	0	1	2	3	4
23	Проверяются твои способности	0	1	2	3	4
24	На тебя смотрят как на маленького	0	1	2	3	4
25	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0	1	2	3	4
26	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0	1	2	3	4

27	Оценивается твоя работа	0	1	2	3	4
28	Думаешь о своих делах	0	1	2	3	4
29	Тебе надо принять для себя решение	0	1	2	3	4
30	Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2	3	4

3. Тест "Несуществующее животное" М.З. Дукаревич

Инструкция: придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием.

Показатели и интерпретация.

Положение рисунка на листе.

В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, неглянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Расположение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части – обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).

Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к деятельности, действенности: почти все, что обдумывается, планируется – осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализоваться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность. (Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности – следует решить дополнительно.) Положение “анфас”, т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм. На голове расположены детали, соответствующие органам чувств – уши, рот, глаза. Значение детали “уши” – прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения

окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ – как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно – зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия.

Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и первоклассников характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – истероидно-демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы – также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих.

На голове также бывают расположены дополнительные детали: например, рога – защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками – когтями, щетиной, иглами – характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья – тенденция к самоукрашению и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически – чувственность, подчеркивание своего пола и, иногда, ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда – постамент).

Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирования суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе – это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части – конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей – своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры.

Могут быть функциональными или украшающими крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветково-функциональные детали – энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, “самораспространение” с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению детали-символа – крылья или щупальца и т.д.). Украшающие детали – демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции – судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо – отношение к своим действиям и поведению. Влево – отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контурные фигуры анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная – если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение, “запачкивание” контурной линии; с опасением, подозрительностью – если поставлены щиты, “заслоны”, линия удвоена. Направленность такой защиты – соответственно пространственному расположению: верхний контур фигуры – против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей; нижний контур

– защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры – недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое – элементы “защиты”, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа – больше в процессе деятельности (реальной), слева – больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Оценивается количество изображенных деталей – только ли необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур, – или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но “усложняющих конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае – экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание. (То же самое подтверждается характером линии – слабая паутинообразная линия, “возит карандашом по бумаге”, не нажимая на него.) Обратный же характер линий – жирная с нажимом – не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) – резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ, выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Оценка характера линии. Здесь следует обратить внимание на дубляж линии, небрежность, неаккуратность соединений, “островки” из находящихся друг на друга линий, зачернение частей рисунка, “запачкивание”, отклонение от вертикальной оси, стереотипности линий и т.д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы. То же – фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка.

Характер животного. Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему “Я”, представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное – представитель самого рисующего. Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохож-дения на две лапы, вместо четырех или более, и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, – свидетельствует об инфантильности, эмоциональной

незрелости, соответственно степени выраженности “очеловечивания” животного. Механизм сходен (и параллелен) аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Разное. Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии – когти, зубы, клювы.. Следует обратить внимание также на акцентировку сексуальных признаков – вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно – ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Название может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, “бегекот”, “мухожер” и т.п.). Другой вариант – словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием (“ратолетиус” и т.п.). Первое – рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе – демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления (“лялие”, “лиошана”, “гратекер” и т.п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия (“риночурка”, “пузыренд” и т.п.) – при соответственно иронически-снисходительном отношении к окружающим. Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы (“тру-тру”, лю-лю”, “кускус” и т.п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлиненными названиями (“аберосинотиклирон”, “гулобарниклета-миешиния” и т.п.).

Результаты исследования уровня школьной тревожности первоклассников на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 4

Результаты исследования уровня тревожности по тесту Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен

№	ФИО	Баллы	Уровень тревожности
1	Б. Е.	18	Высокий
2	В. Д.	12	Средний
3	В. А.	18	Высокий
4	Г. Ю.	7	Низкий
5	Г. А.	5	Низкий
6	Д. Н.	7	Низкий
7	Д. О.	15	Высокий
8	Ж. А.	12	Средний
9	И. В.	13	Средний
10	К. К.	6	Низкий
11	М. О.	10	Средний
12	М. А.	6	Низкий
13	Н. Н.	6	Низкий
14	О. Ш.	6	Низкий
15	По. С.	4	Низкий
16	П. А.	17	Высокий
17	Па. С.	16	Высокий
18	П. П.	14	Средний
19	С. К.	5	Низкий
20	С. Н.	3	Низкий
21	Т. Е.	3	Низкий
22	Ф. В.	9	Средний
23	Ю. К.	8	Средний
			Низкий:49% Средний:30% Высокий:21%

Таблица 5

Результаты исследования уровня школьной тревожности по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

Продолжение Таблицы 5

№ п/п	ФИО	Вид тревожности			
		Школьная	Самооценочная	Межличностная	Общая

		Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	Б. Е.	16	Н/п	20	Н/п	15	Н	51	Н/п
2	В. Д.	12	Н	16	Н	16	Н	44	Н
3	В. А.	17	Н/п	23	Н/п	24	Н/п	64	Н/п
4	Г. Ю.	10	Н	19	Н/п	12	Н	41	Н
5	Г. А.	15	Н/п	27	В	24	Н/п	66	Н/п
6	Д. Н.	14	Н/п	19	Н/п	23	Н/п	56	Н/п
7	Д. О.	25	В	19	Н/п	29	В	73	В
8	Ж. А.	16	Н/п	13	Н	21	Н/п	50	Н
9	И. В.	17	Н/п	22	Н/п	15	Н	54	Н
10	К. К.	9	Н	15	Н	19	Н/п	43	Н
11	М. О.	18	Н/п	18	Н	21	Н/п	57	Н/п
12	М. А.	19	Н/п	19	Н/п	21	Н/п	59	Н/п
13	Н. Н.	12	Н	23	Н/п	16	Н	51	Н/п
14	О. Ш.	12	Н	18	Н/п	18	Н/п	48	Н
15	По. С.	12	Н	16	Н	18	Н/п	46	Н
16	П. А.	21	В	29	В	25	Н/п	75	В
17	Па. С.	15	Н/п	18	Н/п	15	Н	48	Н
18	П. П.	17	Н/п	15	Н	19	Н/п	51	Н/п
19	С. К.	11	Н	20	Н/п	17	Н	48	Н
20	С. Н.	15	Н/п	15	Н	16	Н	46	Н
21	Т. Е.	13	Н	17	Н	18	Н	48	Н
22	Ф. В.	19	Н/п	30	В	29	В	78	В
23	Ю. К.	16	Н/п	17	Н	15	Н	48	Н
		Н – 34,78% Н/п – 56,52% В – 8,7%		Н – 39,13% Н/п – 47,83% В – 13,04%		Н – 43,48% Н/п – 47,83% В – 8,69%		Н – 52,17% Н/п – 34,78% В – 13,05%	
Н – нормальный Н/п – несколько повышенный В – высокий									

Таблица 6

Результаты исследования уровня школьной тревожности по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукарович

№ п/п	ФИО	Количество деталей, указывающих на тревожные тенденции	Уровни тревожности
1	Б. Е.	2	Низкий
2	В. Д.	6	Высокий
3	В. А.	1	Низкий
4	Г. Ю.	0	Низкий
5	Г. А.	0	Низкий
6	Д. Н.	2	Низкий
7	Д. О.	4	Средний
8	Ж. А.	2	Низкий
9	И. В.	0	Низкий
10	К. К.	4	Средний
11	М. О.	1	Низкий
12	М. А.	3	Средний
13	Н. Н.	0	Низкий
14	О. Ш.	0	Низкий
15	По. С.	4	Средний
16	П. А.	1	Низкий
17	Па. С.	2	Низкий
18	П. П.	1	Низкий
19	С. К.	3	Средний
20	С. Н.	4	Средний
21	Т. Е.	5	Высокий
22	Ф. В.	8	Высокий
23	Ю. К.	2	Низкий
			Низкий:60,87% Средний:26,09% Высокий:13,04%

Таблица 7

Таблица сводных результатов школьной тревожности первоклассников по трем методикам на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	ФИО	Определение уровня тревожности Спилбергера-Ханина	Шкала социально-ситуационной тревоги Кондаша	Рисунок несуществующего животного	Общий уровень
1	Б. Е.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
2	В. Д.	Низкий	Средний	Высокий	Средний
3	В. А.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
4	Г. Ю.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
5	Г. А.	Низкий	Выше среднего	Низкий	Низкий
6	Д. Н.	Низкий	Выше среднего	Низкий	Низкий
7	Д. О.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
8	Ж. А.	Средний	Средний	Низкий	Средний
9	И. В.	Средний	Средний	Низкий	Средний
10	К. К.	Низкий	Средний	Средний	Средний
11	М. О.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
12	М. А.	Низкий	Выше среднего	Средний	Средний
13	Н. Н.	Низкий	Выше среднего	Низкий	Низкий
14	О. Ш.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	По. С.	Низкий	Средний	Средний	Средний

16	П. А.	Средний	Высокий	Низкий	Средний
17	Па. С.	Средний	Средний	Низкий	Средний
18	П. П.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
19	С. К.	Низкий	Средний	Средний	Средний
20	С. Н.	Низкий	Средний	Средний	Средний
21	Т. Е.	Низкий	Средний	Высокий	Средний
22	Ф. В.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
23	Ю. К.	Средний	Средний	Низкий	Средний
Итого: 7 человек					

Приложение 3

Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности
первоклассников

Коррекционно-развивающую направленность данной программы обеспечивает подбор игр и упражнений, направленных на развитие эмоциональной стабильности, повышение самооценки, расширение и обогащение навыков общения со взрослыми и сверстниками, развитие адекватного отношения к оценкам и мнениям других людей.

Предложенные игры и упражнения рассчитаны на младший школьный возраст и соответствуют специфике развития детей данной категории.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста

Объект программы: младшие школьники.

Предмет: тревожность младших школьников. Задачи программы:

1. Повысить социальный статус в группе сверстников,
2. Улучшить межличностные отношения;
3. Обучить навыкам саморегуляции в психотравмирующих ситуациях;
4. Обучить навыкам психоэмоциональной релаксации;
5. Сформировать у детей позитивное представление о собственных возможностях;
6. Поспособствовать оптимизации самооценки.

Участники программы:

Программа разработана для детей младшего школьного возраста с повышенной тревожностью.

Права участников программы:

- уважительное, доброжелательное отношение к детям;
- признание индивидуальности, ценности, значимости, уникальности ребенка;

- обязательная положительная эмоциональная оценка малейших достижений ребенка;

- развитие у детей способности к самостоятельной оценке своей работы; - возможность самовыражаться и излагать свои мысли, мнение;

- постепенность коррекционного процесса. Сроки реализации программы:

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

Данная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе;
2. Принцип «я – высказываний»;
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы;
5. Принцип симпатии в участии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
6. Принцип конфиденциальности. Структура и этапы реализации программы: Структура занятия:

1. Приветствие (1-2 мин).
2. Разминка.
3. Основная часть (20 минут).
4. Релаксация, рефлексия.
5. Ритуал Прощания (2 мин).

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

Краткое содержание программы: (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младшего школьного возраста представлена в Приложении 3)

Занятие №1:

Цель: познакомиться с классом и начать его сплочение, знакомство детей с основными правилами

1. Упражнение «Здравствуй, я рад(а) познакомиться». Цель: Знакомство с классом для раскрытия новых качеств.

Инструкция: каждый по кругу должен сказать фразу: «Здравствуйте, я рад(а) с вами познакомиться!». Далее нужно сказать свое имя и несколько слов о себе. Во время знакомства необходимо подчеркнуть свою индивидуальность, чтобы о вас запомнили, далее бросают мяч любому из участников.

2. Выработка правил поведения на занятиях.

Инструкция: Ведущий предлагает правила поведения на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

1. Доверительный стиль общения. Для того, наша группа работала с наибольшей отдачей, чтобы мы с вами больше доверяли друг другу, нужно обращаться на «ты».

2. Не существуют правильных или неправильных ответов. Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твое мнение.

3. Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого-либо.

4. Искренность в общении. Во время работы в группе мы говорим только то, что чувствуем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

5. Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит. При обсуждения происходящего в группе мы оцениваем не участников, а только их действие и поведение. Мы не используем высказывание «Ты мне не нравишься», а заменяем на «Ты совершил плохой поступок», «Мне не нравится твоя манера».

6. Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

7. Уважение говорящего. Когда кто-либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому-либо из участников нужно смотреть на него.

8. Активное участие в происходящем, это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включение в работу группу. мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в целом. мы не замыкаемся в себе что-то неприятное. Мы не думаем только о себе, получив много положительных эмоций. Мы все время в группе, внимательны к другим.

9. Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие. Рекомендации ведущему подробно объяснить участникам эти правила, ответить на вопросы. Затем обсудить предложения от участников. Дается возможность высказываться всем участникам.

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает участникам сделать тоже самое. Предлагается придумать ритуал начала и окончания занятия, напоминая участникам об их обещании.

3. Разминка «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: Если учитель(психолог) хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно учитель (психолог), а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

4. Упражнение «Мой личный герб»

Цель: знакомство, получение первичной информации друг о друге.

Инструкция: Каждый участник группы пишет на табличке свое имя и рисует свой символ, эмблему. На это я даю вам 5 минут. По окончании работы, каждый называет свое имя и «расшифровывает» свою эмблему (10 минут), а затем мы вывесим все гербы вот здесь на стенде (или доске), и вы сможете с ними познакомиться более подробно после занятия.

5. Рефлексия: с мячом

А теперь расскажем, друг другу о том, что было хорошего на занятиях, чем они понравились вам. Берем в руки мячик. Я начну с себя: «Я увидела на занятиях, какие вы все добрые и как вам хочется, чтобы все были радостными и счастливыми. Как вы все старались, помогали друг другу. Мне было интересно играть и заниматься с вами». Передавать мячик по кругу.

6. Ритуал прощания:

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

Занятие №2:

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, формирование чувства близости с другими детьми.

Инструкция: Я хочу поговорить с вами о том, как обычно приветствуют друг друга люди. Кто из вас может продемонстрировать типичное русское рукопожатие?

Я хотела бы, чтобы вы сейчас придумали смешное приветствие, которое мы будем использовать в ближайшее время. Это рукопожатие должно стать своего рода отличием

нашей группы. Сначала выберите себе партнера. Вам предоставляется три минуты, чтобы изобрести, как можно более необычный способ рукопожатия. Это приветствие должно быть достаточно простым, чтобы все легко могли его запомнить, но при этом достаточно смешным, чтобы нам было весело пожимать друг другу руки именно таким способом. Теперь пусть каждая пара покажет придуманное ей приветствие. Нам необходимо выбрать то рукопожатие, которое мы будем с вами использовать на следующей встрече.

2. Разминка: упражнение «Шалтай-болтай» Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Инструкция: «Давайте поставим еще 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. Упражнение «Счет»

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

Инструкция: ведущий называет числа. Сразу после того, как число будет названо, должно встать столько человек, какое число прозвучало

4. Упражнение « Узнай по голосу»

Инструкция: Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встаёт в центр круга и старается узнать детей по голосу.

5. Упражнение « Моё имя»

Инструкция: Психолог задаёт вопросы; дети по кругу отвечают.

Тебе нравится твоё имя? Что он означает? Хотел бы ты , чтобы тебя звали по другому? Как?

При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившееся.

6. Рефлексия:

Участники по кругу: характеризуют настроение, обмениваются мнениями и чувствами о проведенном занятии (понравилось — не понравилось, что показалось самым важным, полезным, что чувствовали, какие мысли приходили в голову и т.д.).

7. Ритуал прощания:

Инструкция: 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 №3

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

2. Разминка: «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: Если воспитатель хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

3. Упражнение «Превращения»

Инструкция: Группа садится в круг. Сейчас каждому из вас будет представлена возможность вжиться в другого человека, чтобы постараться лучше его почувствовать и понять. Вы получите листы бумаги с указанием имени того человека, в которого вы должны будете превратиться.

Через пару минут каждый из вас будет уже кем то другим. И вы должны будете изобразить этого человека, а группа должна угадать кто это. Так же другие участники могут задавать вопросы, а он должен ответить так, как бы ответил изображаемый человек.

4. Упражнение « На что похоже моё настроение?»

Инструкция: Дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает психолог: «Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе».

5. Упражнение « Закончи предложение»

Инструкция: Детям предлагается закончить предложение:

Взрослые обычно боятся....; дети обычно боятся....; мамы обычно боятся....; папы обычно боятся....

6. Рефлексия:

А теперь расскажем, друг другу о том, что было хорошего на занятиях, чем они понравились вам. Берем в руки мячик. Я начну с себя: «Я увидела на занятиях, какие вы все

добрые и как вам хочется, чтобы все были радостными и счастливыми. Как вы все старались, помогали друг другу. Мне было интересно играть и заниматься с вами». Передавать мячик по кругу.

7Ритуал прощения:

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

Занятие №4

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Инструкция: участникам предлагается образовать круг иделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы»жимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

2. Разминка: Упражнение «Ревущий мотор»

- Вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу.

Один из вас начинает, произнося «Рррмм!» и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же «вступает в гонку» и быстро произносит свое «Рррмм!», повернувшись к следующему соседу. Таким образом, «рев мотора» быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?

3. Упражнение «Ассоциации с фруктами»

Цель: освоение участниками группы техники Я-заявления.

Инструкция: проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с каким либо фруктом. Я сегодня похожа на спелое зеленое яблоко: ничего необычного, просто нормальное рабочее настроение. Продолжите по кругу.

4. Упражнение «Кино»

Цель: Самовыражение, самосознание. Создание атмосферы принятия и понимания, развитие эмпатии, умения безоценочно относиться друг к другу.

Инструкция: Представьте, что о тебе, когда тебе 30 лет сняли фильм и сейчас ты его смотришь. Расскажи, как ты – главный герой фильма – выглядишь, чем

занимаешься и т.п. Нарисуй кадры из фильма. Доволен ли ты этим фильмом? Что понравилось больше всего? Каков жанр этого фильма? Если ты не совсем доволен, что бы тебе хотелось изменить в этом фильме? Что тебе нужно для этого сделать?

5. Упражнение «Волшебный стул»

Цель: Снятие внутренних зажимов. Поиск своих ресурсов.

Инструкция: Каждый по очереди может сесть на стул и рассказать о своем самом заветном желании.

6. Упражнение «Ласковый мелок»

Инструкция: Дети разбиваются на пары. По очереди рисуют на спине друг другу различные предметы. Тот, кому рисуют должен угадать, что нарисовано. Анализируем чувства и ощущения.

7. Рефлексия: Участники по кругу: характеризуют настроение, обмениваются мнениями и чувствами о проведенном занятии (понравилось — не понравилось, что показалось самым важным, полезным, что чувствовали, какие мысли приходили в голову и т.д.).

8. Ритуал прощания:

Инструкция: 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 № 5

1. Упражнение: «Ритуал приветствия»

Все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

2. Разминка: упражнение «Корабль и ветер»

Инструкция: «Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!» Упражнение можно повторить 3 раза.

3. Упражнение «Ассоциации с временами года»

Инструкция: Проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с каким либо временем года. Я сегодня похожа на спелое лето: это середина года, когда длинные дни и можно много чего успеть сделать. У меня хорошее рабочее настроение. Продолжите по кругу.

4. Рисование школьных страхов

Инструкция: Участники рисуют на листах бумаги свои страхи. 5. Упражнение «Спрятанные проблемы»

Цель: способствовать выходу тревожных переживаний детей, проявлению чувств.

Инструкция: Ведущий предлагает детям нарисовать каждому, что или кто его тревожит (пугает), рассказать об этом, а потом бросить в «почтовый ящик», т.е. спрятать проблему (по кругу). Если у ребенка недостаточно развиты изобразительные навыки или он отказывается рисовать, можно предложить ему рассказать о своей проблеме, затем дунуть на чистый лист («вложить в него проблему») и «спрятать» ее в «почтовом ящике».

6. Рефлексия: Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

7. Ритуал прощания:

Инструкция: 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

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

2. Разминка: «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: Если воспитатель хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

3. Упражнение «Ассоциации с одеждой»

Инструкция: Проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с одеждой. Я сегодня похожа на деловой костюм, у меня нормальное настроение, я готова к работе. Продолжите дальше по кругу.

4. Упражнение «Азбука страхов»

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

5. Упражнение « Страшная сказка по кругу»

Инструкция: Дети и взрослый сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди, по 1-2 предложения каждый. Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.

6. Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии? 7. Ритуал прощания:

Инструкция: 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 № 7

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Инструкция: участникам предлагается образовать круг иделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы»жимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

2. Разминка: упражнение «Шалтай-болтай» Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Инструкция: «Давайте поставим еще 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. Упражнение «Угадай, где я»

Инструкция: Участники по очереди показывают пантомиму, изображая какое-либо помещение в школе. Остальные должны догадаться, что это за помещение.

4. Упражнение «Школа для животных»

Инструкция: Каждый участник рисует себя в образе какого-нибудь животного. Обсуждается характер животных, затем моделируется ситуация у «Учитель» ведет урок, а остальные ведут себя в соответствии со своей ролью (дрожат от страха; ни на что не обращают внимания и т. д.) После этого рисунки 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.

5. Упражнение «Неопределённые фигуры»

Инструкция: Психолог на доске рисует различные фигуры, ребята говорят на какие страшные существа они похожи.

6. Рефлексия: Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

7. Ритуал прощания:

Инструкция: 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 № 8

1. Упражнение «ритуал приветствия»

Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделить на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы»жимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

2. Разминка: упражнение «Корабль и ветер»

Инструкция: «Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!» Упражнение можно повторить 3 раза.

3. Упражнение « Конкурс боюсек »

Инструкция: Дети по кругу передают мяч . Получивший должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно « Я.... этого не боюсь!»

4. Упражнение «Принц и принцесса»

Инструкция: Дети стоят по кругу. В центр ставится стул – это трон. Кто сегодня будет Принцем (Принцессой)? Каждый садится по желанию на трон. Остальные оказывают ему знаки внимания, говорят что-то хорошее.

5. Рисование на тему « Волшебные зеркала»

Инструкция: Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах, но не простых, волшебных: в первом - маленьким и испуганным; во-втором – большим и весёлым; в третьем - не боящимся ничего и сильным. После задаются вопросы: какой человек симпатичнее? На кого ты сейчас похож? В какое зеркало ты чаще смотришься?

6. Рефлексия: Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

7. Ритуал прощания:

Инструкция: 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 № 9

1. Упражнение: «Ритуал приветствия»

Все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

2. Разминка: Упражнение «Ревущий мотор»

- Вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу. Представьте себе рев гоночного автомобиля – «Рррмм!» Один из вас начинает, произнося «Рррмм!» и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же «вступает в гонку» и быстро произносит свое «Рррмм!», повернувшись к следующему соседу. Таким образом, «рев мотора» быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?

3. Упражнение «Ассоциации с временами года»

Инструкция: Проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с каким -либо временем года. Я сегодня похожа на спелое лето: это середина года, когда длинные дни и можно много чего успеть сделать. У меня хорошее рабочее настроение. Продолжите по кругу.

4. Упражнение «Путаница»

Инструкция: Выбирается один водящий. Остальные дети запутываются, не расцепляя рук. Водящий должен распутать клубок.

5. Упражнение «Кораблик»

Инструкция: Матрос – один из детей, остальные дети – кораблик в бушующем море. Матрос, находящийся на корабле должен перекричать бурю: «Я не боюсь бури, я самый сильный и смелый матрос!»

6. Упражнение «Волшебники»

Инструкция: Один из детей превращается в волшебника, ему завязывают глаза и предлагают догадаться, кто к нему будет подходить; он ощупывает кисти рук.

7. Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»

Инструкция: Нарисуйте солнце, а в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь вспомнить как можно больше достоинств, чтобы было как можно больше лучей».

8. Рефлексия: Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

9. Ритуал прощания:

Инструкция: 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 № 10

1. Упражнение: «Ритуал приветствия»

Все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

2. Разминка: «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: Если воспитатель хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

3. Упражнение «Комплименты»

Инструкция: Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, участник говорит: «Мне нравится в тебе...» Принимающий кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно! Упражнение продолжается по кругу. Далее обсуждаем чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

4. Упражнение «Я сильный – я слабый»

Инструкция: Ведущий по очереди подходит к каждому ребенку и просит вытянуть вперед руки, затем старается опустить руки ребенка вниз, нажимая на них сверху. Ребенок должен удерживать руку, говоря при этом: «Я сильный». На втором этапе действия повторяются со словами: «Я слабый». Далее устраивается обсуждение, в каком случае легче было удерживать руки, какой можно сделать вывод.

5. Упражнение «Солнышко»

Цель: Вызвать у участников положительные эмоции.

Инструкция: Всем участникам раздаются чистые листы. Они рисуют во весь лист солнышко с количеством лучиков, равных количеству участников, исключая себя. В центре солнышка пишут свое имя. Затем по кругу передают друг другу листы, вписывают пожелания, комплименты над лучиками. Листы, пройдя круг, возвращаются к своему хозяину.

6. Рефлексия: Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

7. Ритуал прощания:

Инструкция: 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.

Результаты опытно-экспериментального исследования до и после проведенных коррекционных занятий

Таблица 9

Сводная таблица результатов исследования школьной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по тесту тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

№	ФИО	Уровень тревожности			
		До		После	
1	Б. Е.	Высокий	18	Высокий	18
2	В. Д.	Средний	12	Средний	12
3	В. А.	Высокий	18	Средний	13
4	Г. Ю.	Низкий	7	Низкий	4
5	Г. А.	Низкий	5	Низкий	4
6	Д. Н.	Низкий	7	Низкий	6
7	Д. О.	Высокий	15	Высокий	15
8	Ж. А.	Средний	12	Средний	12
9	И. В.	Средний	13	Средний	13
10	К. К.	Низкий	6	Низкий	6
11	М. О.	Средний	10	Низкий	5
12	М. А.	Низкий	6	Низкий	4
13	Н. Н.	Низкий	6	Низкий	4
14	О. Ш.	Низкий	6	Низкий	3
15	По. С.	Низкий	4	Низкий	5
16	П. А.	Высокий	17	Средний	14
17	Па. С.	Высокий	16	Средний	15
18	П. П.	Средний	14	Низкий	11
19	С. К.	Низкий	5	Низкий	2
20	С. Н.	Низкий	3	Низкий	3
21	Т. Е.	Низкий	3	Низкий	3
22	Ф. В.	Средний	9	Низкий	5
23	Ю. К.	Средний	8	Низкий	3
		Низкий:65% Средний:26% Высокий:9%			

Таблица 10

Сводная таблица результатов исследования школьной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике О. Кондаша «Шкала тревожности» (школьная тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Школьная тревожность	Школьная тревожность
1	Г. Ю.	10 (нормальный)	12 (нормальный)
2	Г. А.	15 (несколько повышенный)	13 (нормальный)

3	Д. Н.	14 (несколько повышенный)	14 (несколько повышенный)
4	Д. О.	25 (высокий)	20 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	12 (нормальный)	11 (нормальный)
6	О. Ш.	12 (нормальный)	13 (нормальный)
7	Ф. В.	19 (несколько повышенный)	16 (несколько повышенный)
		Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 14,28%	Нормальный: 57,14% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 0%

Таблица 11

Сводная таблица результатов исследования школьной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике О. Кондаша «Шкала тревожности» (самооценочная тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Самооценочная тревожность	Самооценочная тревожность
1	Г. Ю.	19 (несколько повышенный)	17 (нормальный)
2	Г. А.	27 (высокий)	23 (несколько повышенный)
3	Д. Н.	19 (несколько повышенный)	18 (несколько повышенный)
4	Д. О.	19 (несколько повышенный)	20 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	23 (несколько повышенный)	18 (нормальный)
6	О. Ш.	18 (нормальный)	17 (нормальный)
7	Ф. В.	30 (высокий)	29 (высокий)
		Нормальный: 14,29% Несколько повышенный: 57,14% Высокий: 28,57%	Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 14,28%

Таблица 12

Сводная таблица результатов исследования школьной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике О. Кондаша «Шкала тревожности» (межличностная тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Межличностная тревожность	Межличностная тревожность
1	Г. Ю.	12 (нормальный)	12 (нормальный)
2	Г. А.	24 (несколько повышенный)	21 (несколько повышенный)
3	Д. Н.	23 (несколько повышенный)	20 (несколько повышенный)
4	Д. О.	29 (высокий)	24 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	16 (нормальный)	15 (нормальный)
6	О. Ш.	18 (несколько повышенный)	16 (нормальный)
7	Ф. В.	29 (высокий)	24 (несколько повышенный)
		Нормальный: 28,57% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 28,57%	Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 57,14% Высокий: 0%

Таблица 13

Сводная таблица результатов исследования школьной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике О. Кондаша «Шкала тревожности» (общая тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Общая тревожность	Общая тревожность
1	Г. Ю.	41 (нормальный)	41 (нормальный)
2	Г. А.	66 (несколько повышенный)	57 (несколько повышенный)
3	Д. Н.	56 (несколько повышенный)	52 (несколько повышенный)

4	Д. О.	73 (высокий)	64 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	51 (несколько повышенный)	44 (нормальный)
6	О. Ш.	48 (нормальный)	46 (нормальный)
7	Ф. В.	78 (высокий)	69 (несколько повышенный)
		Нормальный: 28,57% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 28,57%	Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 57,14% Высокий: 0%

Таблица 14

Сводная таблица результатов исследования школьной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Уровень тревожности	Уровень тревожности
1	Г. Ю.	0 (низкий)	1 (низкий)
2	Г. А.	0 (низкий)	1 (низкий)
3	Д. Н.	2 (низкий)	4 (средний)
4	Д. О.	4 (средний)	4 (средний)
5	Н. Н.	0 (низкий)	1 (низкий)
6	О. Ш.	0 (низкий)	2 (низкий)
7	Ф. В.	8 (высокий)	8 (высокий)
		Низкий: 72, 42% Средний: 14, 29% Высокий: 14, 29%	Низкий: 57,14% Средний: 28,57% Высокий: 14,29%

Таблица 15

Сдвиги в уровне школьной тревожности первоклассников до и после проведенных коррекционных занятий по методике «Рисунок несуществующего животного»

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	Сдвиги	После проведения коррекционных занятий
1	Г. Ю.	0 (низкий)	+1	1 (низкий)
2	Г. А.	0 (низкий)	+1	1 (низкий)
3	Д. Н.	2 (низкий)	+2	4 (средний)
4	Д. О.	4 (средний)	0	4 (средний)
5	Н. Н.	0 (низкий)	+1	1 (низкий)
6	О. Ш.	0 (низкий)	+2	2 (низкий)
7	Ф. В.	8 (высокий)	0	8 (высокий)

Количество нетипичных сдвигов	0	
Всего сдвигов	5	

Таблица 16

Критерий математической обработки Вилкоксона

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	18	18	0	0	4.5
2	12	12	0	0	4.5
3	18	13	-5	5	22
4	7	4	-3	3	17
5	5	4	-1	1	10.5
6	7	6	-1	1	10.5
7	15	15	0	0	4.5
8	12	12	0	0	4.5
9	13	13	0	0	4.5
10	6	6	0	0	4.5
11	10	5	-5	5	22
12	6	4	-2	2	13.5
13	6	4	-2	2	13.5
14	6	3	-3	3	17
15	4	5	1	1	10.5
16	17	14	-3	3	17
17	16	15	-1	1	10.5
18	14	11	-3	3	17
19	5	2	-3	3	17
20	3	3	0	0	4.5
21	3	3	0	0	4.5
22	9	5	-4	4	20
23	8	3	-5	5	22
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					10.5

Результат: $T_{\text{Эмп}} = 10.5$

Таблица 17

Критические значения T при n=23

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
23	62	83

Технологическая карта внедрения результатов исследования

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество мероприятий	Сроки использования	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап. «Целеполагани						
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения.	Изучение нормативной документации, законов РФ, документации ОУ.	Сообщения, обсуждения	Психологическая служба, научный руководитель	1	сентябрь	психолог
1.2. Поставить цели внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	Обоснование целей и задач внедрения программы, работа психологической службы ОУ	Обсуждение, круглый стол, разработка модели и программы.	Психологическая служба	1	сентябрь	Администрация, психолог
1.3. Разработать этапы внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности.	Анализ программы внедрения	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Администрация, психолог
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной школьной тревожности первоклассников	Анализ необходимости внедрить программу, анализ работы школы по теме предмета внедрения	Анализ состояния программы внедрения.	Педагогический совет, психологическая служба	1	октябрь	психолог
2-й этап: «Формирован						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ.	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.	Обоснование практической значимости внедрения. Рекомендации (для родителей и педагогов школы).	2	Сентябрь	Администрация, психолог.

2.2.Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива..	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме исследования в других школах. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами.	Беседы, семинары, творческая деятельность, Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами.	3	Сентябрь, Октябрь, ноябрь	Классный руководитель, психолог.
3-й этап «Изучение»						
3.1.Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения по программе психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	Изучение и анализ каждым учителем материалов по проблеме исследования .	фронтально	Семинары, круглый стол, работа с литературой и информационными источниками	2	декабрь	Классный руководитель, психолог
3.2.Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Фронтально и в ходе самообразования.	Семинары, тренинги.	1	январь	Классный руководитель, психолог
3.3.Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги	1	февраль	Психолог, директор
4-й этап «Опережающ						
1	2	3	4	5	6	7
4.1.Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование о суждениях	дискуссии	3	апрель	Администрация, психолог, классный руководитель
4.2.Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение. Развивающие занятия.	Семинары инициативной группы, консультации	1	апрель	психолог
4.3.Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы.	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение Экспертная оценка	собрание	1	май	Администрация, психолог, классный руководитель

4.4.Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в группе старших подростков, корректировка методики.	Посещение открытых занятий в старших классах.	4	Первое полугодие	Специалисты , учителя
5-й этап «Фронтальное						
1	2	3	4	5	6	7
5.1.Мобилизовать педколлектив на внедрение по проблеме исследования	Анализ работы деятельности педагогов	Сообщение о результатах работы. Развивающие занятия.	Педсовет. Психологический практикум	1	январь	психолог
5.2.Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете	Обмен опытом. Развивающие занятия.	Консультирование, семинар.	1	Январь, февраль, март	психолог
5.3.Обеспечить условия для фронтального внедрения по программе психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	собрание	1	май	администрация
5.4.Освоить всем коллективом предмет внедрения по программе развития школьной тревожности первоклассников.	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии и.	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	декабрь	администрация
6-й этап «Совершенств						
6.1.Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе.	Совершенствование знаний	Наставничество, обмен опытом, анализ	конференция	1	Январь 2016	Администрация, психолог
6.2.Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения.	Анализ зависимости конечного результата по 1-му условию от создания условий для внедрения.	Анализ состояния дел в гимназии 1, обсуждение, доклад	собрание	1	январь	психолог
6.3.Совершенствовать методику освоения темы: «психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников»	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ состояния дела гимназии 1, обсуждение, доклад	Посещение занятий	Не менее 5	Каждое полугодие	Администрация, психолог, классный руководитель
7-й этап «Распростран						
1	2	3	4	5	6	7

7.1.Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования.	Изучение и обобщение проблемы исследования . работать по проблеме исследования .	Посещение, наблюдение, изучение, анализ.	Открытые занятия, буклеты, стенды	Не менее 4	Сентябрь, декабрь	психолог
7.2. Осуществить наставничество	Обучение учителей, других ОУ на тему программы.	Наставничество, развивающие занятия	Выступление на семинарах в других школах	6	Март, апрель, май	Администрация, психолог, классный руководи
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступление	Семинар, практикум	1	февраль	классный руководи тель
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на пред.этапах	Осуждение динамики, работа над темой психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учеников младшего школьного возраста	Наблюдение, анализ	семинар	1	февраль	Администрация,