



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 ситуативной тревожности
первоклассников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:
89,3% авторского текста

Выполнила:
студентка группы ОФ-410/099-4-1
Рожнова Екатерина Андреевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

Научный руководитель:
к.псих.н., зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева Ольга Александровна

« 02 » 04 2018 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Челябинск
2018

Оглавление

	Введение.....	3
Глава 1.	Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников	
1.1.	Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.....	5
1.2.	Особенности проявления ситуативной тревожности первоклассников...	11
1.3.	Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.....	18
Глава 2.	Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников	
2.1.	Этапы, методы и методики исследования.....	26
2.2.	Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	32
Глава 3.	Опытно-экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников	
3.1.	Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.....	38
3.2.	Анализ результатов формирующего эксперимента.....	45
3.3.	Рекомендации для педагогов и родителей по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.....	49
	Заключение.....	59
	Библиографический список.....	62
	Приложение.....	69

Введение

Приоритетной задачей психолого-педагогического сопровождения в школе является создание условий для полноценного развития личности обучающихся. Главную роль в этом играет сохранение психологического здоровья детей. Однако начало систематического обучения в школе вызывает у первоклассника ситуацию дискомфорта, тем самым оказывая влияние на развитие его эмоционально-волевой сферы, что в свою очередь может вызвать у учеников состояние тревоги, которое без оказания необходимой поддержки со стороны взрослых перерастет в тревожность – устойчивую черту личности.

Известно, что период начала обучения связан со стрессом, и будет оказывать влияние, как на соматическое, так и на психологическое здоровье ребенка. Это связано с тем, что у первоклассника полностью меняется распорядок дня, появляются новые требования и обязанности, так, например, на уроках ему предстоит долго находиться в спокойствии, соблюдая правильную рабочую позу, у него появляются новые контакты – учителя и одноклассники – и он еще не знает, как будут складываться взаимоотношения с ними. Исходя из выше изложенного, можно утверждать, что проблема ситуативной тревожности первоклассников является актуальной в наши дни. Педагоги замечают, что с каждым годом число тревожных детей увеличивается и говорят о том, с ними трудно работать, потому что для них характерно повышенное беспокойство, неуверенность в себе, эмоциональная напряженность, нежелание учиться и т.д.

Изучение ситуативной тревожности первоклассников обусловлено в первую очередь тем, что ее высокий уровень может свидетельствовать о дезадаптации ребенка в образовательной среде, что в свою очередь, будет отрицательно сказываться на всех сферах его жизнедеятельности. В связи с этим одной из главных задач при психолого-педагогическом сопровождении первоклассника в начале учебного года, будет являться урегулирование уровня его ситуативной тревожности.

Исходя из актуальности проблемы, была определена тема исследования: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

Объект исследования: тревожность первоклассников.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности первоклассников, возможно, снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности первоклассников.

3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

7. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.

8. Составить психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение литературы, целеполагание, моделирование), эмпирические (эксперимент, тестирование, анкетирование) и математико-статистические (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Методики исследования: анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной), тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, шкала явной тревожности в адаптации А.М. Прихожан.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя образовательная школа № 106 г. Челябинска». Выборка составила 34 человека, из них 14 мальчиков и 20 девочек.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

1.1. Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе

В повседневной жизни каждый человек сталкивается с проявлениями тревожности. Считается, что она может оказывать как позитивное влияние на развитие личности, так и негативное, поэтому изучение данного феномена до настоящего времени является востребованным в психологической науке.

В науке существует большое разнообразие определений понятию «тревожность», рассмотрим некоторые из них.

В психологии, по мнению М.В. Смирновой, тревожность следует рассматривать как личностное образование, которое «определяется как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» [54, с. 70].

Л.М. Костина, говорит о тревожности как о новообразовании личности, которое возникает на фоне хронического переживания стояния тревоги и постоянной готовности к его актуализации [23, с. 3].

А.Д. Глушкова, давая определение тревожности, указывает на то, что это «симптоматическое проявление внутреннего эмоционального конфликта, вызванного тем, что человек бессознательно подавляет в себе ощущения, чувства и импульсы, которые являются для него слишком угрожающими или раздражающими» [12, с. 117].

Тревожность – это защитный барьер, в понимании Д. Барлоу, который «предупреждает человека о возможной опасности, включает внутрипсихологические механизмы, способствующие саморазвитию и функционированию на более зрелом уровне» [цит. по 7, с. 77].

Е.Е. Малкова приходит к выводу, что тревожность – это «черта сформированной личности, являющаяся средством ориентирования в мире и свидетельством адаптивности внутренней системы, находящейся в процессе поиска адекватной (месту, времени) активности [34, с. 34].

Ж.В. Сунтеева под тревожностью понимает «индивидуальную психологическую особенность, заключающуюся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе таких, которые к этому не предрасполагают» [56].

А.М. Прихожан определяет тревожность «как устойчивое личностное образование, предопределяющее поведение и реакции человека достаточно длительное время» [44, с. 10].

Исходя из подобранных определений понятия «тревожность» можно говорить о том, что она является комплексным психологическим образованием, который состоит из когнитивных, операционных и эмоциональных аспектов, с доминированием последнего. Большинство авторов подчеркивают, что это состояние эмоционального дискомфорта, который возникает при неудовлетворении потребностей человека и при ощущении грядущей опасности.

В определениях встречается такой термин, как «тревога». Рассмотрим его подробнее, потому его часто употребляют как синоним тревожности, при том, что их содержание качественно различается.

Впервые данные об исследовании тревоги встречаются в работах З. Фрейда. Он утверждал, что у человека есть врожденные влечения – инстинкты, которые являются движущей силой развития, и при воздействии на них социальных запретов происходит возникновение тревоги [цит. по 12, с. 117].

Современные исследования определяют тревожность как устойчивую черту личности, в то время как тревога считается временным состоянием. На это указывает А.М. Астапов, который под тревогой понимает «и некую промежуточную переменную, и свойство личности, и фрустрацию социальных потребностей, которое возникает под воздействием факторов, стрессового характера» [3, с. 15].

Тревога не возникает без какой-либо причины, обычно перед ее проявлением возникает чувство беспокойства, а оно, проявляется в наличии

лишних движений или, наоборот, неподвижности, например, человек теряет, говорит дрожащим голосом, либо замолкает совсем.

Мы считаем, что тревожность является приобретенной чертой личности, а не врожденной, т.к. как Е.Г. Капитанец и К.М. Девятова указывают на то, что тревожность включает в себя понятия «тревога», «страх» и «беспокойство» [20, с. 61]. Рассмотрим их более подробно.

Как эмоциональное состояние волнения, связанное с ожиданием опасности и дефицитом информации в ситуации, когда исход событий не определен, понимает тревогу Н.Д. Баринов [4, с. 149]. Получается, что тревога необходима человеку для успешной адаптации в окружающем мире, но при этом стоит заметить, что при проявлении высокого или низкого уровней тревоги можно предположить, что человеку могут быть свойственны черты дезадаптации.

Страх, по мнению А.Г. Маклакова, представляет собой «отрицательное эмоциональное состояние, проявляющееся при получении субъектом информации о реальной или воображаемой опасности» [33, с. 396]. Иными словами страх возникает тогда, когда в сознании личности формируется установка, что его ожидает реальная угроза жизни и благополучия. На каждом этапе психического развития ребенка, приходят к выводу В.И. Долгова, Г.М. Ключева и В.А. Бондрчук, существует период повышенной чувствительности к страхам. Вероятность появления страхов у детей всегда выше при наличии их у родителей, т.к. наиболее типичным психологическим путем передачи страхов является именно семья [17, с. 27].

Тревога и страх не возникают у человека без какой-либо причины, обычно перед проявлением данных состояний у него возникает чувство беспокойства. «Чувство беспокойства, - по мнению Е.Г. Капитанец и К.М. Девятова, - проявляется в лишних движениях или напротив неподвижности и пр.» [20, с. 61].

Проявления тревожности можно заметить на психологическом и физиологическом уровнях. В учебном пособии А.М. Прихожан указано, что в первом случае будет ощущаться напряжение, беспокойство, переживание в

виде чувств неопределенности, беспомощности, бессилия, грозящей неудачи и так далее. Во втором случае проявление тревожности сопровождается усилением сердцебиения, учащением дыхания, повышением артериального давления, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску [44].

В психологии принято различать высокий, оптимальный (или средний) и низкий уровни тревожности. Рассмотрим их описание с точки зрения Г.М. Меросропян. Она указывает, что при среднем (оптимальном) уровне тревожности процессы саморегуляции помогают обеспечить контроль над действиями внешних и внутренних факторов, которые значимы для человека и необходимы для его развития. Неадекватные уровни тревожности (высокий и низкий) препятствуют полноценному развитию личности, происходит снижение способности сохранять единство всех психических процессов личности, которые необходимы для ее развития [36, с. 65].

Выделяют два основных вида тревожности – личностную и ситуативную. Личностная тревожность представляет собой устойчивую характеристику личности, которая активизируется при появлении стимулов, которые расцениваются личностью как опасные и могут нанести угрозу самооценки, самоуважению и престижу. При этом М.Е. Гурьев указывает, что данный вид тревожности отражает предрасположенность личности к тревоге и наличие у него своеобразных представлений о различных ситуациях. Второй вид тревожности – ситуативная тревожность – представляет собой эмоциональную реакцию на субъективно-переживаемые чувства, которые приводят к появлению стресса, следовательно, характеризуются различной интенсивностью и длительностью [13, с. 119].

На сегодняшний день мы сталкиваемся с еще одним видом тревожности – школьной, которая формируется у ребенка при обучении в школе. Мы согласны с точкой зрения М.А. Цыгановой, которая указывает, что данный вид тревожности представляет для учителей и школьных психологов наиболее типичную проблему, потому что является индикатором определения школьной

дезадаптации, которая будет отрицательно влиять как на личностное развитие, так и на межличностное общение ученика [61, с. 414].

В статье О.Н. Кирьяновой сказано, что тревожность имеет две основные формы [21, с. 24]:

- открытая – проявляется в сознательных переживаниях и проявляется в деятельности в виде состояния тревоги;
- скрытая – наблюдается реже, чем открытая тревожность, характерной чертой является проявляющееся чрезмерное спокойствие, нечувствительность к реальному неблагополучию и даже его отрицание.

Источником появления тревожности являются эмоции, поэтому А.Д. Глушкова относит ее к группе невротических расстройств [12, с. 117]. При этом известно, что первоначально тревожность не является негативной чертой личности, т.к. у любого человека есть ее полезный уровень, который под воздействием различных факторов со временем изменяется.

Исследователи все чаще придерживаются психофизиологического подхода для описания возникновения тревожности. Выявить тревожность можно уже в дошкольном возрасте, указывает Л.М. Костина, потому что этот возрастной период связан с возникновением и ярким проявлением индивидуальных особенностей личности [23, с. 10].

Составить классификацию причин возникновения тревожности предпринимает попытку А.Н. Нехорошкова. Она считает, что тревожность возникает под действием [37, с. 477]:

- нарушенного семейного воспитания;
- наличия конфликта в системе «учитель-ученик»;
- наличия внутреннего конфликта, который связан с самооценкой.

Тревожность, по мнению В.Н. Дружинина, возникает в ответ на повышенную чувствительность, которая появляется в результате умственной активности для поиска путей от ее избавления, т.е. он считает тревожность причиной для активизации познавательной деятельности человека [цит. по 15, с. 73].

Анализ научной литературы позволяет нам сделать вывод о том, что в тревожность в младшем школьном возрасте выступает неконструктивной стратегией поведения, которая вызывает состояние фрустрации. По мнению А.А. Пургиной существуют «возрастные пики тревожности», например, для младших школьников характерно сомнение в своих способностях и силах, а возникающая повышенная тревога может искажать формирование личности [46, с. 700]. Важно вовремя заметить эти особенности для того, чтобы своевременно провести коррекционно-развивающую работу.

При этом до настоящего времени нет единого мнения о том, когда тревожность становится устойчивым личностным образованием. В исследовании А.Н. Нехорошковой сказано, что существует две позиции ученых: к первой относятся исследователи, считающие, что устойчивым образованием она становится только в подростковом возрасте, представители второй позиции указывают, что при неблагоприятных условиях тревожность уже в дошкольном возрасте ставится устойчивой чертой личности [37, с. 476]. При этом многие исследователи отмечают, что в современном мире уже в младшем школьном возрасте диагностируется все большее количество детей с высокими показателями уровня тревожности.

В статье Ж.В. Сунтевой указано, что тревожность появляется ближе к 8 годам, но при условии, что присутствует большое количество неразрешенных страхов из более раннего возраста. Она указывает, на то, что если в начале главным источником появления тревожности является семья, то потом ведущую роль будет играть школа [56].

Считается, что детско-родительские отношения способствуют возникновению и развитию тревожности, чаще всего она передается ребенку от тревожной и напряженной матери, указывает А.М. Прихожан, т.к. вызывает у него чувства неуверенности в родительской любви. При этом сама автор утверждает, что нет каких-то определенных факторов, которые можно было бы назвать специфичными для формирования тревожности как устойчивого образования личности [45].

Таким образом, проблема тревожности является одной из наиболее исследуемых проблем в современной психологии. Из-за того, большого разнообразия подходов к изучению феномена, возникает сложность с определением понятия «тревожность». Изучив авторские определения, мы пришли к выводу, что тревожность представляет устойчивую черту личности, которая формируется из-за переживания состояния неизвестности событий во внешней среде. Тревожность вызывается различными эмоциями, которые оказывают влияние на межличностные отношения, на соматическое и психологическое здоровье и развитие познавательных процессов. В этой связи среди трех основных уровней тревожности – низкого, среднего (оптимального), высокого – наиболее благоприятным для развития личности является средний уровень, т.к. он активизирует ресурсы личности для преодоления возможной опасности. Различают личностную и ситуативную тревожность. Ситуативная тревожность – это временное состояние человека, которое возникает в ответ на возникшую угрозу.

1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности первоклассников

При поступлении в школу заканчивается период дошкольного возраста и начинается новый – младший школьный возраст (с 7 до 10-11 лет). Известно, что этот период является началом интенсивного развития человека, начиная с психофизиологических функций и заканчивая личностными новообразованиями.

Обучение в первом классе совпадает с возрастным кризисом, который носит название «кризис 7 лет», поэтому данный период будет протекать для ребенка вдвойне сложнее. В первую очередь это будет связано с тем, что в этот момент жизнь ребенка меняется кардинально, он занимает новое место в обществе, у него появляются постоянные обязанности, которые связаны с учебной деятельностью, но при этом у первоклассника еще сохраняются детские качества, такие как наивность, легкомыслие и т.д.

Психическое развитие становление личности первоклассника тесно связаны с развитием самосознания. И.В. Шаповаленко отмечает, что к 7 годам у ребенка наблюдается ярко выраженная уверенность в себе и чувство собственного достоинства. Он способен к волевой регуляции поведения, преодолению непосредственных желаний, если они противоречат установленным нормам, данному слову. Могут проявляться волевые усилия в ситуациях выбора между «можно» и «нельзя», «хочу» и «должен». Проявляется настойчивость, терпение, умение преодолевать трудности и т.д. [63, с. 238].

Как любой кризис, кризис 7 лет не жестко связан с объективным изменением ситуации. Важно, как ребенок переживает ту систему отношений, в которую он включен. Изменилось восприятие своего места в системе отношений – значит, меняется социальная ситуация развития, и ребенок оказывается на границе нового периода.

В дошкольном возрасте у ребенка сформировались две структуры социальных отношений: «ребенок-взрослый» и «ребенок-дети». Эти системы были связаны с игровой деятельностью. Результаты игры в свою очередь не влияют на отношения ребенка с родителями и не определяют отношения внутри детского коллектива. С началом школьного обучения отношение «ребенок-дети» остается неизменным, а в структуре «ребенок-взрослый» происходит изменение. Она дифференцируется на «ребенок-учитель» и «ребенок-родители». При этом система «ребенок-учитель» является ведущей и начинает определять отношения ребенка к родителям и к детям. Если в школе хорошо, значит и дома хорошо, значит и с детьми тоже все хорошо [19].

С изменением социальной ситуации развития у ребенка формируется новая деятельность – учебная. Но, несмотря на эти изменения, В.С. Мухина говорит о том, что первоклассник внутренне, психологически еще остается в дошкольном детстве. Поэтому основными видами деятельности для него продолжают оставаться игра, рисование, конструирование, а учебной деятельности еще предстоит развиваться [цит. по 5, с.38]. Поэтому в процессе обучения в начальной школе учитель должен направлять ребенка для того

чтобы учебная деятельность стала для младшего школьника интересной, желаемой, а главное - ведущей.

В этот возрастной период начинает активно формироваться самооценка, И.А. Корецкая указывает, что переживаемый кризис вызывает рождение социального «Я», следовательно, появляется новое системное новообразование «внутренняя позиция», которое и отвечает за развитие самосознания и рефлексии у ребенка [22, с. 65].

Важным новообразованием первоклассников, которое влияет на их интеллектуальную деятельность, является развитие произвольности высших психических функций (внимание, память, мышление, воображение). Из-за того, что эти функции становятся самостоятельными ученик может сосредоточиться на учебной деятельности, в частности он может воссоздать образ, который выходит за рамки усвоенного ранее. По мнению В.С. Мухиной развитие познавательных процессов необходимо для успешной учебной деятельности, т.к. благодаря им ребенок овладевает специальными действиями [цит. по 5, с.38].

С первых дней школьного обучения предъявляются чрезвычайно высокие требования к вниманию, особенно с точки зрения его произвольности и управляемости. И.В. Шаповаленко указывает, что на протяжении всего дошкольного детства внимание ребенка было непроизвольным, но уже к концу данного периода начинает развиваться внимание произвольное, а произвольное внимание при определенных условиях может перерасти в послепроизвольное. И все-таки детям 6-7 лет трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения [63, с. 236]. Чтобы избежать переутомления, требуется переключение внимания. Например, включением в урок игры или частой смены форм деятельности.

В младшем школьном возрасте память ребенка приобретает ярко выраженный познавательный характер. Известно, что ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксированного материала во многом

определяются эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. В исследовании Е.А. Бузарова и Т.Н. Черных указывается, что по сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль произвольного запоминания у детей 6-7 лет несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает. Важной особенностью у детей 6-7 лет является то обстоятельство, что перед ребенком может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала [8, с. 1]. Следовательно, не смотря на то, что в возрасте 6-7 лет память ребенка приобретает произвольный характер, произвольная память в целом сохраняет господствующее положение.

В процессе обучения воображение младших школьников активно включается в целенаправленную деятельность. Ребенок должен воссоздать образы по описательным сведениям, схемам и чертежам. Сначала образы расплывчатые, неясны, с опорой на конкретные предметы. Затем они становятся полными, развернутыми, яркими – включают больше признаков с преобладанием существенных, развивается опора на слово. Воображение младших школьников, по мнению Е.М. Лысенко, воссоздающее. Оно развивается во всех видах школьных занятий. В образах, создаваемых первоклассниками, ярко прослеживается произвольность, слабая управляемость их умственной деятельностью. Образы связаны с прошлым опытом [цит. по 49, с. 78]. В процессе учебной деятельности появляются объективные предпосылки для развития творческого воображения – создания ребенком субъективно новых образов. Этому способствуют такие виды творчества, как изобразительная деятельность, музыкальное творчество, написание сочинений и т.д.

Эмоциональная сфера первоклассника характеризуется неустойчивостью, иными словами они не умеют контролировать и сдерживать эмоции и чувства. Выражение радости, горя, недовольства являются бурными и кратковременными. Это обусловлено тем, что в 6-7 лет увеличивается

подвижность нервных процессов, которая направлена на уравнивание процессов возбуждения и торможения. При этом у младших школьников отмечается преобладание процессов возбуждения из-за этого мы сталкиваемся с такими поведенческими особенностями как непоседливость, сильная эмоциональная возбудимость и т.д. В физиологическом плане у первоклассников отмечается опережающее развитие крупных мышц на мелкими, отмечает авторский коллектив под руководством В.И. Долговой, поэтому дети легче выполняют движения, которые требуют выполнения размашистых движений, чем тех, что требуют большей точности [16 с. 145]. При этом необходимо помнить, что у первоклассников, несмотря на повышение работоспособности, наблюдается высокая утомляемость.

С первых дней школьного обучения, пишет И.В. Шаповаленко, к ученику предъявляются чрезвычайно высокие требования к вниманию, особенно с точки зрения его произвольности и управляемости [63, с. 236]. Как известно, на протяжении всего дошкольного детства внимание ребенка было непроизвольным, но уже к концу данного периода начинает развиваться внимание произвольное, а произвольное внимание при определенных условиях может перерасти в послепроизвольное. И все-таки детям 6-7 лет трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения.

Получается, что в возрасте 6-7 лет ребенок наиболее подвержен появлению тревоги, которая может способствовать появлению тревожности как устойчивой черты личности.

В период начала обучения может сформироваться школьная тревожность. М.А. Цыганова указывает, что «школьная тревожность – это одна из типичных проблем, с которыми сталкивается педагог и школьный психолог. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, 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» [61, с. 414].

Тревожность у первоклассника можно определить по признакам, которые выделяют американский психолог П. Бейкер [цит. по 24]:

- постоянное беспокойство;
- трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо;
- мышечное напряжение (например, в области лица, шеи);
- раздражительность;
- нарушение сна.

Н.А. Докучаева и И.А. Аникина считают, что критериями тревожности, характерными для первоклассников, будут являться уклонения от того, чтобы первыми завести разговор, начать какое-либо дело, выразить свежую идею, задать вопрос, может наблюдаться безынициативность, избегание сложных неоднозначных ситуаций, для него будет свойственна чрезмерная чувствительность к критике и так далее [15, с. 71].

В современном мире увеличилось число тревожных детей, Т.А. Шевырталова говорит о том, что такие дети отличаются повышенным беспокойством, неуверенностью и эмоциональной неустойчивостью. Если взрослые не помогут ребенку справиться с данными состояниями, то и его личность будет формироваться тревожная, мнительная и неспособная принимать самостоятельные решения [64, с. 140].

В младшем школьном возрасте, по мнению М.Ю. Аркаевой, тревожность имеет свои особенности. Устойчивая тревожность возникает у детей с такими чертами, как «ранимость, повышенная впечатлительность, мнительность и выступает как реакция на угрозу чего-то несуществующего, не имеющего ни названия, ни четкого образа, но грозящего человеку потерей себя, утратой своей индивидуальности» [1, с. 53].

Ж.В. Сунтеева описывает причины, которые могут способствовать возникновению неадекватного уровня тревожности [56]:

- излишняя опека;
- отвержение, неприятие ребенка, особенно матерью;

- завышенные требования, с которыми ребенок не в силах справиться;
- противоречивость требований взрослого;
- несформированность бытовых навыков;
- резкое изменение условий жизни.

А.А. Петров считает, что тревожность младшего школьника начинает формироваться еще в дошкольном периоде. Он пишет, что «дошкольное детство – возраст первоначального складывания личности. Нарушение механизмов психологической структуры развития дошкольника может решающим образом сказаться на всём дальнейшем ходе его развития. Достижения возраста обусловлены ведущим характером игровой деятельности, что является определяющим для последующих лет обучения» [43, с. 266].

В исследовании, проведенном под руководством В.Г. Белова, было выявлено, что уровень тревожности у учащихся младших классов «имеет достоверные связи с агрессивностью, фрустрацией, отвержением, импульсивностью, что свидетельствует о существенной взаимосвязи тревожности учащихся начальных классов с комплексом факторов психологического плана. Полученные данные свидетельствуют о том, что тревожность у учащихся младших классов обусловлена особым взаимодействием внутренних психологических детерминант» [5, с. 41].

Таким образом, можно говорить о том, что у первоклассника риск становления тревожности устойчивым свойством личности возрастает в несколько раз. Это характеризуется особенностями возраста, а также тем, что в этот период происходит полное изменение образа жизни ребенка. У первоклассника в начале школьного обучения будет повышенная ситуативная тревожность, которая сопровождается повышенной склонностью к переживанию тревоги без каких-либо оснований. У первоклассников ситуативная тревожность не является устойчивым образованием, поэтому ее снижение возможно при проведении специальных мероприятий.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

Необходимость психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассника заключается в том, что с ее помощью возможно создание условий, которые будут способствовать полноценному развитию ребенка. Данный вид психологической помощи должен реализовываться в рамках определенной системы, которую невозможно реализовывать без составления модели.

Слово «модель» многозначно. Сегодня оно применяется практически во всех отраслях человеческой деятельности. Принято считать, что слово «модель» прочно вошло в нашу жизнь в XX веке. В широком значении оно понимается как некий образ объекта, который представляет для нас интерес или прообраз какого-либо объекта или системы объектов [18].

Если изучить понятие «модель» с точки зрения его происхождения, то мы увидим, что оно образовано от латинского слова «modelium» (мера, образ, способ), которое, как указывает Ю.А. Дмитриева, будет рассматриваться как построение аналога какого-либо объекта, явления или системы, положенных в основу реализации метода моделирования [14, с.18].

На сегодняшний день под понятием «модель» представляется идеальный объект экспериментального исследования для определенного случая, который необходимо описать.

Психологическое моделирование – метод, воспроизводящий определенную психическую деятельность с целью ее исследования или совершенствования путем имитации жизненных ситуаций в лабораторной обстановке [6, с. 265]. Метод моделирования помогает подойти к исследованию более систематизировано.

Во введении к квалификационной работе нами были сформулированы цель и задачи работы. Для того чтобы более наиболее системно подойти к исследованию выбранной проблемы, нами было принято решение использовать метод «дерево целей», разработанный доктором психологических наук В.И.

Долговой. Данный метод предполагает создание структуры пошагового процесса достижения генеральной цели. Метод «дерево целей» основывается на теории графов и представляет собой «ветви дерева», которые отображают поставленные задачи, а узлы – результаты, которые достигаются в результате решения задач [16]. Разработанное «дерево целей» в рамках данного исследования, представлено на рисунке 1.

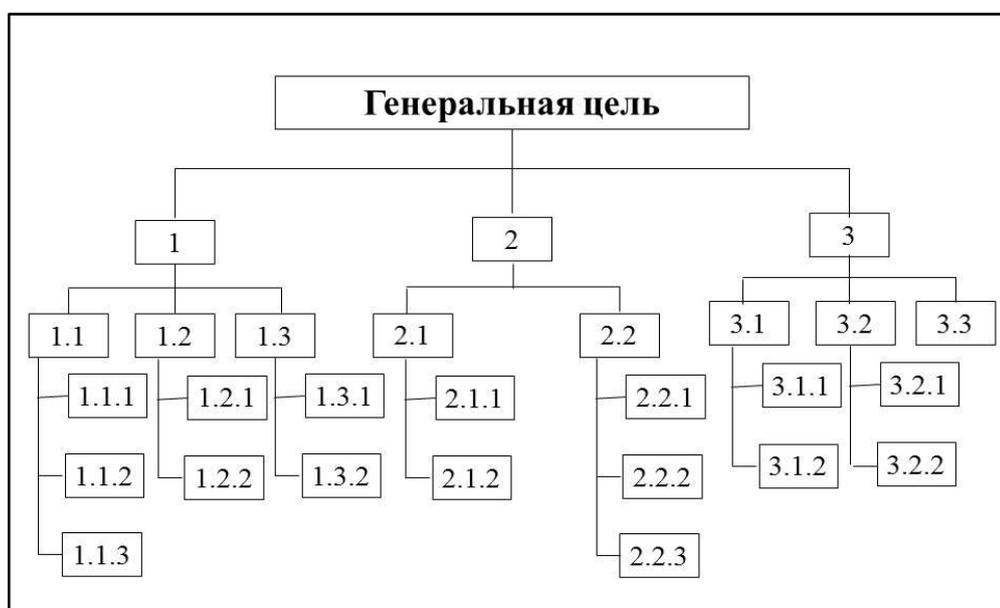


Рисунок – 1. «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

Генеральная цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

1. Изучить теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

1.1. Изучить понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Проанализировать различные подходы к определению понятия «тревожность».

1.1.2. Изучить структуру, функции и уровни тревожности.

1.1.3. Определить причины возникновения тревожности.

1.2. Выявить особенности ситуативной тревожности первоклассников.

1.2.1. Изучить возрастные особенности первоклассников.

1.2.2. Выявить особенности проявлений тревожности первоклассников.

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

1.3.1. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

1.3.2. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

2. Организовать исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Определить этапы исследования.

2.1.2. Определить методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

2.2.1. Охарактеризовать выборку.

2.2.2. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

2.2.3. Обработать полученные результаты методом математической статистики (U-критерий Манна-Уитни).

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

3.1.1. Разработать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

3.1.2. Реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

3.2. Провести анализ результатов формирующего эксперимента..

3.2.1. Проанализировать результаты по методикам.

3.2.2. Обработать полученные результаты методом математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

Для реализации системного подхода в исследовании нами была предпринята попытка разработки модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

Второй этап моделирования в нашем исследовании предполагает построение модели (см. рисунок 2). Разработанная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников имеет 4 основных блока: теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

Целью теоретического блока является анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, разработку «дерева целей» и модели исследования, а также планирование этапов, методов и методик исследования. Применяются такие методы исследования как анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование и целеполагание.

Диагностический блок направлен на проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента. Происходит определение выборки для проведения коррекционно-развивающей работы. В нашем исследовании он реализуется посредством следующих методик:

1. Шкала явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан позволяет выявить тревожность как устойчивое образование у детей 7-12 лет.

2. Анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной) определяет уровень тревожности у детей младшего школьного возраста путем опроса окружающих взрослых.

3. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) позволяет определить уровень тревожности ребенка по уровню его приспособленности к социальным ситуациям.

Проведенные методики позволили выявить уровень ситуативной тревожности первоклассников, а обработка полученных результатов с помощью U-критерия Манна-Уитни помогла определить контрольную и экспериментальную группу.

Коррекционный блок посвящен разработке и реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

Под коррекцией О.Н. Истратова понимает «активное воздействие на процесс формирования личности» [19, с. 11]. Понятие коррекции всегда связано с понятием «норма», а это значит, что основная цель коррекционно-развивающей работы – это возврат в развитии личности к возрастным особенностям.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Научить обучающихся называть и распознавать свои эмоции.
2. Формировать навыки адаптации к новым обстоятельствам.
3. Развивать коммуникативные навыки.

Реализация программы подразумевает групповую форму работы с помощью следующих методов:

- игротерапия – позволяет детям проявить индивидуальность, снять напряжение и раскрепостить их, формирует у школьников позитивное отношение к сверстникам и навык совместной деятельности, развивает уверенность в себе и стремление к реализации потребностей;

- сказкотерапия – способствует актуализации проблемы, позволяя с помощью сказочных героев найти выход из сложных ситуаций, а также формирует понимание того, что не только у него есть такие проблемы и переживания;

- изотерапия – помогает решать многие психоэмоциональные проблемы, а также привести в норму мысли и чувства, выразить свои эмоции и успокоить нервную систему;

- психогимнастика – помогает преодолеть барьеры в общении, снять психоэмоциональное напряжение и создать условия для самовыражения детей.

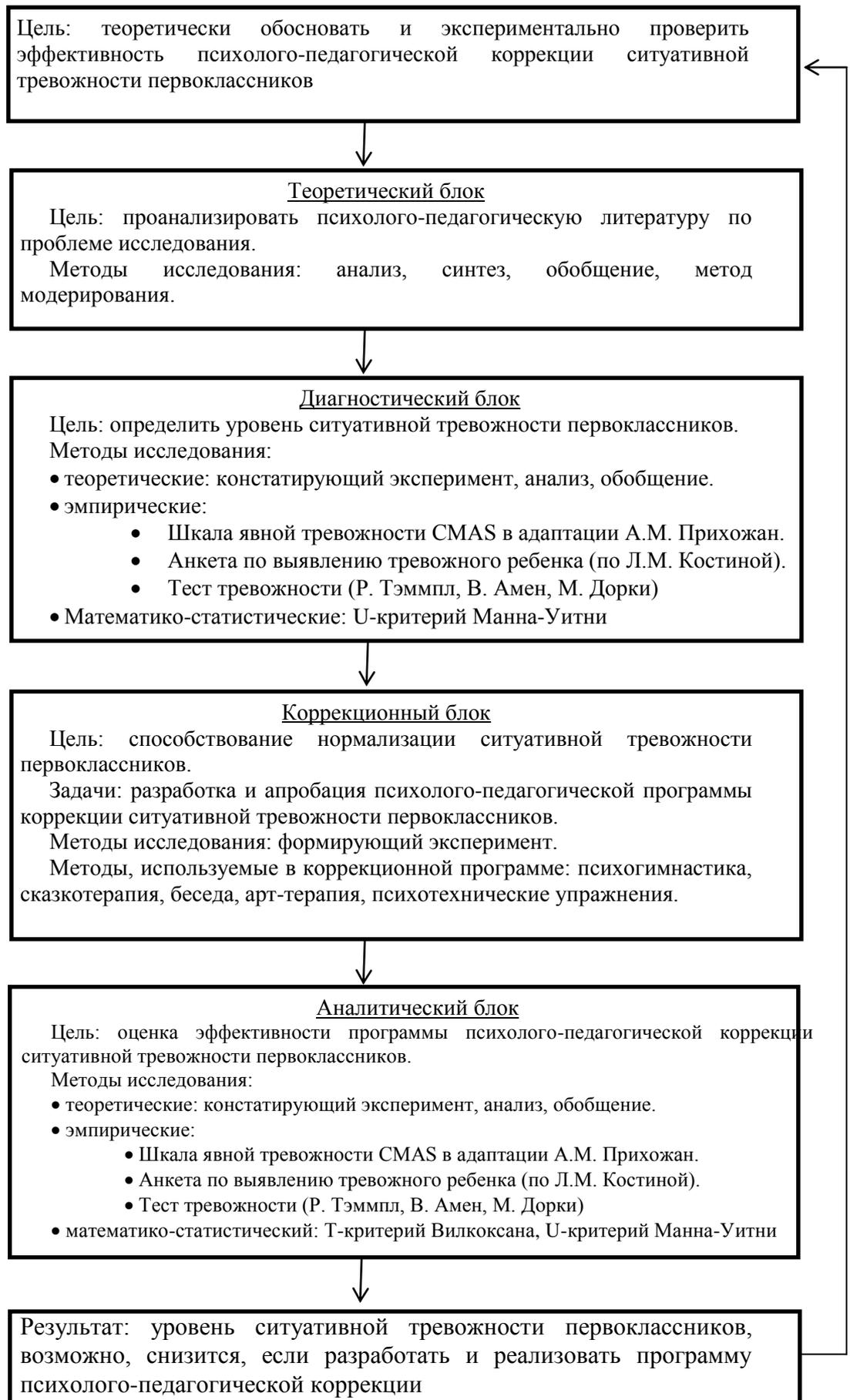


Рисунок – 2. Схема модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

Аналитический блок подразумевает проведение повторного исследования ситуативной тревожности первоклассников. Оно позволяет нам выявить была ли реализуемая программа коррекции эффективной или нет. Для повторной диагностики применяются те же методики, что и были на констатирующем этапе. После проведения исследования, чтобы подтвердить гипотезу исследования необходимо провести математическую обработку результатов, с помощью Т-критерия Вилкоксона и U-критерия Манна-Уитни.

Таким образом, нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Нами было разработано «дерево целей», которое помогло нам системно подойти к исследованию. В параграфе также разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников, состоящая из 4 блоков: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический.

Выводы по главе 1

В представленной работе, под тревожность понимается черта личности, которая формируется у человека под воздействием факторов внешней среды, которые вызываются их неизвестностью. В процессе изучения феномена было выделено, что существует 3 основных уровня тревожности – высокий, оптимальный и низкий. Среди основных причин ее появления можно выделить:

- нарушение семейного воспитания;
- уровень школьной успеваемости;
- конфликтное взаимоотношение в системе «педагог-ученик»;
- внутренний конфликт, связанный с самооценкой и «Я-концепцией».

Обобщение научных источников позволило установить, что тревожность появляется в начальные периоды адаптации к условиям школы

и первоначально характеризуется проявлениями на соматическом уровне, например, повышенная утомляемость, частые простуды и так далее.

Сформулировав методологический аппарат во введении выпускной квалификационной работы и проанализировав психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, мы разработали «дерево целей». Для реализации системного подхода к исследованию мы построили модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников, которая состоит из 4 блоков: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический. Генеральной целью исследования является теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности первоклассников, возможно, снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции будут использованы математико-статистические методы: Т-критерий Вилкоксона и U-критерий Манна-Уитни

Глава 2. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Для организации исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников, нами были определены следующие этапы исследования:

1. Поисково-подготовительный этап. Проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, сформулирован методологический аппарат квалификационной работы. Составлена модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

2. Опытно-экспериментальный этап. Проведен констатирующий эксперимент, по результатам которого сформированы контрольная и экспериментальная группа с помощью расчетов по U-критерию Манна-Уитни, а также разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

3. Контрольно-обобщающий этап. Проведена повторная диагностика уровня ситуативной тревожности первоклассников. С помощью использования математико-статистических методов исследования (T-критерий Вилкоксона и U-критерия Манна-Уитни) доказана эффективность реализованной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Составлены психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

При изучении психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников использовались следующие методы и методики.

Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение литературы, целеполагание, моделирование), эмпирические (эксперимент,

тестирование, анкетирование) и математико-статистические (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Методики исследования: анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной), тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, шкала явной тревожности в адаптации А.М. Прихожан.

Раскроем содержание методов, используемых в исследовании.

По мнению П. И. Образцова, анализ предполагает «разделение объекта на составные части с целью их самостоятельного изучения» [39, с. 64]. Главной задачей метода является составление общих представлений об изучаемом процессе, то есть выявление характеристик присущих только ему, из различных данных, порой разрозненных.

Синтез, в понимании М.В. Циулиной, представляет собой «соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое» [60, с. 109]. В результате синтеза данных получается новый материал, который отражает не только свойства изучаемого предмета, но и его взаимосвязь и взаимозависимость с другими явлениями.

А.Р. Литвак, Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина говорят о том, что анализ и синтез хотя и характеризуются как противоположные методы, но на каждой стадии исследования применяются в единстве, отражают связь частей и целого и не могут плодотворно применяться один без другого [29, с. 100].

В.К. Новиков под обобщением понимает «определение общего понятия, в котором находит отражение главное, основное, характеризующее объекты данного класса; это средство для образования новых научных понятий, формулирования законов и теорий» [38, с. 49].

Таким образом, изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования позволяет структурировать имеющиеся данные и четко обозначить изучаемую проблему.

Для проверки гипотезы исследования необходимо провести психолого-педагогический эксперимент. Ю.К. Бабанский наиболее точно дал определение понятию «эксперимент». Он указывает, что «эксперимент позволяет обнаружить повторяющиеся, устойчивые, существенные связи

между явлениями, то есть изучать закономерности, характерные для педагогического процесса» [цит. по 27, с. 35]. Данный метод сбора информации позволяет изучить проявление необходимых психических явлений в естественных условиях.

Психолого-педагогический эксперимент, по мнению Е.А. Овсянниковой, - это изучение испытуемого в процессе непосредственного его обучения и воспитания. Выделяют констатирующий и формирующий эксперимент. При констатирующем эксперименте проводится фиксация и описание фактов на момент исследования, т.е. данный вид эксперимента не предполагает активное вмешательство экспериментатора. Другой вид эксперимента – формирующий, напротив предполагает активное участие экспериментатора, т.е. происходит целенаправленный процесс формирования какого-либо психического явления [40, с. 14].

Исследовательским методом, пишет Е.А. Соколов, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, а также способностей и других качеств личности путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий является тестированием [55, с. 365]. Специальные задания, используемые в данном методе, называются тестами. Понятие «тест» наиболее точно раскрыто М.В. Циулиной. В ее понимании, тест – это «кратковременное измерение или испытание, проводимое для определения способностей или состояния человека» [60, с. 158].

Анкетирование, по определению Г.А. Федотовой, – это метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений [58, с. 60]. Нами будет проведено личностное анкетирование, то есть при непосредственном контакте исследователя и респондента.

Для реализации выбранных методов были подобраны следующие методики:

1. Шкала явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан. Данная методика была выбрана, потому что ее целью является выявление тревожности как относительно устойчивого образования у детей 7–12 лет [44]. Тест состоит из 53 вопросов, на которые необходимо ответить «верно» или «неверно». По времени диагностика занимает 15-20. Для проведения методики необходим бланк с вопросами и ручка. Полное описание и текст методики представлен в Приложении 1.

2. Анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной). Цель анкеты: определение уровня тревожности у детей дошкольного и младшего школьного возраста путем опроса окружающих взрослых: родителей, воспитателей, учителей [23, с. 27]. Методика включает в себя 20 вопросов, на которые нужно ответить или да, или нет. Ответы на вопросы анкеты займут минут 10-15, из необходимого оборудования нужно подготовить вопросы анкеты. Для проведения данной методики можно прийти и провести анкетирование на родительском собрании. Полное описание и текст методики представлен в Приложении 1.

3. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки). Цель: определить уровень тревожности ребенка. Методика предназначена для детей 4-7 лет. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе. Экспериментальный материал: 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки и для мальчика. Каждый рисунок представляет собой типичную для жизни ребенка ситуацию. 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. Полное описание методики представлено в Приложении 1.

Математико-статистические методы в психологии используются для повышения надежности, объективности, точности получаемых данных. Данные методы необходимы для обоснования гипотезы исследования. В психологии чаще всего применяются не как самостоятельные, а как вспомогательные.

В нашем исследовании используются два метода математической статистики – U-критерий Манна-Уитни и T-критерий Вилкоксона – рассмотрим их характеристики, опираясь на учебное пособие Е.В. Сидоренко [52, С. 49-55, 87-94].

U-критерий Манна-Уитни применяется для определения оценки различий между двумя выборками, по уровню какого-либо признака количественно измеренного.

Гипотезы:

H_0 : уровень признака в группе 2 не ниже уровня признака в группе 1.

H_1 : уровень признака в группе 2 ниже уровня признака в группе 1.

Алгоритм подсчета критерия:

1. Перенести все данные испытуемых на индивидуальные карточки и пометить их разными цветами.

2. Разложить карточки в единый ряд по степени нарастания признака, не перенимая во значение к какой выборке они относятся.

3. Проранжировать значения на карточках.

4. Разложить карточки на две группы, ориентируясь на цветные обозначения.

5. Подсчитать сумму рангов в обеих группах и сравнить их, определяя большую из двух ранговых сумм.

6. Определить значение критерия по формуле:

$$U = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x,$$

где: n_1 – количество испытуемых в выборке 1;

n_2 – количество испытуемых в выборке 2;

T_x – большая из двух ранговых сумм;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

7. Определить критические значения U по таблице критических значений. Если $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр } 0,05}$, принимается H_0 . Если $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{кр } 0,05}$, то H_0 отвергается и принимается H_1 . Чем меньше значения U , тем достоверность различий выше.

T -критерий Вилкоксона используется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью можно определить является ли сдвиг в каком-то направлении более интенсивным, чем в другом.

H_0 : интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Алгоритм подсчета критерия:

1. Составить список испытуемых в любом порядке и вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах.

2. Перевести разности в абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.

3. Отметить сдвиги в «нетипичном» направлении и подсчитать сумму этих рангов по формуле: $T = \sum R_r$, где R_r – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

4. Определить критические значения T для данной выборки, Если $T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Ограничения в применении критерия:

1. Минимальное количество испытуемых 5 чел., а максимальное – 50 чел.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

Таким образом, исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников происходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. Для проверки гипотезы и решения поставленных задач используются следующие методы: теоретические (анализ и обобщение литературы, целеполагание, моделирование), эмпирические (эксперимент, тестирование, анкетирование) и математико-статистические (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона). Методики исследования: анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной), тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, шкала явной тревожности в адаптации А.М. Прихожан.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование было проведено в период с ноября по декабрь 2017 года на базе МБОУ «СОШ № 106 г. Челябинска». На констатирующем этапе эксперимента приняли участие два класса 1 «А» и 1 «Б» класс. Оба класса были сформированы в 2017 году, в обоих классах одинаковое количество обучающихся – 17 человек. В 1 «А» классе 5 мальчиков и 12 девочек, в 1 «Б» 9 мальчиков и 8 девочек.

Психолого-педагогическая характеристика 1 «А» класса. В классе обучаются дети разных национальностей (армяне – 1 чел., азербайджанцы – 1 чел., таджики – 1чел., русские – 14 чел.). Все дети проживают в благополучных семьях, имеют все необходимые условия для учебной деятельности. За небольшой период обучения ребята проявили себя с лучшей стороны, занимали призовые места в различных школьных конкурсах. Необходимо отметить, что адаптация к новым условиям у них прошла быстро, возможно, на это повлияло то, что большинство ребят были воспитанниками дошкольного отделения. В целом класс можно охарактеризовать только с положительной стороны, т.к. у них присутствует

взаимовыручка, ребята не сорятся друг с другом, на школьные уроки ходят с большим интересом, больше всего им нравится математика. При общении с классом учитель использует демократический стиль общения, на переменах всегда старается завлечь детей в игры, всегда выслушает ребенка и поможет ему справиться с любой ситуацией.

Психолого-педагогическая характеристика 1 «Б» класса. Обучающиеся вполне знают и понимают друг друга. Класс недостаточно сплочен, при обсуждении каких-либо классных вопросов редко приходят к общему мнению. Большинство детей воспитывается в неполных семьях, есть дети и из многодетных семей. В классе также учатся дети других национальностей (башкир – 1 чел.). При общении с детьми классный руководитель использует авторитарный стиль общения. Класс является недисциплинированным, учащиеся с трудом сосредотачиваются на учебных занятиях, а к концу учебного дня становятся невнимательными, постоянно отвлекаются, также присутствует тенденция к пропуску уроков. В классе есть отвергаемый ребенок, с девочкой никто не общается. Все попытки классного руководителя помочь ей найти в классе товарищей не приводят к успеху. При разговоре с классным руководителем было выявлено, что в классе много человек проявляют высокий уровень тревожности и имеют сложности к приспособлению к новым условиям, что и подтвердили проведенные методики.

Исходя из выше изложенного, было принято решение провести в обоих классах констатирующий эксперимент для того, чтобы определить план дальнейшей работы.

В период диагностики ребята были внимательными, с интересом принимались за задания, хотя были и ребята, которые с трудом отвечали на поставленные вопросы, стеснялись и даже начинали дрожать от повышенного чувства тревоги. Полученные результаты представлены ниже на графиках.

Первоначально с детьми была проведена методика «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) полученные результаты представлены на рисунке 3, таблица с результатами диагностики представлена в таблице 1, Приложения 2.

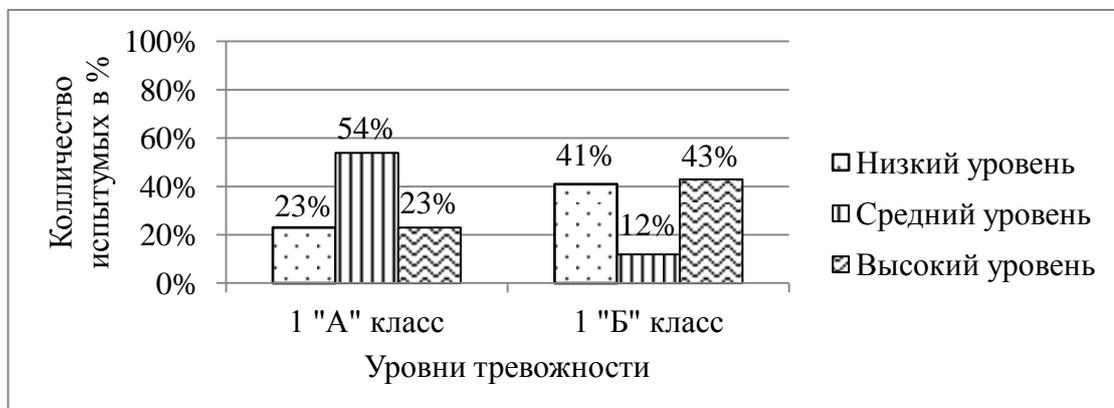


Рисунок – 3. Результаты диагностики уровня тревожности по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

На графике мы видим, что в 1 «А» классе преобладает средний уровень тревожности 54% (9 чел.) это говорит о том, что дети комфортно чувствуют себя в обществе, не испытывают каких-либо проблем в общении. На разных позициях оказался низкий и высокий уровень тревожности – 23% (4 чел.), что позволяет нам сделать вывод, что в классе есть дети, которые испытывают трудности в коммуникации и на них необходимо обратить внимание.

В 1 «Б» классе детей с оптимальным уровнем тревожности оказалось мало всего 12% (2 чел.). Результаты теста находят отражение в ежедневном поведении детей, в т.ч. их склонность к агрессии во время учебных занятий, возможно, что это связано с низкой самооценкой детей. «Группу риска» на наш взгляд составляют дети с повышенным уровнем тревожности 43% (8 чел.) т.к. они склонны к частным переживаниям, которые мешают им активно принимать участие в жизни класса.

Второй методикой нашего исследования была «Шкала явной тревожности CMAS в адаптации А.М. Прихожан» таблица с результатами исследования представлена в таблице 2 Приложения 2, а ее графическое изображение на рисунке 4.



Рисунок – 4. Результаты диагностики уровня тревожности по методике «Шкала явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан»

На рисунке мы видим, что уровни тревожности в обеих группах распределены практически одинаково. Нормальный уровень тревожности наблюдается у 12% (2 чел.) в 1 «А» классе и 18% (3 чел.) в 1 «Б» классе. Этот уровень является наиболее благоприятным для адаптации к новым условиям, для него характерно оптимальное проявление тревожности в ситуациях, когда необходимо полное привлечение сил для решения поставленных задач, а также проявляется адекватный уровень критичности в жизненных ситуациях.

Несколько повышенная тревожность у 23% (4чел.) в 1 «А» и 1 «Б» классе. На этом уровне тревожность возникает в ситуациях связанных с определенными ситуациями, например, в школьной жизни.

У 35% (6 чел.) в 1 «А» классе и у 23% (4 чел.) в 1 «Б» классе диагностирован явно повышенный уровень тревожности. Для этого уровня характерно чрезмерное беспокойство, часто дети ожидают самого худшего.

В результате исследования у 18% (3 чел.) в 1 «А» и 1 «Б» классе выявлена очень высокая тревожность. Этот уровень говорит о том, что данные ребята относятся к группе риска. Подобный уровень тревожности испытывают обучающиеся, которые ответственно относятся к учебе, чаще всего они учатся отлично. У ребят возможно нарушение самооценки, возникновение внутренних конфликтов.

Параллельно с диагностикой детей классным руководителям была дана анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной) результаты представлены в таблице 3 Приложения 2, а их графическое изображение – на рисунке 5.

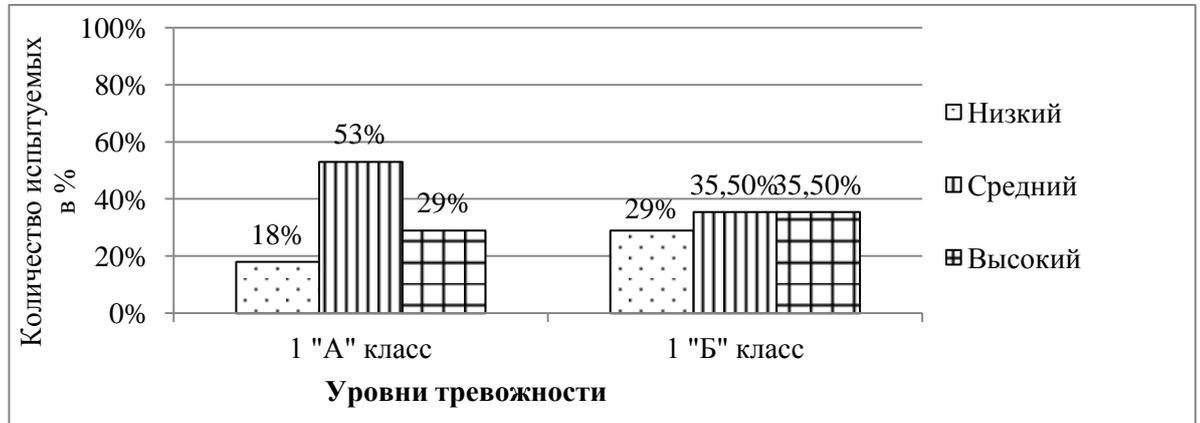


Рисунок – 5. Результаты диагностики уровня тревожности по методике «Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной)

Согласно полученным результатам можно говорить о том, что в 18% (3 чел.) в 1 «А» и 29% (5 чел.) в 1 «Б» имеют низкий уровень тревожности, следовательно, можно говорить о том, что ребята с удовольствием ходят в школу, стараются хорошо учиться, среди одноклассников имеют много друзей.

Средний уровень тревожности у 53% (9 чел.) в 1 «А» и 35,5% в 1 «Б» классе, говорит о том, что большинство ребят проявляют обеспокоенность перед контрольными работами, чаще других могут быть рассеянными на уроке.

У 39% (5 чел.) в 1 «А» классе и 35,5% (6 чел.) в 1 «Б» диагностирован высокий уровень тревожности. При данном уровне тревожности дети боятся отвечать на уроках, зачастую, при ответе у доски или с места, не демонстрируют все свои знания, они боятся получить плохую отметку. На уроках могут являться нарушителями дисциплины.

Таким образом, качественный анализ проведенных методик позволяет говорить о том, что у первоклассников уровень тревожности является ситуативным и неустойчивым, поэтому используем U-критерий Манна-Уитни для того, чтобы выбрать контрольную и экспериментальную группу.

Расчеты по критерию представлены в таблице 4 Приложении 2, а на рисунке 6 изображена «ось значимости». Для расчетов мы используем данные по методике «Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной).

Сформулируем гипотезы:

H_0 : уровень тревожности в 1 «Б» классе не ниже уровня тревожности в 1 «А» классе

H_1 : уровень тревожности в 1 «Б» классе ниже уровня тревожности в 1 «А» классе

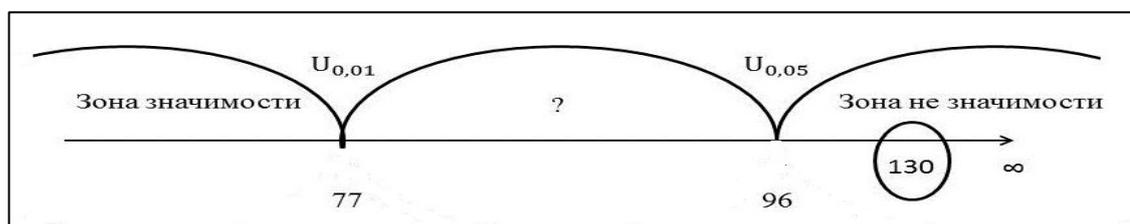


Рисунок – 6. «Ось значимости»

Так как полученное значение находится в зоне не значимых значений, мы принимаем гипотезу H_0 , что в 1 «А» и 1 «Б» классе уровень тревожности статистически не различен. Тем не менее, нами было принято решение реализовать программу психолого-педагогической коррекции в 1 «Б» классе, т.к. качественный анализ экспериментальных данных показал, что в данном классе дети более склонны к проявлению тревожности, в том числе у них нарушены коммуникативные навыки и присутствует агрессия.

Выводы по главе 2

В ходе работы нами были обозначены основные этапы исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и обобщающий.

Для решения задач исследования выбраны следующие методы: теоретические (анализ и обобщение литературы, целеполагание, моделирование), эмпирические (эксперимент, тестирование, анкетирование) и математико-статистические (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона). Методики исследования: анкета по выявлению тревожного

ребенка (по Л.М. Костиной), тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, шкала явной тревожности в адаптации А.М. Прихожан.

Анализ результатов проведенных методик показал следующие результаты:

– по «Шкале явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан» в 1 «А» классе преобладает явно повышенный уровень тревожности 35% (6 чел.), а в 1 «Б» классе - несколько повышенный и явно повышенный 23% (4 чел.);

– согласно «Анкете по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной) в 1 «А» классе 53% (9 чел.) имеют средний уровень тревожности, что также свидетельствует о том, что повышенный уровень тревожности наблюдается только при определенных условиях, а в 1 «Б» классе одинаково распределились средний и высокий уровень тревожности 35,5% (6 чел.);

– «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) показал, что в 1 «А» классе преобладает средний уровень тревожности 54% (9 чел.), а 1 «Б» классе – высокий 43% (8 чел.)

Использование U-критерия Манна-Уитни показало, что в 1 «А» и 1 «Б» классе уровень тревожности статистически не различен, а качественный анализ экспериментальных данных показал, что обучающиеся 1 «Б» склонны к большему проявлению тревожности. Полученные данные позволили нам определить, что при проведении формирующего эксперимента 1 «А» класс будет контрольной группой, а 1 «Б» класс – экспериментальной.

Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников

У первоклассников достаточно часто преобладает повышенный уровень тревожности. В первую очередь это связано с кардинальным изменением привычного уклада их жизни, т.к. появляется новый круг общения, возникают новые обязанности и требования. Адаптируясь к школьному обучению, первоклассник претерпевает различные изменения как на физиологическом, так и на психологическом уровне.

В значительной мере меняется эмоционально-волевая сфера ребенка. В этой связи возрастает необходимость научиться понимать свои и чужие эмоции, чувства и переживания. Без них невозможно представить себе жизнь – мы радуемся, удивляемся, сердимся или грустим каждый день. Важно помнить, что нет плохих или хороших эмоций, все они – ключ к познанию окружающего мира. Эмоции помогают взаимодействовать с окружающими, понимать и доверять друг другу, действовать в команде. В этой связи необходимо помочь первокласснику справиться с переживаниями, которые препятствуют его нормальному эмоциональному самочувствию и общению со сверстниками.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Научить обучающихся называть и распознавать свои эмоции.
2. Формировать навыки адаптации к новым обстоятельствам.
3. Развивать коммуникативные навыки.

Данная программа рассчитана на 10 часов в 1 «Б» классе, изучается первоклассниками с октября по ноябрь, занятия проводятся 2 раза в неделю. Это позволяет обеспечить систематичность и доступность при подборе

материала, т.е. задания отвечают поставленной цели и не превышают программные требования.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников строится на следующих принципах:

1. Принцип деятельности – формирование личности обучающегося происходит только в процессе его собственной деятельности, которое предполагает «открытие» им нового знания.

2. Принцип учета возрастных особенностей – задания подбираются таким образом, чтобы они отвечали возможностям ребенка.

3. Принцип повтора – повторение с постепенным усложнением, предполагающее успешное усвоение и закрепление необходимых психологических навыков.

Занятия строятся на основе приемов, которые описывает А. Прихожан [2]:

– «как настоящий урок» - для того, чтобы у тревожных детей не появлялось напряжение необходимо начинать каждое занятие с четкого объявления плана – чему должны научиться, как будет проходить и др.;

– игры с правилами – необходимы для развития умения детей организовывать и контролировать свою деятельность, иными словами такие игры нужны для формирования у детей произвольности действий;

– шуточные соревнования – применяются для формирования у первоклассников умения правильно относиться как успехам, так и неудачам;

– «рассказы по секрету» - проводится обсуждение различных проблем первоклассников, которые направлены на борьбу с детскими страхами;

– «цветопись» - прием необходим для контроля над эмоциональным состоянием детей до и после занятий.

Структура занятий:

1. Ритуал приветствия – ритуал занятия, который направлен на сплочение группы и создание атмосферы доверия и принятия.

2. Разминка – этап занятия, который способствует активизации детей на продуктивную работу, повышает настроение или снимает эмоциональное возбуждение.

3. Основное содержание занятия – этап, который включает в себя набор упражнений, который необходим для решения задач занятия.

4. Рефлексия – этап на котором происходит анализ занятия с помощью вопросов: «Понравилось/ не понравилось на занятии и почему?», «Зачем сегодня мы это делали?».

5. Ритуал прощания – этап занятия, который направлен на сплочение группы и создание атмосферы доверия и принятия.

Формы работы:

1. Игротерапия – позволяет детям проявить индивидуальность, снять напряжение и раскрепостить их, формирует у школьников позитивное отношение к сверстникам и навык совместной деятельности, развивает уверенность в себе и стремление к реализации потребностей.

2. Сказкотерапия – способствует актуализации проблемы, позволяя с помощью сказочных героев найти выход из сложных ситуаций, а также формирует понимание того, что не только у него есть такие проблемы и переживания.

3. Изотерапия – помогает решать многие психоэмоциональные проблемы, а также привести в норму мысли и чувства, выразить свои эмоции и успокоить нервную систему.

4. Психогимнастика – помогает преодолеть барьеры в общении, снять психоэмоциональное напряжение и создать условия для самовыражения детей.

При составлении тематического планирования программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников мы опирались на следующих авторов: А.В. Микляева, В.Б. Никишина, М. Шевченко, В.А. Шиманская и др.

Рассмотрим краткое описание занятий, полные конспекты занятий представлены в Приложении 3.

Занятие 1. «Давайте познакомимся»

Цель: создание условий для успешной реализации программы.

1. Игра «Что в мешке?» - направлена на развитие тактильного восприятия, мышления, памяти и речи обучающихся.

2. Упражнение «Тот, у кого...» - предполагает сплочение группы, через нахождение общих признаков.

3. Упражнение «Снежный ком» - направлено на сплочение группы и создание атмосферы доверия.

Занятие 2. «Сказочная шкатулка»

Цель: снижение тревожности через формирование уверенности в себе и развития положительного образа «Я».

1. Игра «Сказочная шкатулка» - направлена на снижение тревожности и развитие умения выражать собственные мысли.

2. Игра «Конкурс боюсек» - предполагает актуализацию страхов и создание установки на то, что их больше не боюсь.

3. Упражнение «Принцесса и принц» - создает «ситуацию успеха» для первоклассников, тем самым повышая самооценку ребенка и снижая уровень ситуативной тревожности.

4. Рисование на тему: «Королевство волшебных зеркал» - проработка эмоциональных состояний первоклассника.

Занятие 3 «Чего мы боялись в детстве?»

Цель: стимулирование аффективной сферы ребенка.

1. Игра «Ласковый мелок» - сплочение коллектива, создание атмосферы доброжелательности для продолжения занятия.

2. Упражнение «Смелые ребята» - повышение уверенности в себе.

3. Рисунок по теме: «Чего я боялся, когда был маленьким» - проработка страхов, которые исходят из детства.

4. Упражнение «Чужие рисунки» - направлено на выработку детьми стратегии поведения при тех или иных страхах.

Занятие 4. «Как справиться со страхом?»

Цель: способствовать снижению уровня ситуативной тревожности.

1. Упражнение «Страшно и не страшно» - создание условий для успешной реализации плана занятия.

2. Упражнение «Темная комната» - помогает осознать, что мы сами создаем себе страхи.

3. Просмотр мультфильма «Ахи, страхи» - повышение настроения первоклассников.

4. Упражнение «Неваляшка» - сплочение коллектива.

Занятие 5. «Волшебный лес»

Цель: снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения передавать свое эмоциональное состояние.

1. Упражнение «На лесной полянке» - предполагает снятие напряжения и настрой на продуктивную работу на занятии.

2. Упражнение «Страшная сказка» - предполагает создание из страшного, чего-то смешного и необычного.

3. Коллективный рисунок по сочиненной истории – сплочение группы, прорисовка эмоционального состояния.

4. Игра «Тропинка» - снижение эмоционального напряжения, развитие умения контролировать себя, сплочение группы.

Занятие 6. «Путешествие на остров Радости и Счастья»

Цель: способствовать формированию позитивной самооценки школьников.

1. Игра «Кораблик с положительным качеством человека» - помогает определить, что в человеке есть как позитивные качества, так и негативные.

2. Игра «Построй карту» - развивает умение работать только по команде, помогает закрепить понимание положительных качеств человека.

3. Игра «Волшебная птица» - направлена на повышение настроения обучающихся.

Занятие 7. Волшебники»

Цель: снижение психомышечного напряжения, закрепление адекватных форм проявления эмоций.

1. Игра «Путаница» - сплочение коллектива.
2. Упражнение «Волшебный сон» - релаксационное упражнение, которое позволяет почувствовать себя добрым волшебником.
3. Рисунок того, что увидели в «Волшебном сне».
4. Упражнение «Превращения» - проработка эмоций ребенка.

Занятие 8. Путешествие на остров «Смелости»

Цель: снижение эмоционального напряжения, уменьшение ситуативной тревожности.

1. Упражнение «Попутный ветер» - разминка перед «плаванием».
2. Игра «Путаница на острове» - развитие уверенности в себе.
3. Игра «Страшные кляксы – веселые зверушки» - снятие психоэмоционального напряжения, через использование методов изотерапии.
4. Рисунок по теме: «Эмоции от путешествия» - рефлексия занятия.

Занятие 9. «Солнце в ладошке»

Цель: освобождение от отрицательных эмоций, повышение уверенности в своих силах, повышение значимости в глазах окружающих.

1. Упражнение «Неоконченные предложения» - развитие умения выражать свою точку зрения вне зависимости от мнения других.
2. Игра «Баба Яга» - снятие эмоционального напряжения.
3. Игра «Комплименты» - развитие умения принимать и говорить комплименты другим людям.
4. Коллективный рисунок «Солнце в ладошке» - развитие взаимопонимания среди одноклассников.

Занятие 10. «Подведем итоги»

Цель: повышение самооценки обучающихся, через контроль собственных эмоциональных состояний.

1. Игра «Передай предмет» - создание рабочей атмосферы, двигательное раскрепощение.

2. Упражнение «Скажите мне ласковые слова» - обмен впечатлениями от проведенных занятий.

3. Чтение сказки «Гордость школы» - создание «ситуации успеха» для каждого обучающегося.

4. Упражнение «Последний круг» - позволяет вспомнить самые интересные моменты с занятий.

Таким образом, разработанная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников включает в себя 10 занятий и предполагает 2 встречи в неделю. Коррекционно-развивающую работу по снижению тревожности необходимо проводить в начале школьного обучения, т.к. это будет предотвращать перехода тревожности в устойчивую черту личности. Получив, результаты исследования уровней тревожности первоклассников, были подобраны конкретные упражнения для эффективной коррекции имеющихся нарушений в развитии.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

Реализовав программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в 1 «Б» классе МБОУ «СОШ №106 г. Челябинска» мы провели повторную диагностику в 1 «А» (контрольной группе) и 1 «Б» (экспериментальной группе) с помощью следующих методик: анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной), тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен и шкала явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан.

Анализ результатов по методике «Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной) представлен на рисунке 7, таблица с результатами диагностики представлена в таблице 5 Приложения 4.

Анализ результатов показывает, что в контрольной группе количество первоклассников, показывающих тот или иной уровень тревожности, до формирующего эксперимента практически не изменился, а вот в экспериментальной группе значительно снизилось количество детей с высоким уровнем тревожности с 35,5% (6 чел.) до 18% (3 чел.), стало меньше детей с низким уровнем тревожности с 29% (5 чел.) до 12% (2 чел.) – это говорит о том, что первоклассники научились принимать и адекватно выражать свое эмоциональное состояние. Умеют конструктивно взаимодействовать с обществом. На развитие коммуникативных навыков помогли упражнения, которые проводились в группах или со все коллективном одновременно (например, общий рисунок). Согласно полученным результатам, после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников детей со средним показателем уровня тревожности увеличилось в 2 раза с 35,5% (6 чел.) до 70% (12 чел.).

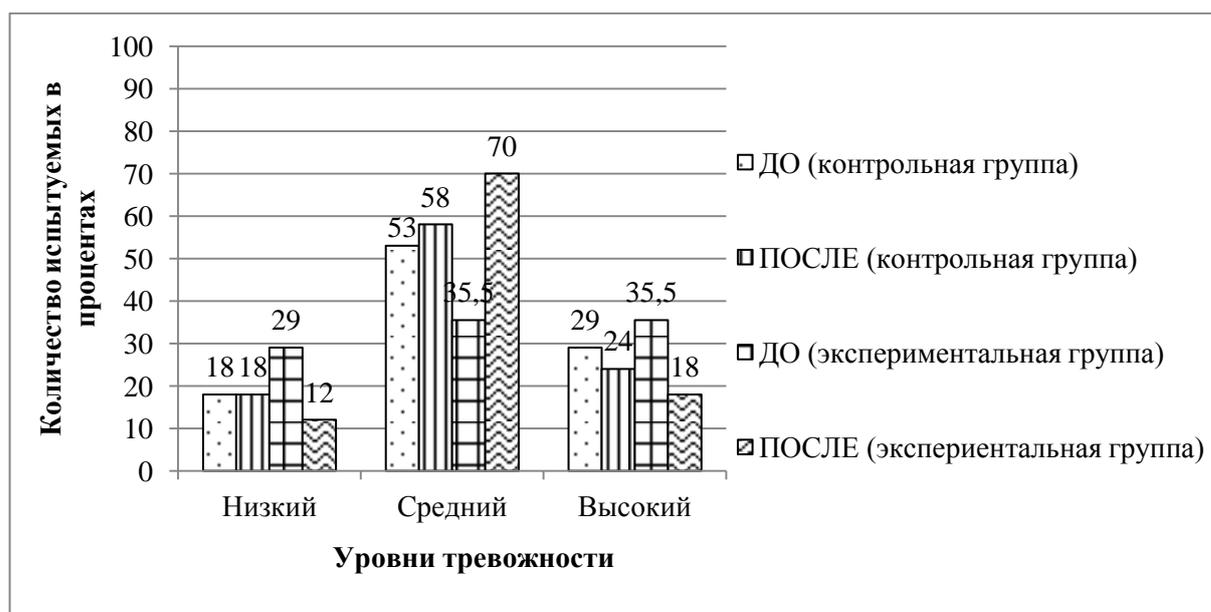


Рисунок - 7. Сравнение результатов диагностики уровня тревожности по методике «Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной) в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

В результате анализа результатов по методике «Шкала явной тревожности CMAS в адаптации А.М. Прихожан» были получены результаты, которые представлены на рисунке 8, таблица с результатами методики представлена в таблице 6 Приложения 4.

На рисунке 8 мы видим, что после формирующего эксперимента уровень тревожности в контрольной группе, практически не изменился, а вот в экспериментальной группе - количество детей с показателями уровня тревожности «нормальный» увеличилось практически в 2 раза, так до внедрения программы было 18% (3 чел.), а после стало 47% (8 чел.). Детей с очень высоким уровнем тревожности стало 6% (1 чел.), а было 18% (3 чел.). Изменились количество детей, которые характеризуются явно повышенной тревожностью, стало 12% (2 чел.), а было 23% (4 чел.).

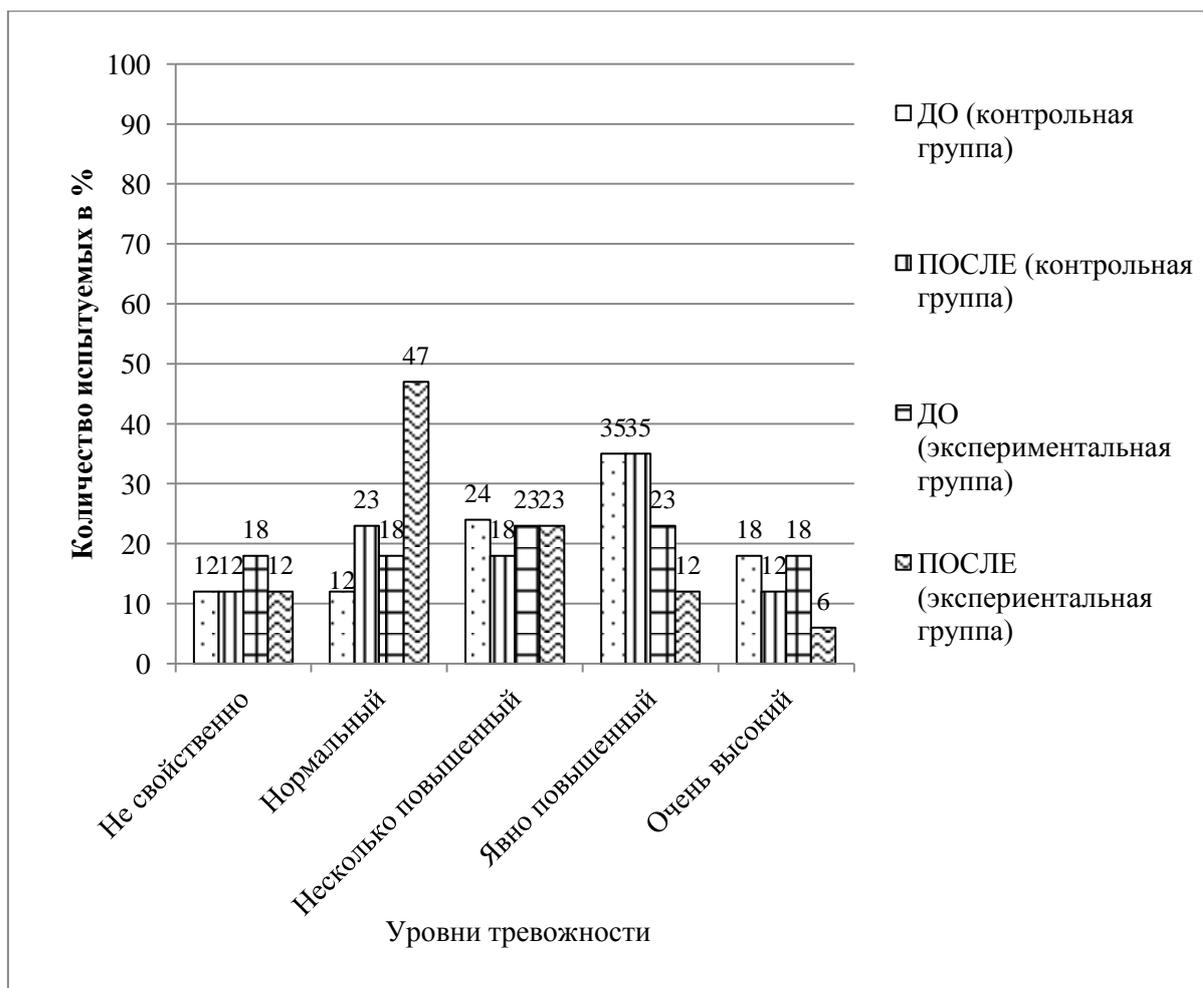


Рисунок - 8. Сравнение результатов диагностики уровня тревожности по методике «Шкала явной тревожности CMAS в адаптации А.М. Прихожан» в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

Анализ результатов методики «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) представлены на рисунке 9, таблица с результатами методики представлена в таблице 7 Приложения 4.

На графике мы видим, что изменения произошли как в контрольной, так и экспериментальной группе. Одной из причин полученных результатов можно считать то, что данная методика является проективной, поэтому в большей мере будет зависеть от настроения школьников. Не смотря на это, мы видим, что в контрольной группе на 1 чел. (6%) стало в меньше первоклассников, которые имеют низкий уровень тревожности, а также на 2 чел. (12%) снизилось обучающихся с высоким уровнем тревожности. Теперь детей, которые имеют средний уровень тревожности в контрольной группе 70% (12 чел.). В экспериментальной группе первоклассников с данным уровнем тревожности – 59% (10 чел.), т.е. после реализации программы их стало на 47% (8 чел.) больше. Детей с высоким уровнем тревожности значительно снизилось с 47% (8чел.) до 18% (3 чел.).

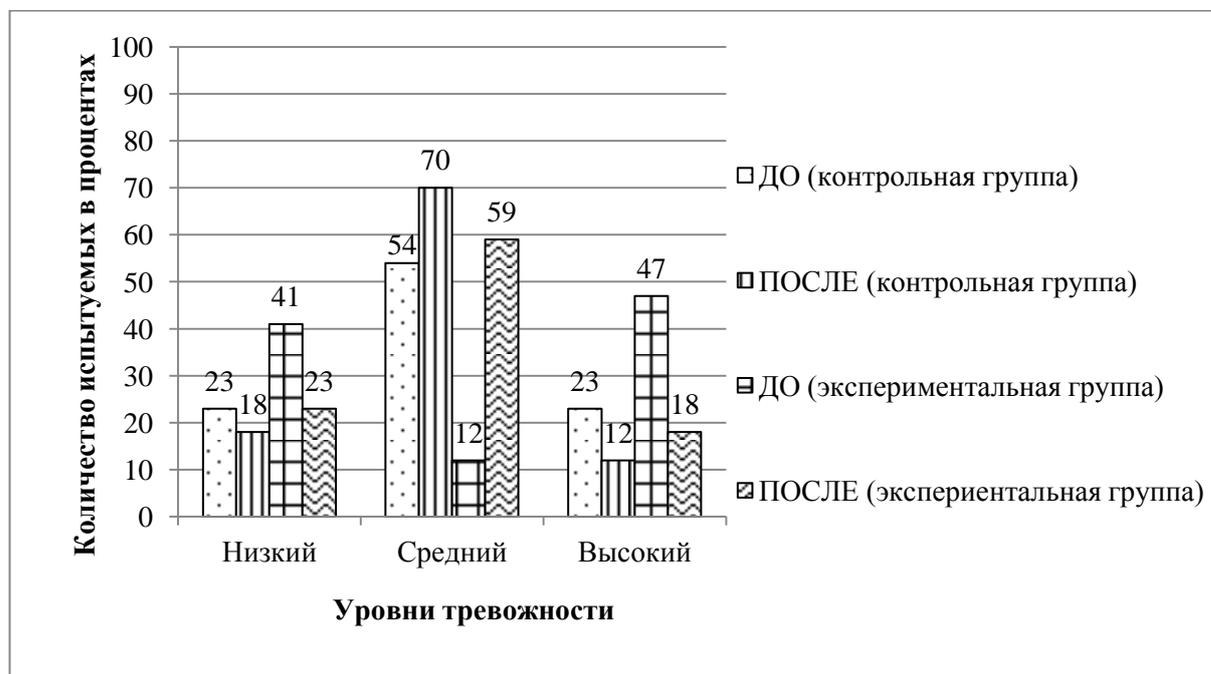


Рисунок - 9. Сравнение результатов диагностики уровня тревожности по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

На снижение уровня ситуативной тревожности оказали влияния упражнения, которые были направлены на повышение уверенности в себе, избавление от страхов и т.д.

При этом стоит отметить, что в экспериментальной группе есть дети, которые за время программы не изменили свой уровень тревожности, это относится как к категории первоклассников с высокой тревожностью, так и с низкой. Особое внимание привлекает ученица ЛО, у которой уровень тревожности так и остался на максимально высоких значениях, с этой девочкой проводится индивидуальная работа.

Для подтверждения гипотезы исследования нами была проведена математическая обработка с помощью Т-критерия Вилкоксона результатов методики «Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М.Костиной) отдельно для контрольной и экспериментальной группы. Расчеты по критерию представлены в Приложении 4 в таблицах 8 и 9.

Сформулируем гипотезы:

H_0 – интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 – интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

На рисунке 10 представлена «ось значимости» для расчета по Т-критерию Вилкоксона для 1 «А» класса (контрольной группы) все расчеты представлены в таблице 8 Приложения 4.

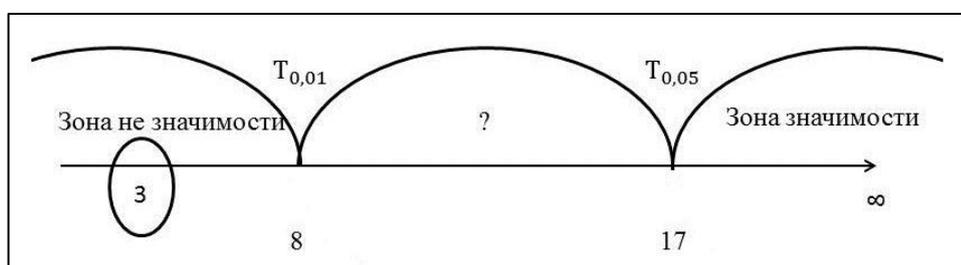


Рисунок - 10. «Ось значимости» для контрольной группы

На рисунке мы видим, что $T_{эмп} = 3$ находится в зоне не значимых значений, а это значит, что изменения, которые произошли являются статистически не значимыми, т.е. мы принимаем гипотезу H_0 .

На рисунке 11 показана «ось значимости» для расчета по T-критерию Вилксона для 1 «Б» класса (экспериментальная группа) все поведенные расчеты представлены в таблице 9 Приложения 4.

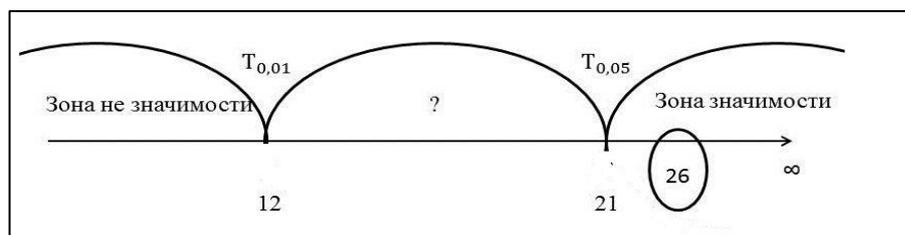


Рисунок - 11. «Ось значимости» для экспериментальной группы

На рисунке мы видим, что $T_{эмп} = 26$ находится в зоне значимых значений, а это значит, что изменения снижение показателей ситуативной тревожности статистически значимые, т.е. мы принимаем гипотезу H_1 .

Теперь проверим, существуют ли статистически-значимые различия между контрольной и экспериментальной группой после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников, а для этого вновь воспользуемся U-критерием Манна-Уитни. Расчеты проведены в таблице 10 Приложения 4, а на рисунке 12 представлена «ось значимости».

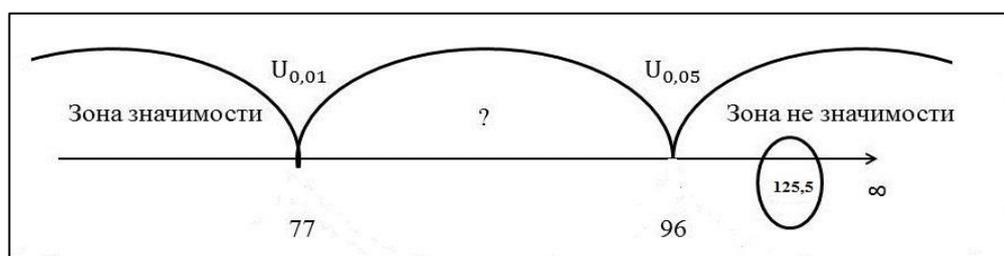


Рисунок – 12. «Ось значимости»

Мы видим, что значения находятся в зоне не значимости принимается гипотеза H_0 , уровень ситуативной тревожности в 1 «А» и 1 «Б» классе статистически не различим. Гипотеза исследования о том, уровень ситуативной тревожности первоклассников, возможно, снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции, подтверждена частично. Изменение уровня ситуативной тревожности в экспериментальной группе статистически достоверно, но различий в уровне ситуативной тревожности между контрольной и экспериментальной группой не достигают уровня статистической значимости.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по преодолению ситуативной тревожности первоклассников

Первый год обучения в школе является для ребенка самым сложным. Это связано с изменением привычного уклада его жизни, а именно появляется новый распорядок дня и новые обязанности, возникает новый круг общения (учителя, одноклассники), появляется новая деятельность и др. В этот период ребенок осваивает новую социальную роль в окружающем мире – роль ученика. Однако пока ребенок будет адаптироваться к условиям школы, он, несомненно, будет испытывать тревожность. Поэтому в этот период времени на помощь первокласснику приходят его родители и, конечно, первый учитель.

Для того чтобы у первоклассников тревожность не становилась устойчивым качеством личности, нами на основании изученной психолого-педагогической литературы, были составлены рекомендации, как для педагогов, так и для родителей. Первоначально рассмотрим рекомендации для педагогов, т.к. нам известно, что отношения с учителем у ребенка на данном этапе его развития являются наиболее главными.

При поступлении ребенка в школу примерно половину дня он проводит за школьной скамьей, поэтому важная роль по преодолению у них ситуативной тревожности ложится на учителей. Так как в современных школах уже в начальном звене уроки ведут несколько учителей (например, музыка, окружающий мир, физическая культура и т.д.) нами были разработаны рекомендации, которых должны придерживаться и классные руководители, и педагоги-предметники.

Классный руководитель является для первоклассника непререкаемым авторитетом, поэтому в развитии и воспитании школьников ему отводится важная роль. Поэтому нами были разработаны рекомендации, которые помогут педагогу преодолеть школьникам ситуативную тревожность [41, 44]:

1. Создайте в классе традиции, например, пусть дети (с помощью родителей) по завершению каждой четверти пишут записки, в которых могут задать любой вопрос или написать то, что больше всего беспокоит, но не могут сказать об этом слух. На основе этих записок можно разрабатывать воспитательную работу в классе.

2. Необходимо при работе с детьми учитывать их возрастные и индивидуальные особенности.

3. При общении со школьниками называйте их только по именам, а также добивайтесь этого в общении ребят между собой.

4. Старайтесь больше общаться с замкнутыми, отвергаемыми ребятами, т.к. поведение младших школьников характеризуется подражанием, возможно, что следуя Вашему примеру, они начнут общаться с «неинтересным» ребенком.

5. Запомните, что ругать ребенка перед всем классом нельзя, лучше поговорить наедине и попытаться найти причину его плохого поведения.

6. Научитесь замечать даже маленькие успехи «слабых» детей, но не подчеркивайте это резко, как нечто неожиданное.

7. Замечайте и воспринимайте всерьез даже малейшее изменение в поведении ребят.

8. Откажитесь от сравнения ребят между собой, при оценивании сравнивайте школьника с ним сегодняшним с ним вчерашним.

9. Проводите классные часы, направленные на сплочение класса, выявляйте интересы детей и применяйте их как на уроках, так и внеклассных мероприятиях.

10. При работе с первоклассниками, испытывающими тревожность, помните, что они не способны самостоятельно оценить результат своей работы они всегда ждут оценки взрослого. Помните, что к успеху и неудачи у таких школьников будет специфическое отношение, потому что они всегда критически оценивают результаты свои результаты, следовательно, они будут болезненно относиться как к излишней похвале, так и неудаче.

Учителям-предметникам, для того, чтобы предотвратить возникновение факторов для появления тревожности, необходимо придерживаться следующих рекомендаций [41, 44]:

1. Для повышения самооценки школьников, а, следовательно, для снижения их ситуативной тревожности, формируйте оптимистический взгляд на возможности ученика.

2. Создавайте для учеников «ситуацию успеха», т.е. подбирайте для него задания, с которыми он может справиться самостоятельно, а при объяснении нового материала – не спешите, проявляйте более бережное отношение к детям.

3. Предъявляйте одинаковые и четкие требования ко всем школьникам.

4. Откажитесь от проявлений вербальной агрессии, унижений и высмеивания учеников, т.к. эти поступки вызывают у детей чувства беспомощности и неполноценности.

5. Расскажите школьникам, что допускать ошибки – это нормальное и нужное явление. Снижение самооценки, а, следовательно, повышение ситуативной тревожности возникает у первоклассников, потому что ребенок не видит ошибок у других, а свою, даже маленькую ошибку, заметит и будет считать, что ребята вокруг способнее, чем он.

6. На уроках обязательно должны присутствовать игры, викторины, использование показа фотографий, слайдов и т.д.

7. Необходимо подбирать и использовать на занятиях специальных упражнений, которые помогут первоклассникам быстрее привыкнуть к роли ученика и открыть для себя новый мир школьной жизни.

Получается, что учителя делают все возможное, чтобы предупредить появление тревожности у первоклассников. Они проводят различные мероприятия, стараются построить урок так чтобы заинтересовать ребенка, сплотить класс, чтобы дети не чувствовали себя неуверенно и одиноко, а также выполняют и другую работу.

Первый год школьного обучения является сложным не только для ребенка, но и для его родителей. В этот период возможно появление многих проблем, которые могут быть связаны с гиперопекой или наоборот невниманием к ребенку, а это повлечет за собой незнание его особенностей, неспособность помочь начинающему школьнику и т.д. Чаще всего причиной возникновения тревожности являются именно родители, т.к. начиная с самого начала обучения записать ребенка во всевозможные кружки и секции.

Для того чтобы родители не создавали ситуации для возникновения у детей тревожности, педагогу и школьному психологу необходимо еще до начала учебных занятий рассказать им о том, какие рекомендации необходимо соблюдать, чтобы их ребенок испытывал как можно меньше сложностей при адаптации к новой для него жизни [19, 49]:

1. Любите и принимайте ребенка таким, какой он есть!
2. Научите первоклассника соблюдать режим дня.
3. Необходимо понять и принять тревогу ребенка, т.к. он имеет на нее полное право.
4. Развивайте двигательную активность первоклассника, потому что выносливый и физически подготовленный ребенок менее подвержен появлению тревоги, чем слабый и малоподвижный.
5. Рассказывайте первокласснику о своих тревогах, но лучше в прошедшем времени. Например: «Я боялся, что не смогу найти друзей, но решил эту проблему, позвав одноклассников на день рождения».
6. Придерживайтесь правила «нет худа без добра» - это позволит находить положительное в любой сложной ситуации.
7. При общении с ребенком будьте более оптимистичны, старайтесь чаще улыбаться, повторять, то все хорошо и т.д.
8. Если вы видите, что ребенок напряжен и не хочет об этом рассказывать, то разговорить его поможет любая совместная игра.
9. Проводите вместе с первоклассником упражнение на расслабление: глубокий вдох, улыбка, воспоминание о чем-то приятном.

В школе ситуативную тревожность у первоклассников чаще всего выявляет педагог-психолог, поэтому нами был составлен план его работы для своевременного выявления подобных проблем.

1. Проведение психологической диагностики и выявление детей, которые составляют «группу риска».

2. Проведение профилактических мероприятий со всеми обучающимися, которые будут направлены на формирование у детей эмоциональной устойчивости.

3. Разработка индивидуальных карт сопровождения для детей «группы риска» и совместно с классным руководителем проводить мероприятия для ее реализации.

4. Проведение консультаций для педагогов и родителей, как групповых, так и индивидуальных.

В работе с первоклассниками испытывающими тревожность приоритетными задачами в работе педагога-психолога должны стать:

1. Развитие коммуникативных качеств у обучающихся, через формирование установки на сотрудничество, взаимопомощь, готовности к компромиссам и пр.

2. Воспитывать привычку заботиться о своем психофизическом здоровье, как во время учебы, так и во время отдыха.

3. Формирование у первоклассников навыков самообладания, т.е. обучение приемам саморегуляции, которые помогут чувствовать уверенность как при ответе у доски, так и при выполнении диагностических работ.

Получается, что деятельность педагога-психолога по сопровождению тревожных детей представляет собой одну из важных задач, которую он решает в ходе своей деятельности. Основными видами деятельности у него будут развитие способности адекватного выражения эмоций детьми, коррекция их эмоционального состояния используя различные приемы и техники. Результатом проведенной работы по сопровождению тревожных детей будет предотвращение повторения и закрепления негативных мыслей.

Для того чтобы разработанные рекомендации можно было использовать на практике нами была составлена «Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику», которая представлена в приложении 5. Составление технологической карты необходимо для реализации требований ФГОС, т.е. ее разработка позволяет обеспечить качественное и эффективное достижение целей образования.

В нашей технологической карте было выявлено 7 этапов, которые реализовывались с 1 августа 2017 в МБОУ «СОШ № 106 г. Челябинска».

Этап 1. «Целеполагание программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников». За период с августа по сентябрь были поставлены цели и задачи внедрения, проведена работа с педагогическим коллективом и администрацией для успешной реализации программы.

Этап 2. «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников». Проводился параллельно с этапом 1 и состоял из создания положительного образа предмета внедрения.

Этап 3. «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической ситуативной тревожности первоклассников». Этап реализовывался в сентябре и был направлен на выявление особенностей предмета внедрения.

Этап 4. «Опережающее освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников». Проходил в период с октября по декабрь 2017 г. Была создана инициативная группа среди педагогов, которые обучают первоклассников, для того, чтобы освоить методику внедрения и получить первые результаты.

Этап 5. «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников». Апробация этапа проходила в период с декабря 2017 г. по

январь 2018 г., за это время весь педагогический коллектив был ознакомлен с методикой внедрения, что позволило создать условия для успешного внедрения программы коррекции.

Этап 6. «Совершенствование работы над темой: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников». Этап проходил в январе 2018 г. и был ориентирован на выявление сложностей и их устранение, а также совершенствование опробованных методик внедрения.

Этап 7. «Распространение опыта освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников». Реализация проходила с марта по июнь 2018 г. и была направлена на пропаганду опыта внедрения, анализа проведенной работы и составление плана работы на следующий учебный год.

Как мы видим, справиться с ситуативной тревожностью первоклассников можно только совместными усилиями педагогов и родителей. Так учителя будут проводить работу по преодолению тревожности в ходе учебных занятий и внеклассных мероприятиях, а родители создавать психологически комфортную среду дома. Главное, при работе над преодолением ситуативной тревожности первоклассника, поддерживать по отношению к нему позитивное отношение.

Для успешной реализации рекомендаций нами была составлена технологическая карта, которая состоит из 7 этапов, для каждого из которых были поставлены цели и задачи, планируемые методы и формы реализации, время и ответственные.

Таким образом, целью разработанных рекомендаций является создание благоприятных условий для профилактики возникновения у первоклассников ситуативной тревожности, которые будут реализованы педагогами и родителями школьников.

Выводы по третьей главе

Для психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников нами была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции краткое содержание которой представлено в параграфе 3.1., а полные конспекты занятий в приложении 3. Программа помогла изменить уровень ситуативной тревожности первоклассников, обучая их умению действовать сообща, развивая адекватную самооценку, снижая уровень агрессивности. Это все необходимо для того, чтобы у детей развивались их коммуникативные навыки и улучшалась социальная адаптация.

До реализации программы в экспериментальной группе уровень ситуативной тревожности был в среднем повышенным, наиболее высокий уровень тревожности был выявлен по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) и составлял 43% (8 чел.), после формирующего эксперимента составил всего 18% (3 чел.). В целом уровень тревожности снизился. Дети стали меньше беспокоиться по пустякам, стали чаще выражать свою точку зрения, лучше выстраивать коммуникации со сверстниками. Проанализировав данные результаты можно сказать, что в экспериментальной группе у детей преимущественно средний уровень тревожности. А в контрольной группе уровень ситуативной тревожности практически не изменился.

Расчеты с помощью математико-статистических методов (Т-критерий Вилкоксона и U-критерий Манна-Уитни) показали, что гипотеза исследования о том, уровень ситуативной тревожности первоклассников, возможно, снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции, подтверждается частично. Изменение уровня ситуативной тревожности в экспериментальной группе статистически достоверно, но различий в уровне ситуативной тревожности между контрольной и экспериментальной группой не достигают уровня статистической значимости.

Заключение

В процессе работы над темой: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников» была достигнута цель работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Для достижения заданной цели были выполнены поставленные задачи.

Решая первую задачу, мы выяснили, что тревожность представляет устойчивую черту личности, которая формируется из-за переживания состояния неизвестности событий во внешней среде. Тревожность вызывается различными эмоциями, которые оказывают влияние на межличностные отношения, на соматическое и психологическое здоровье и развитие познавательных процессов. В этой связи среди трех основных уровней тревожности – низкого, среднего (оптимального), высокого – наиболее благоприятным для развития личности является средний уровень, т.к. он активизирует ресурсы личности для преодоления возможной опасности. Различают личностную и ситуативную тревожность. Ситуативная тревожность – это временное состояние человека, которое возникает в ответ на возникшую угрозу.

При решении второй задачи, анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме ситуативной тревожности первоклассников, мы пришли к выводу, что у первоклассника риск становления тревожности устойчивым свойством личности возрастает в несколько раз. Это характеризуется особенностями возраста, а также тем, что в этот период происходит полное изменение образа жизни ребенка. У первоклассника в начале школьного обучения будет повышенная ситуативная тревожность, которая сопровождается повышенной склонностью к переживанию тревоги без каких-либо оснований. У первоклассников ситуативная тревожность не является устойчивым образованием, поэтому ее снижение возможно при проведении специальных мероприятий.

Реализуя третью задачу, мы, опираясь на теоретическое изучение темы, разработали модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников, которая состоит из 4 блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический. Так же нами было составлено «дерево целей», которое помогло нам системно подойти к решению поставленных задач.

Определив этапы, методы и методики исследования, мы решили четвертую задачу. Для работы над темой нами были выделено 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. На выделенных этапах были использованы следующие методы: Методы исследования: теоретические (анализ и обобщение литературы, целеполагание, моделирование), эмпирические (эксперимент, тестирование, анкетирование) и математико-статистические (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона) и методики исследования: анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной), тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, «Шкала явной тревожности в адаптации А.М. Прихожан».

Пятая задача была решена через проведение констатирующего эксперимента, в ходе которого было выяснено, что в 1 «Б» классе уровень ситуативной тревожности ниже, чем в 1 «А», поэтому было принято решение разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции в 1 «Б» классе.

Реализация шестой задачи происходила через разработку программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Было разработано 10 занятий, которые необходимо проводить 2 раза в неделю. Целью программы явилась психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников. Для достижения поставленной цели были обозначены следующие задачи:

1. Научить обучающихся называть и распознавать свои эмоции.
2. Формировать навыки адаптации к новым обстоятельствам.
3. Развивать коммуникативные навыки

Апробация программы и анализ результатов формирующего эксперимента, позволили решить седьмую задачу исследования. Эксперимент был проведен на базе МБОУ «СОШ № 106 г. Челябинска», в котором приняли участие ученики 1 класса в количестве 17 человек (8 девочек и 9 мальчиков) средний возраст которых составил 7 лет. До реализации программы в экспериментальной группе уровень ситуативной тревожности был в среднем повышенным, наиболее высокий уровень тревожности был выявлен по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) и составлял 43% (8 чел.), после формирующего эксперимента составил всего 18% (3 чел.). В целом уровень тревожности снизился. Дети стали меньше беспокоиться по пустякам, стали чаще выражать свою точку зрения, лучше выстраивать коммуникации со сверстниками. Проанализировав данные результаты можно сказать, что в экспериментальной группе у детей преимущественно средний уровень тревожности. А в контрольной группе уровень ситуативной тревожности практически не изменился.

Расчеты с помощью математико-статистических методов (Т-критерий Вилкоксона и U-критерий Манна-Уитни) показали, что гипотеза исследования о том, уровень ситуативной тревожности первоклассников, возможно, снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции, подтверждается частично. Изменение уровня ситуативной тревожности в экспериментальной группе статистически достоверно, но различий в уровне ситуативной тревожности между контрольной и экспериментальной группой не достигают уровня статистической значимости.

Для того, чтобы закрепить эффект от реализованной психолого-педагогической программы нами были разработаны рекомендации для педагогов и родителей по преодолению ситуативной тревожности первоклассников. Так была решена восьмая задача исследования.

Библиографический список

1. Аркаева М. Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 18. С. 51–55. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95162.htm>. (дата обращения 15.03.2017).
2. Артюхова И. В первом классе – без проблем. – М.: Чистые пруды, 2008. 32 с.
3. Астапов В.М. Тревожность у детей. – М.: ПЕРСЭ, 2008. 160 с.
4. Баринов Д.Н. Социоструктурные источники тревожности // Вестник ТГУ. 2008. №10. С. 147-150.
5. Белов В.Г., Коротенкова Р.Г., Гурьева М.А. Психологические особенности тревожности у учащихся младших классов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011. № 10 (80). С. 36-41.
6. Большой психологический словарь / под ред Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм Еврознак, 2006. 672 с.
7. Бочева Н.А. Ситуативная тревожность как один из факторов адаптации первоклассников к школе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 3. С. 87-90.
8. Бузарова Е.А., Четыз Т.Н. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. 2007. №3. С. 22 – 26.
9. Буров А.В. Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению // Концепт. 2014. № 07. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14193.htm>. (дата обращения 27.03.2018)
10. Василькова Ж.Г. Клиническая психология детей и подростков. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2015. 156 с.

11. Волков Б.С. Методология и методы психологического исследования: учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2015. 383 с.
12. Глушкова А.Д. Тревожность как фактор нарушения адаптации // В сборнике: Дружининские чтения Сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией И.Б. Шуванова, В.П. Шувановой, С.А. Барановой, Ю.Э. Макаревич. 2016. С. 117-118.
13. Гурьев М.Е. Анализ феномена тревожности в психологической науке // В сборнике: В мире научных открытий Материалы XIII Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли, научный редактор И.А. Рудакова. 2014. С. 116-121.
14. Дмитриева Ю.А. Метод моделирования в социальной психологии // Вестник ЮУрГУ. 2013. № 1. С. 18-26.
15. Докучаева Н.А., Аникина И.А. Тревожность в поведении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Современные направления модернизации российского образования: проблемы и перспективы материалы II Всероссийской студенческой заочной научно-практической конференции. БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»; отв. ред. Е.А. Кудрявцева. 2016. С. 70-77.
16. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография. – М.: Издательство «Перо», 2015. 200 с. URL: <http://e-koncept.ru/2015/9514592.htm>. (дата обращения 15.03.2018).
17. Долгова В.И., Ключева Г.М., Бондарчук В.А. Изучение тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2005. Т.31. С. 26-30.
18. Исенко А.И. Понятие модели и моделирования в человеческой деятельности // Концепт. 2015. № 4. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15095.htm> (дата обращения 04.04.2018г.)
19. Истратова О.Н. Психолог в начальной школе : справочные материалы. – Ростов-н/Д. : Феликс, 2015. 406 с.

20. Капитанец Е.Г., Девятова К.М. Влияние тревожности на агрессивное поведение подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т.7. С. 61-65.

21. Кирьянова О.Н. Причины возникновения высокого уровня тревожности у детей дошкольного возраста // Психология в России и за рубежом. 2011. Т1. С. 23-25.

22. Корецкая И.А. Психология развития и возрастная психология : учебное пособие. – М.: Евразийский открытый институт, 2011. 120с.

23. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. – СПб.: Речь, 2006. 198 с.

24. Костина Л.М. Связь ведущего элемента психологической безопасности личности (тревожности) первоклассника с показателями школьной адаптации // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 33. С. 6-12.

25. Кругобуквенное путешествие. Курс развития эмоционального интеллекта детей 3-5 лет : практикум для педагогов и родителей / под ред. В.А. Шиманской. – М.: Просвещение, 2018. – 238 с.

26. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль, 1997. 156 с.

27. Кулешова Е.Н. Психолого-педагогический аспект проблемы адаптации/дезадаптации первоклассников // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 1. С. 83-99.

28. Лаврентьева Д.В. Влияние психологического тренинга на характер адаптации первоклассников // В сборнике: Актуальные вопросы современной психологии и педагогики Ответственный редактор: А.В. Горбенко. 2014. С. 96-98.

29. Литвак Р.А., Гревцева Г.Я., Циулина М.В. Основы научного исследования: учебное пособие. Челябинск: Цицеро, 2016. 187 с.

30. Литвиненко Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. С. 627.

31. Лифанова А.А. Тревожность как негативный фактор успеваемости обучения младшего школьника // В книге: Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы сборник научных статей пятой всероссийской интернет-конференции. Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» . 2015. С. 125-130.

32. Локалова Н.Л. 120 уроков психологического развития школьников. – М., 2011. 259 с.

33. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008. 583 с.

34. Малкова Е.Е. Тревога как ресурс адаптивного развития личности // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2014. №2 С.34-40.

35. Малкова Е.Е. Тревога как ресурс адаптивного развития личности // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2014. №2 С.34-40.

36. Меросропян Г.М. Тревожность в системе психологической безопасности личности // Психология, социология и педагогика. 2016. №3(54). С. 59-66.

37. Нехорошкова А.Н., Грибанов А.В. Тревожность у детей: причины и особенности проявления // Современные проблемы науки и образования. 2014. №5. С. 476.

38. Новиков В.К. Методология и методы научного исследования. М.: Московская государственная академия водного транспорта, 2015. 210 с.

39. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. СПб.: Питер, 2004. 268 с.

40. Овсянникова Е.А. Основы психологии : учебное пособие. – М.: Флинта, 2015. 131 с.

41. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. 448 с.
42. Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. 480 с.
43. Петров А.А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 10. С. 266-270. URL: <http://e-koncept.ru/2015/485662.htm>. (дата обращения 18.04.2018).
44. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – М.: Питер, 2009. 192 с.
45. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 56.
46. Пургина А.А. Коррекция тревожности младших школьников // Молодой ученый. 2015. №7. С.700-702.
47. Радченко С.В., Царькова О.В. Психологические аспекты проявления феномена тревожности // В сборнике: Психология психических состояний сборник материалов по итогам IX Международной зимней школы по психологии состояний. Ответственный редактор: Л.В. Артищева. 2015. С. 132-134.
48. Решетова Т.Я. Представления о феномене тревожности личности в современной психологии // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 1-54. С. 90-94.
49. Рудомазина В.М. Современная картина проявления тревожности у детей младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2016. Том 8. № 1. С. 76-85.
50. Рузавин Г.И. Методология научного познания: учебное пособие. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 287 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/15399.html> (дата обращения: 05.03.2017).
51. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М., 1993. 148 с.

52. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2003. 350с.

53. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2013. № 3-2. С. 42-52.

54. Смирнова М.В. Уровень явной тревожности у детей младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2012. № 3. С. 70–76.

55. Соколков Е.А. Психология познания. Методология и методика преподавания: учебное пособие. М.: Логос, 2007. 384

56. Сунтеева Ж.В. Психологическая помощь тревожному ребенку // Справочник педагога-психолога. Школа. 2015. № 3. URL: <http://e.psihologsh.ru/article.aspx?aid=417650> (дата обращения 13.12.2017).

57. Унежева М.Т., Балкизова Ф.Б. Адаптация первоклассников к школьной жизни как педагогическая проблема // Достижения вузовской науки. 2016. № 21. С. 82-86.

58. Федотова Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: учебное пособие. Великий Новгород: 2010. 114 с.

59. Хухлаева О.В. «Тропинка к своему Я». Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. – М.: «Генезис», 2016. 252 с.

60. Циулина М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. 239 с.

61. Цыганова М.А. Тревожность младшего школьника как предмет психолого-педагогической коррекции // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №52-6. С. 414-421.

62. Шабанова Т.Л. Тревожность педагога и способы её регуляции: монография. Саратов: Вузовское образование, 2014. 177 с.

63. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: учебник для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2009. 349 с.

64. Шевыртаева Т.А. Тревожность младшего школьника : ее причины и последствия // Актуальные проблемы учебно-воспитательной деятельности учреждений образования. 2018. № 1. С. 140-142.

65. Шлыкова О.Н., Каспер А.П. Школьная тревожность в контексте интеллектуального компонента психологической готовности к школе первоклассников // В сборнике: Психологические науки: теория и практика Материалы III Международной научной конференции. 2015. С. 26-29.

66. Юдина О.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. 141 с.

Методики диагностики уровня ситуативной тревожности первоклассников**Анкета по выявлению тревожного ребенка (по Л.М. Костиной)**

Анкета предназначена для определения уровня тревожности у детей дошкольного и младшего школьного возраста путем опроса окружающих взрослых: родителей, воспитателей, учителей.

Инструкция: внимательно прочитайте (прослушайте) утверждение. Если вы с ним согласны, поставьте «+», или «Да», если не согласны – «-», или «Нет».

Ребенок:

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

Обработка и интерпретация результатов: при обработке результатов подчитывается количество ответов со знаком «+», или «Да». Полученная сумма определяет общий балл тревожности.

Высокий уровень тревожности – 15-20 баллов

Средний уровень тревожности – 7-14 баллов

Низкий уровень тревожности – 1-6 баллов.

Шкала явной тревожности CMAS в адаптации А.М. Прихожан

Шкала явной тревожности для детей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale - CMAS) предназначена для выявления тревожности как относительно устойчивого образования у детей 7-12 лет. Шкала была разработана американскими психологами А. Castaneda, В. R. McCandless, D. S. Palermo в 1956 году на основе шкалы явной тревожности (Manifest Anxiety Scale) Дж. Тейлор, предназначенной для взрослых. Для детского варианта шкалы было отобрано 42 пункта, оцененных как наиболее показательные с точки зрения проявления хронических тревожных реакций у детей. Специфика детского варианта также в том, что о наличии симптома свидетельствуют только утвердительные варианты ответов. Кроме того, детский вариант дополнен 11 пунктами контрольной шкалы, выявляющей тенденцию испытуемого давать социально одобряемые ответы. Показатели этой тенденции выявляются с помощью как позитивных, так и негативных ответов. Таким образом, методика содержит 53 вопроса.

Обработка и интерпретация результатов теста. Шкала явной тревожности CMAS (адаптация А.М. Прихожан)

1. Подсчитываются данные по контрольной шкале - субшкале «социальной желательности»
2. Подсчитываются баллы по субшкале тревожности.
3. Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы детей соответствующего возраста и пола.

На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого.

Ключ к тесту.

Ключ к субшкале «социальной желательности»: Ответ «Верно»: 5, 17, 21, 30, 34, 36. Ответ «Неверно»: 10, 41, 47, 49, 52. Критическое значение по данной субшкале – 9. Этот и более высокий результат свидетельствуют о том, что ответы испытуемого могут быть недостоверны, могут искажаться под влиянием фактора социальной желательности.

Ключ к субшкале тревожности: ответы «Верно»: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 53.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку. Таблица перевода «сырых» баллов в стены

Стены	7 лет		8 лет	
	девочки	мальчики	девочки	мальчики
1	0-2	0-3	0	0-1
2	3-4	4-6	1-3	2-4
3	5-7	7-9	4-7	5-7
4	8-10	10-12	8-9	8-11
5	11-14	13-15	12-15	12-14
6	15-18	16-18	16-19	15-17
7	19-21	19-21	20-22	18-20
8	22-25	22-24	23-26	21-23
9	26-29	24-26	27-30	24-26
10	29 и более	27 и более	31 и более	27 и более

Тестовый бланк:

1.Тебе трудно думать о чем-нибудь одном.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
2.Тебе неприятно, если кто-нибудь наблюдает за тобой, когда ты что-нибудь делаешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
3.Тебе очень хочется во всем быть лучше всех.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
4.Ты легко краснеешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
5.Все, кого ты знаешь, тебе нравятся.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
6.Нередко ты замечаешь, что у тебя сильно бьется сердце.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
7.Ты очень сильно стесняешься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
8.Бывает, что тебе хочется оказаться как можно дальше отсюда.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
9.Тебе кажется, что у других все получается лучше, чем у тебя.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
10.В играх ты больше любишь выигрывать, чем проигрывать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
11.В глубине души ты многого боишься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
12.Ты часто чувствуешь, что другие недовольны тобой.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
13.Ты боишься остаться дома в одиночестве.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
14.Тебе трудно решиться на что-либо.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
15.Ты нервничаешь, если тебе не удастся сделать то, что тебе хочется.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
16.Часто тебя что-то мучает, а что – не можешь понять.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
17.Ты со всеми и всегда ведешь себя вежливо.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
18.Тебя беспокоит, что тебе скажут родители.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
19.Тебя легко разозлить.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
20.Часто тебе трудно дышать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
21.Ты всегда хорошо себя ведешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
22.У тебя потеют руки.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
23.В туалет тебе надо ходить чаще, чем другим детям.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
24.Другие ребята удачливее тебя.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
25.Для тебя важно, что о тебе думают другие.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
26.Часто тебе трудно глотать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
27.Часто волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имело значения.	ВЕРНО	НЕВЕРНО

28. Тебя легко обидеть.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
29. Тебя все время мучает, все ли ты делаешь правильно, так, как следует.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
30. Ты никогда не хвастаешься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
31. Ты боишься того, что с тобой может что-то случиться.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
32. Вечером тебе трудно уснуть.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
33. Ты очень переживаешь из-за оценок.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
34. Ты никогда не опаздываешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
35. Часто ты чувствуешь неуверенность в себе.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
36. Ты всегда говоришь только правду.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
37. Ты чувствуешь, что тебя никто не понимает.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
38. Ты боишься, что тебе скажут: «Ты все делаешь плохо».	ВЕРНО	НЕВЕРНО
39. Ты боишься темноты.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
40. Тебе трудно сосредоточиться на учебе.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
41. Иногда ты злишься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
42. У тебя часто болит живот.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
43. Тебе бывает страшно, когда ты перед сном остаешься один в темной комнате.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
44. Ты часто делаешь то, что не стоило бы делать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
45. У тебя часто болит голова.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
46. Ты беспокоишься, что с твоими родителями и что-нибудь случится.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
47. Ты иногда не выполняешь свои обещания.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
48. Ты часто устаешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
49. Ты часто грубишь родителям и другим взрослым.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
50. Тебе нередко снятся страшные сны.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
51. Тебе кажется, что другие ребята смеются над тобой.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
52. Бывает, что ты врешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
53. Ты боишься, что с тобой случится что-нибудь плохое.	ВЕРНО	НЕВЕРНО

«Тест тревожности» (тест Тэммл - Дорки - Амен)

Цель: определение тревожности у детей в возрасте 3,5 – 7 лет.

Стимульный материал: 14 рисунков размером 8,5 x 11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребёнка ситуацию. Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображён мальчик). Лицо ребёнка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжён двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребёнка, на другом – печальное.

Процедура проведения: Рисунки показывают ребёнку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребёнку рисунок, психолог даёт инструкцию.

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

2. Ребёнок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) гуляет с мамой и малышом».

3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное?»

4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка? Он (она) одевается».

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

6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) идёт спать».

7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) в ванной».

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное?»

9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое?»

10. Агрессивное нападение. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное?»

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

12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое?»

13. Ребёнок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

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

Во избежание персеверативных выборов у ребёнка в инструкции чередуются определения лица. Дополнительные вопросы ребёнку не задаются.

Выбор ребёнком соответствующего лица и словесные высказывания ребёнка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее). Протоколы каждого ребёнка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ результатов: На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности (ИТ) ребёнка. ИТ представляет процентное отношение эмоционально-негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству предъявленных рисунков (14):

$$\text{ИТ} = (\text{количество эмоционально - негативных выборов}/14) \times 100\%$$

Дети в возрасте 3,5 – 7 лет по ИТ разделяются на 3 группы:

ИТ от 0 до 20% – низкий уровень тревожности

ИТ от 20 до 50% – средний уровень тревожности

ИТ выше 50% – высокий уровень тревожности

Качественный анализ результатов:

1. Качественный анализ данных позволяет определить особенности эмоционального опыта ребёнка в различных ситуациях. Высокий уровень тревожности (ИТ) свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребёнка к тем или иным жизненным ситуациям. Эмоционально позитивный или эмоционально негативный опыт косвенно позволяет судить об особенностях взаимоотношений ребёнка со сверстниками и взрослыми. При интерпретации данных тревожность, испытываемая ребёнком в той или иной ситуации, рассматривается как проявление его отрицательного эмоционального опыта в этой или аналогичной ситуации. Высоким уровнем тревожности с большой долей вероятности могут обладать дети, делающие отрицательный эмоциональный выбор в ситуациях 4 (Одевание), 6 (Укладывание спать в одиночестве) и 14 (Еда в одиночестве).

2. Для уточнения источника тревожности ситуации, моделируемые на рисунках, можно разделить по типу межличностных отношений. Так, ситуации на рисунках 1, 3, 5, 10 и 12 моделируют взаимоотношения между детьми (ребёнок - ребёнок). Ситуации на рисунках 2, 6, 8, 9, 11 и 13 моделируют взаимоотношения между ребёнком и взрослыми (ребёнок - взрослый). Ситуации на рисунках 4, 7 и 14 моделируют повседневную деятельность ребёнка, которую он совершает один. Ситуация на рисунке 6 (Укладывание спать в одиночестве) с большим основанием может быть отнесена к ситуациям типа «ребёнок - взрослый». Таким образом, помимо общего вывода об уровне тревожности испытуемого экспериментатор формулирует предположение о том, какие именно отношения являются для ребёнка источником тревожности – детско-родительские (негативный выбор в ситуациях №№ 2, 8, 13) или отношения с другими детьми (ситуации №№ 1, 3, 5, 10, 12).

3. Следующий уровень анализа предполагает интерпретацию выборов ребёнка в зависимости от того, какая ситуация связана с негативным опытом. Так, тревогу могут вызывать ситуации, связанные со страхом агрессии, с ревностью к сиблингам, со страхом наказания или нарушенными отношениями с родителями и сверстниками. Необходимо учитывать также, что при выборе лица на дополнительном изображении ребёнок может идентифицировать себя с прорисованным героем (например, с агрессором). Для исключения ошибочной интерпретации экспериментатору следует уточнить у испытуемого, кем бы тот был на рисунке, если бы оказался там.

Анализ выборов ребёнка в различных ситуациях позволяет сформулировать предположение о конкретных источниках его тревоги.

Таким образом, качественный анализ результатов должен содержать информацию об общем уровне тревожности, предполагаемых источниках тревоги в межличностных отношениях ребёнка и указания на возможные причины травматизации.

Бланк ответов

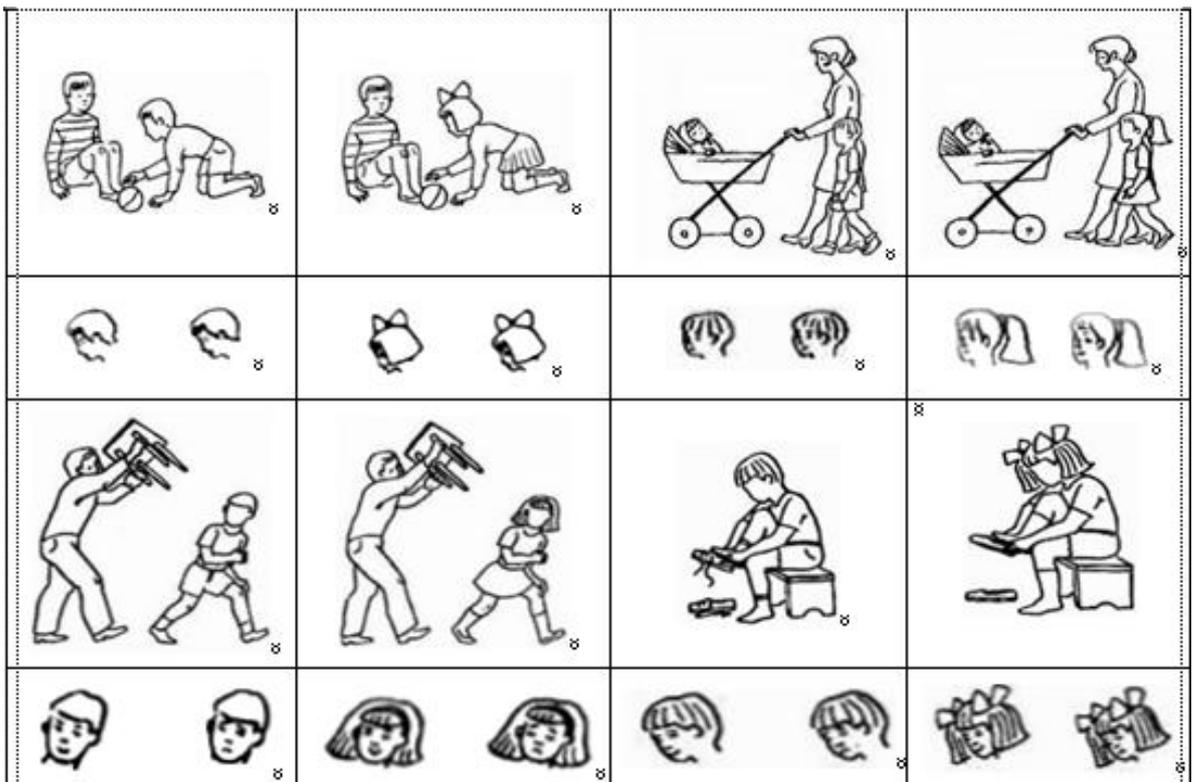
Ф.И.О. _____

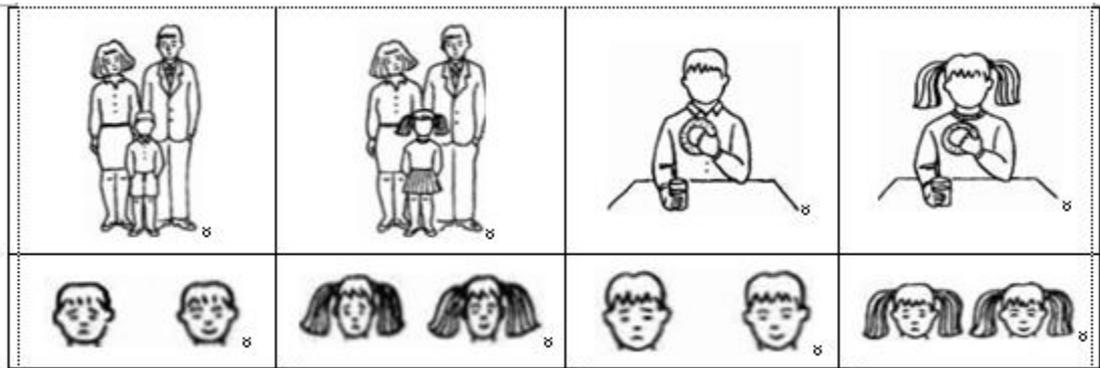
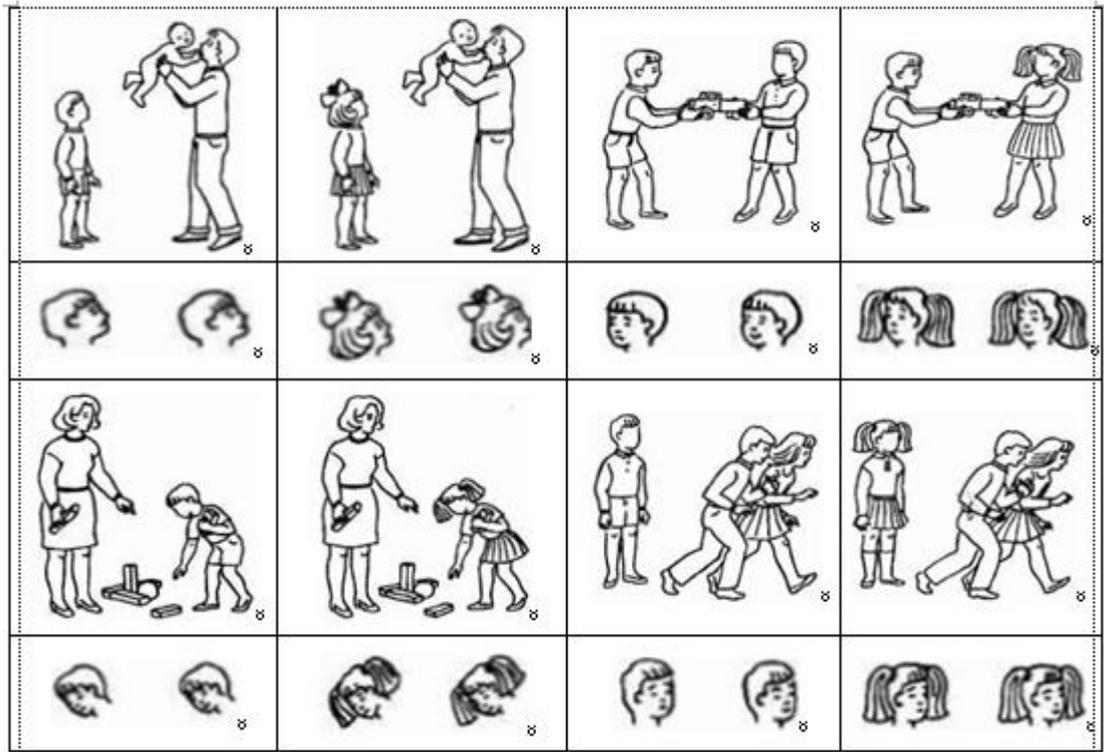
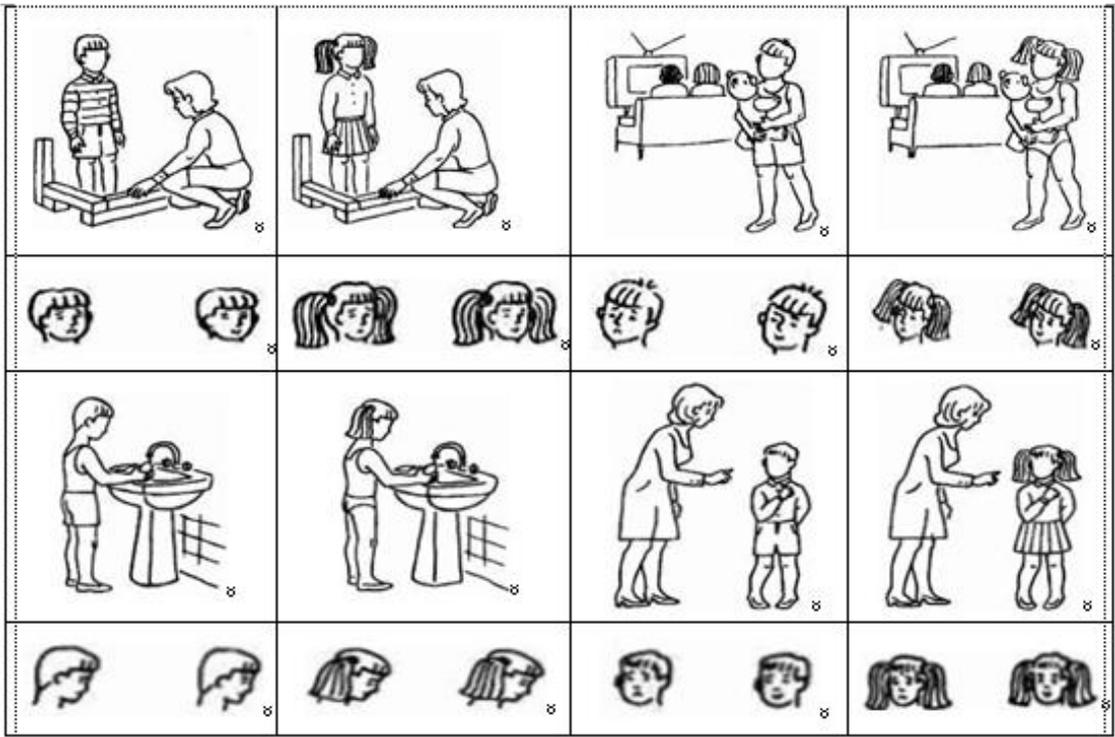
Возраст _____

Дата проведения _____

Педагог-психолог _____

Рисунок	Высказывание	Выбор	
		Веселое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми			
2. Ребенок и мать с младенцем			
3. Объект агрессии			
4. Одевание			
5. Игра со старшими детьми			
6. Укладывание спать в одиночестве			
7. Умывание			
8. Выговор			
9. Игнорирование			
10. Агрессивность			
11. собиране игрушек			
12. Изоляция			
13. Ребенок с родителями			
14. Еда в одиночестве			





Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности первоклассников

Таблица 1

Результаты диагностики уровня тревожности по методике
«Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Контрольная группа 1 «А» класс				Экспериментальная группа 1 «Б» класс			
№ п/п	код	балл	уровень	№ п/п	код	балл	уровень
1.	АМ	5	низкий	1.	АА	66	высокий
2.	АА	38	средний	2.	АЭ	56	высокий
3.	АК	72	высокий	3.	БА	5	низкий
4.	БА	50	средний	4.	ВА	79	высокий
5.	БАН	25	средний	5.	ДА	15	низкий
6.	ГТ	20	низкий	6.	ЗА	28	средний
7.	ЕК	65	высокий	7.	ЛО	78	высокий
8.	ИД	42	средний	8.	МА	46	средний
9.	КИ	37	средний	9.	НК	67	высокий
10.	МК	28	средний	10.	НВ	9	низкий
11.	МА	59	высокий	11.	НД	20	низкий
12.	НС	15	низкий	12.	ПБ	58	высокий
13.	ПА	33	средний	13.	РС	73	высокий
14.	ПВ	7	низкий	14.	ТФ	13	низкий
15.	ПА	68	высокий	15.	ЧВ	17	низкий
16.	ЦС	32	средний	16.	ШК	10	низкий
17.	ШВ	45	средний	17.	ШБ	55	высокий
Итого:		–низкий - 4 чел. (23%); –средний – 9 чел. (54%); –высокий – 4 чел. (23%).		Итого:		–низкий – 7 чел. (41%); –средний – 2 чел. (12%); –высокий – 8 чел. (43%).	

Таблица 2

**Результаты диагностики уровня тревожности по методике
«Шкала явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан»**

Контрольная группа 1 «А» класс				Экспериментальная группа 1 «Б» класс			
№ п/п	код	балл	уровень	№ п/п	код	балл	уровень
1.	АМ	1	не свойственно	1.	АА	9	очень высокий
2.	АА	8	явно повышенный	2.	АЭ	6	несколько повышенный
3.	АК	5	несколько повышенный	3.	БА	2	не свойственно
4.	БА	7	явно повышенный	4.	ВА	9	очень высокий
5.	БАН	6	несколько повышенный	5.	ДА	4	нормальный
6.	ГТ	3	нормальный	6.	ЗА	8	явно повышенный
7.	ЕК	9	очень высокий	7.	ЛО	10	очень высокий
8.	ИД	6	несколько повышенный	8.	МА	6	несколько повышенный
9.	КИ	7	явно повышенный	9.	НК	5	несколько повышенный
10.	МК	8	явно повышенный	10.	НВ	1	не свойственно
11.	МА	10	очень высокий	11.	НД	3	нормальный
12.	НС	3	нормальный	12.	ПБ	8	явно повышенный
13.	ПА	5	несколько повышенный	13.	РС	8	явно повышенный
14.	ПВ	1	не свойственно	14.	ТФ	3	нормальный
15.	ПА	9	очень высокий	15.	ЧВ	7	явно повышенный
16.	ЦС	7	явно повышенный	16.	ШК	1	не свойственно
17.	ШВ	7	явно повышенный	17.	ШБ	5	несколько повышенный
Итого:		–не свойственно – 2 чел. (12%); –нормальный – 2 чел. (12%); –несколько повышенный - 4 чел. (23%); –явно повышенный – 6 чел. (35%); –очень высокий – 3 чел. (18%).		Итого:		–не свойственно – 3 чел. (18%); –нормальный – 3 чел. (18%); –несколько повышенный - 4 чел. (23%); –явно повышенный – 4 чел. (23%); –очень высокий – 3 (18%).	

**Результаты диагностики уровня тревожности по методике
«Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной)**

Контрольная группа 1 «А» класс				Экспериментальная группа 1 «Б» класс			
№ п/п	код	балл	уровень	№ п/п	Код	балл	уровень
1.	АМ	3	низкий	1.	АА	17	высокий
2.	АА	15	высокий	2.	АЭ	13	средний
3.	АК	9	средний	3.	БА	5	низкий
4.	БА	13	средний	4.	ВА	19	высокий
5.	БАН	10	средний	5.	ДА	6	низкий
6.	ГТ	5	низкий	6.	ЗА	11	средний
7.	ЕК	18	высокий	7.	ЛО	18	высокий
8.	ИД	9	средний	8.	МА	14	средний
9.	КИ	9	средний	9.	НК	12	средний
10.	МК	15	высокий	10.	НВ	6	низкий
11.	МА	16	высокий	11.	НД	10	средний
12.	НС	13	средний	12.	ПБ	17	высокий
13.	ПА	11	средний	13.	РС	15	высокий
14.	ПВ	3	низкий	14.	ТФ	5	низкий
15.	ПА	18	высокий	15.	ЧВ	16	высокий
16.	ЦС	9	средний	16.	ШК	3	низкий
17.	ШВ	13	средний	17.	ШБ	12	средний
Итого: –низкий уровень 3 чел. (18%); –средний уровень 9 чел. (53%); –высокий уровень 5 чел. (29%).				Итого: –низкий уровень 5 чел. (29%); –средний уровень 6 чел. (35,5%); –высокий уровень 6 чел. (35,5%).			

Таблица 4

Расчет по U-критерию Манна-Уитни после констатирующего эксперимента

№	1 «А» класс	Ранг 1	1»Б» класс	Ранг 2
1	3	2	17	29.5
2	15	25	13	20.5
3	9	10.5	5	5
4	13	20.5	19	34
5	10	13.5	6	7.5
6	5	5	11	15.5
7	18	32	18	32
8	9	10.5	14	23
9	9	10.5	12	17.5
10	15	25	6	7.5
11	16	27.5	10	13.5
12	13	20.5	17	29.5
13	11	15.5	15	25
14	3	2	5	5
15	18	32	16	27.5
16	9	10.5	3	2
17	13	20.5	12	17.5
Суммы:		283		312

$$U = (17 \cdot 17) + \frac{17 \cdot (17+1)}{2} - 312 = 130$$

$$U_{кр} \begin{cases} 77 (p \leq 0.01) \\ 96 (p \leq 0.05) \end{cases}$$

**Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности
первоклассников**

Занятие 1. «Давайте познакомимся»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка. Ребята, на нашу встречу я принесла «волшебный мешочек». Хотите узнать, что в нем лежит?.. Тогда предлагаю каждому из вас по очереди потрогать содержимое мешочка и попытаться определить, что это. Кто догадался – молчит, секрет не выдает. А теперь каждый из вас получит по листу бумаги, на котором нарисует содержимое «волшебного мешочка» - как вы его себе представляете. *Примерное время на рисунки 5-7 минут.*

Закончили рисовать и передаем рисунки мне. Давайте посмотрим их. А теперь посмотрите, кто прятался в мешочке – это ежик Школьник, он много лет живет здесь и очень хочет с вами познакомиться. Поэтому сейчас мы будем передавать друг другу игрушку со словами: «Здравствуй, Школьник, меня зовут...». Молодцы! Ребята, опишите Школьника. Какой он? А кто знает, зачем ежику иголки? Как вы думаете, почему у нашего ежика нет иголок? (*У него нет здесь врагов*).

3. Принятие правил группы. Скажите, а нужны ли правила поведения?.. А знаете ли вы, что для наших занятий тоже есть правила. Давайте с ними познакомимся.

1. Говорить по одному.
2. Хочешь ответить – подними руку.
3. Никого не оскорблять, не дразнить и т.д.

Все правила записываются на листе ватмана, который постоянно висит на стене во время всех последующих занятий.

4. Основное содержание занятия.

4.1. Игра «Тот, у кого...». Ребята, Школьник очень хочет с вами познакомиться поближе. И я, кажется, знаю как это сделать... Сейчас я буду называть признаки и какое-то действие, а вы, если нашли названный признак у себя, то выполняете действие. Договорились? Будь внимательны!

Тот, кто любит мороженное - хлопните в ладоши.

Тот, у кого есть брат - помашите правой рукой, а у кого есть сестра – левой.

Тот, у кого светлые глаза – покружитесь.

Тот, у кого имя начинается на букву М – топните правой ногой.

Тот, кто учится в 1 классе школы № 106 – покажите «класс».

Как вы видите – есть признак, который объединяет всех вас, а это значит, вы все как одна большая семья, поэтому должны помогать друг другу и никого не обижать.

4.2. Игра «Снежный ком». Чтобы лучше запомнить имена друг друга, предлагаю еще одну игру. Я назову свое имя и покажу какое-нибудь действие, следующий участник называет сначала мое имя и показывает мое действие, потом свое, участник за ним позывает мое действие и называет мое имя, затем его, потом свое и т.д.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 2. «Сказочная шкатулка»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка. Ребята, сегодня к нам на занятие прилетела Фея сказок и она принесла волшебный сундучок, в котором спрятались ваши любимые сказочные герои. Сейчас ваша задача рассказать о них, объяснить почему они вам нравятся и как они выглядят. Молодцы ребята! За это каждый из вас получает на память от своего любимого сказочного героя подарок из волшебного сундучка. На этом моменте я предлагаю попрощаться с Феей сказок и продолжить наше занятие.

3. Основное содержание занятия.

3.1. Игра «Конкурс боюсек». Ребята, сейчас я буду каждому из вас кидать мяч, а вы мне будете говорить про то, что вы боитесь больше всего на свете. А после того, как вы расскажите про все свои страхи вы громко произносите «Я этого больше не боюсь» и бросаете мяч обратно мне.

3.2. Упражнение «Принцесса и принц». А сейчас я предлагаю нам с вами встать в один большой круг и в центр поставить стул – это будет трон. Каждый из желающих сейчас выступит в роли принца или принцессы, которые будут сидеть на троне, а остальные будут оказывать знаки внимания, говоря что-то хорошее.

3.3. Рисование на тему: «Королевство волшебных зеркал». Ребята, а сейчас присаживайтесь за столы мы будем рисовать. Только это будет необычный рисунок. Вы будете рисовать себя в 3-х зеркалах, но не в простых, а волшебных: в первом – маленьким и испуганным, во втором – большим и веселым, в третьем – не боящимся ничего и сильным. *Примерное время на рисование 7-10 минут.* А теперь расскажите мне, пожалуйста, какой человек вам симпатичнее, на кого вы сейчас похожи и в какое зеркало вы смотрите чаще.

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 3 «Чего мы боялись в детстве?»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка: Игра «Ласковый мелок». Ребята вы сейчас разделитесь на команды по 5 человека и превратитесь в художников. Вот только холст у вас будет не обычным. Вы будете рисовать с помощью пальца на спине другого человека различные предметы, а тот, кто стоит последнем – нарисует то, что ему передадут его товарищи, а кто первый начинал рисовать рисунок скажет, похож ли рисунок на тот, что рисовал он или нет.

3. Основное содержание занятия.

3.1. Упражнение «Смелые ребята». Сейчас мы с вами выберем ведущего – он будет страшным драконом. Он встанет на стул и будет грозным голосом «Бойтесь, меня бойтесь!». А остальные будут говорить «Не боимся мы тебя!». *Так повторяется 2-3 раза, от слов детей дракон постепенно уменьшается (дракон прыгивает со стула), превращается в маленького воробушка и начинает чирикать и летать по комнате.*

3.2. Рисунок по теме: «Чего я боялся, когда был маленьким». Сейчас каждый из вас нарисует то, что он боялся когда был совсем маленьким. Рисунков может быть столько, сколько вы успеете нарисовать за 10 минут. Время пошло!

3.3. Упражнение «Чужие рисунки». Сейчас мы с вами будем рассматривать рисунки, которые вы только что нарисовали и вместе будем думать над тем, как можно помочь тому, что нарисовал тот или иной рисунок.

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 4. «Как справиться со страхом?»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка: упражнение «Страшно и не страшно». Ребята, как можно догадаться, что человек чего-то испугался, боится? Верно, наши брови приподняты и слегка сведены к переносице, глаза широко открыты, а еще от испуга мы дрожим. Сейчас я буду произносить фразы, а ваша задача – выполнять действия:

- дотроньтесь до кончика носа те, кто вчера смотрел телевизор;
- дотроньтесь до щечек те, кто боится темноты;
- дотроньтесь до лба, кто сегодня умывался;
- дотроньтесь до подбородка, кто боится учителя;
- сцепите руки в замок те, кто любит смотреть мультфильмы;
- дотроньтесь до шеи те, кто боится собак;
- покажите класс те, у кого сейчас отличное настроение.

3. Основное содержание занятия.

3.1. Упражнение «Темная комната». Ребята, я вижу, что каждый из чего-нибудь да боится. Я рада, что у вас хватило мужества признаться в том. Как вы думаете, а все ли люди испытывают страх? Открою секрет, все люди в своей жизни чего-нибудь боялись. А как вы думаете, страх полезен или вреден? Давайте, выясним, что полезного и что вредного в страхах. Ребята, а теперь представьте, как жили бы люди, если ничего не боялись? (*ударялись, обжигались, прыгали с крыши домов, лезли в огонь и т.п.*). Страх нам дан природой, для чего же? Верно, чтобы уберечься от травм.

Но бывает, что страхи так захватывают мысли, что человек ничего не может делать. Это называется «боязнь». Она очень мешает жить. Прочтите ребята, что такое боязнь. Вот сегодня мы с вами познакомимся, как же справиться с боязнью, с ненужными, мешающими страхами. Вы согласны?

Ребята, а сейчас сядьте удобнее и закройте глаза и представьте, что мы оказались одни в темной комнате. Рядом никого нет... Мы совсем одни... Вдруг, неожиданно за скрипела большая железная дверь. Как страшно нам стало! Мы сжались в комочек и застыли. Боимся пошевелиться и вздохнуть. Голову втянули в плечи, глаза закрыли. Ой, страшно! Что же за огромный зверь вошел в комнату? И вдруг у своих ног мы услышали тихое «Мяу». Один глаз открыли – а это котенок! Второй глаз открыли и взяли своих котят на руки.

Ребята, расскажите о своих котятках, какие они? *Обучающиеся по очереди рассказывают.* Вот видите, они оказываются добрые и ласковые, а мы то думали! Кого вы представили, расскажите нам. *Ответы детей.*

Сегодня мы посмотрим мультфильма «Ахи страхи» и выясним, как же главные герои справлялись со страхами.

3.2. Просмотр мультфильма «Ахи, страхи». А теперь давайте послушаем интересный рассказ, который называется «Как побороть страх?».

На свете много страшных вещей – темные длинные коридоры, подозрительные собаки с большими зубами и пауки с длинными мохнатыми лапами. Ядовитые и очень кусачие змеи, грохочущий над головой гром и сверкающая молния. А Баба Яга из сказок? Того и гляди, проберется в дом или влетит в раскрытое окно, когда никого из взрослых дома нет. Но на самом деле страшным это только кажется. В темных углах ничего интересного, кроме пыли, не бывает. Собаки никогда не нападают на маленьких детей. А если сидит собака и сторожит что-нибудь, не подходи к ней. Она на работе. Пауки никого, кроме мух не обижают. Змеи при виде человека стараются убежать восвояси. Подумай – если ты не будешь хватать змею за хвост или грозить палкой, зачем ей вступать в борьбу с великаном-человеком? Гром – это просто громкий звук. Разве может звук причинить вред? А Баба Яга живет только в сказках. Ей никуда не выбраться из книжки. Если ты подумаешь, то не будешь бояться и победишь все страхи, все до одного.

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю вам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 5. «Волшебный лес»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка: упражнение «На лесной полянке». Я предлагаю вам представить, что вы попали на залитую солнцем полянку. И на нее со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители – все возможные букашки, таракашки. Сейчас, когда начнет звучать музыка вы превратитесь в этих лесных жителей и будете выполнять те движения, которые соответствуют каждому из этих жителей.

3. Основное содержание занятия.

3.1. Упражнение «Страшная сказка». Сейчас мы с вами будем сочинять страшную сказку. Каждый по очереди будет говорить по 2-3 предложения каждый. *Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.*

3.2. Коллективный рисунок по сочиненной истории. А теперь давайте на этом листе ватмана все вместе нарисуем то, что мы только что сочинили.

3.3. Игра «Тропинка». Мы с вами порисовали, а теперь я предлагаю вам с вами поиграть. Мы с вами выстраиваемся в одну колонну и по моей команде начинаем преодолевать препятствия, про которое буду говорить.

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 7. Волшебники»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка: игра «Путаница». Сейчас мы выберем ведущего и он на 2 минуты выйдет из класса, а все оставшиеся в это время образуют один большой клубок, который ведущему необходимо будет распутать. Тому, кто будет запутан нельзя распускать руки.

3. Основное содержание занятия.

3.1. Упражнение «Волшебный сон». Представьте, что вы сейчас все спите и видите сон, про который я вам сейчас расскажу...

3.2. Рисунок того, что увидели в «Волшебном сне». А сейчас каждый из вас нарисует то, что он увидел в «Волшебном сне», и после того, как рисунки будут нарисованы, мы с вами соединим их в один большой плакат.

3.3. Упражнение «Превращения». Сейчас я буду называть различные ситуации, а вы должны их повторить: : нахмуриться как... осенняя туча; рассерженный человек; позлиться как... злая волшебница; два барана на мосту; голодный волк; ребёнок, у которого отняли мяч; испугаться как ... заяц, увидевший волка; птенец, упавший из гнезда; улыбнуться как ... кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса.

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 8. Путешествие на остров «Смелости»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Установление правил занятия. Сегодня мы с вами отправимся в путешествие на остров радости и успеха. Путешествуя, по островам мы, вспомним качества, которые есть у всех людей, а также выявим, какие качества есть у вас. Итак, начинаем наше путешествие. При отправке в долгое плавание мы должны создать дружную, сплоченную команду, которая будет стремиться достичь гармонии во всем и получить от выполненных заданий радость и успех. Любое путешествие будет удачным, если каждый участник будет соблюдать законы экипажа, так как мы – один экипаж, и нам нужно договориться, как мы будем общаться друг с другом (разработка правил работы в группе).

Правила:

- ✓ Каждый из нас имеет возможность высказаться;
- ✓ Один говорит, другие слушают;
- ✓ Будь добр к ближнему, и добро вернется к тебе;
- ✓ Правило правой руки;

- ✓ Храним чужие секреты – конфиденциальность.

Прежде чем отправиться в наше путешествие, нам хотелось бы узнать, что для каждого члена экипажа является радостью, а что успехом. Закончите предложения, передавая из рук в руки корабль и ракушку (в одну сторону корабль, в другую ракушку и говорят через одного):

- ✓ Я радуюсь, когда...
- ✓ Быть успешным, значит...

3. Основное содержание занятия.

Ну что ж наше плавание начинается...и цель путешествия – остров Радости и Успеха. А сейчас я предлагаю на мгновение закрыть глаза, представить, что мы отплываем в путешествие и на нашем пути первый встречается островок «Мечты».

Вот мы и приплыли на первый остров. Все мы хотим добиться успеха, но каждый из нас выбирает разный путь для его достижения, потому что каждый из вас имеет одни качества, которых нет у других и наоборот.

Посмотрите, у каждого из вас есть кораблик, при помощи которого мы переправляемся с одного острова на другой, а на доске прикреплены качества, которыми обладает человек. Сейчас ваша задача в течение 5 минут написать на стороне корабля качества, которые вы взяли с собой на остров Радости и успеха. Но вначале давайте вспомним, что это за качества.

Агрессивность, аккуратность, бережливость, вежливость, выдержка, ворчливость, доброта, жадность, капризность, лживость, леность, любознательность, смелость, храбрость, честность, шутливость, небрежность, грубость, неряшливость.

Качества вспомнили, а сейчас приступаем к заданию. Напоминаю у вас всего 5 минут.

Молодцы! С данным заданием вы справились замечательно, и мы продолжаем наше плавание и приплываем на следующий причал островок «Надежды».

На острове «Надежды» живут люди, которые верят, что в людях не бывает отрицательных качеств, а есть только положительные. У нас на столе лежит остров, на котором, мы находимся. Переверните его. Что вы видите? Это вопросы, в которых спрятались положительные качества людей. Ваша задача – рядом с вопросом приклеить карточку с качеством, которое характерно для человека. На выполнение задания вам 10 минут.

«Человек, умеющий терпеть, обладающий настойчивостью, упорством в деле».
(Терпеливый)

«Человек, неспособный к низким, дурным поступкам» (Порядочный)

«Человек, который всегда действует честно, по правилам». (Справедливый)

«Человек, любящий трудиться». (Трудолюбивый)

«Человек, всегда готовый помочь». (Отзывчивый)

«Человек, умеющий сам выполнять свои обязанности» (Ответственный)

Молодцы ребята! Вы успешно выполнили задание, тем самым открыв путь к нашей цели. Мы приплыли на остров Радости и Успеха. Ой, смотрите, с островом что-то случилось. Он стал похож не на остров Радости и Успеха, а на какой-то остров Печали и Злости.

Давайте поможем острову вернуть свою красоту, а для этого я предлагаю вам заселить его волшебными птицами удачи, на которых вы сейчас напишите качества, которые помогли вам добраться до острова. А где мы их с вами найдем? Правильно, на корабле, с помощью которого мы сюда добрались.

Итак, посмотрите, каким красивым стал наш остров. Какую эмоцию вы сейчас испытываете? Радость? Это замечательно, это означает, что мы справились с целью вашего путешествия.

Ребята, остров благодарен, что вы помогли ему вновь стать островом Радости и Успеха, поделившись с ним своими самыми лучшими качествами. В благодарность он хочет наградить вас памятными медалями «За спасение острова Радости и Успеха».

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 10. «Подведем итоги»

1. Ритуал приветствия. Здравствуйте, ребята! Я очень рада всех вас видеть! А вы?.. Предлагаю сейчас поздороваться друг с другом и высказать радость от встречи (*Дети по очереди здороваются, прикасаясь ладошками и произнося «Очень рад(а) тебя видеть!»*).

2. Разминка: игра «Передай предмет». Сейчас вы по кругу будете передавать воображаемый предмет, как-то связанный со школьной жизнью. *Один показывает, остальные по очереди повторяют движения. Когда круг замыкается, участники группы отгадывают, какой предмет они передавали.*

3. Основное содержание занятия.

3.1. Упражнение «Скажите мне ласковые слова». Ребята, сегодня у нас последнее занятие. Мы с вами столько всего пережили: и хорошее, и плохое, и веселое, и грустное. Мы были довольны и недовольны друг другом. Сегодня мы сыграем в последнюю игру. Я раздаю вам сердечки. Подпишите их, пожалуйста. Передаем сердечки соседу слева. Сосед читает имя на сердечке и пишет добрые слова именно этому человеку. На этих сердечках напишите свои пожелания, добрые слова, можно сказать спасибо за что-то. Эти сердечки останутся вам на память о наших занятиях, помогут в трудную минуту, дадут сил в сложный момент жизни. Итак, начали. *Ведущий включает спокойную музыку, дети пишут ведущий дает необходимые разъяснения. После того как все сердечки вернулись к своим хозяевам, дети и ведущий садятся в общий круг для заключительного обсуждения.*

3.2. Чтение сказки «Гордость школы».

К концу учебного года ученики готовили сюрприз своему учителю. После уроков они оставались, шептались, репетировали. Перед летними каникулами дети пригласили своих родителей в школу и вместе с ними дружно поприветствовали учителя Ежа.

В зале погас свет, в полной темноте зрители ожидали начала сказочного спектакля. Занавес раскрылся, вся сцена освещена светло-зеленым цветом. Но что это? На сцене стоят парты, висит доска... Да это точная копия нашего класса! А вот и учитель вошел: его роль досталась Еноту. Лисенка играл Волчонок, а Волчонка играл Лисенок, Белочка играла Зайчонка, а он Белочку. Ребята играли друг друга, копировали манеры, подчеркивали достоинства и по-доброму отражали недостатки.

Играли все прекрасно! Ученики включили в спектакль самые яркие события, произошедшие с ними в учебном году. Каждому на этом спектакле удалось увидеть себя со стороны. Учитель и родители были в восторге. Под добрый смех, рукоплескания одно событие сменялось другим.

Учебный год на сцене и в реальной жизни завершился криками «Браво!». Это кричал учитель своим ученикам, которые успешно постигали школьную науку.

После спектакля учитель пригласил всех пить чай с душистыми пирогами. Проходя мимо «Школьной газеты», родители и ученики с удивлением увидели одну заметку: «Гордость школы». Здесь про каждого ученика можно было прочитать положительные отзывы. Этот сюрприз подготовил учитель, а помогли ему Сорока и сторож Крот.

Цветные фотографии сделали газету похожей на праздничный цветок. А в центре этого цветка были загадки про всех учеников школы. Попробуем их отгадать!

*Он умеет рассмешить
И с ребятами дружить! (Лисенок)*

*Обижаться перестала,
С Белкой весело играла! (Кошечка)*

*Любит прыгать, веселиться
И убраться мастерица! (Белочка)*

*Хвастать, спорить он любил,
Стал сейчас совсем другим! (Мышонок)*

*Друг наш очень добрый,
Сильный и спокойный! (Медвежонок)*

*Он умеет всех лечить,
О здоровье говорить! (доктор Филин)*

*Смог он злинки победить
И за яблоко простить! (Волчонок)*

*Дверь откроет и закроет
И ребят домой проводит! (сторож Крот)*

*Он смелее стал сейчас,
Бегать любит каждый час! (Зайчонок)*

*На урок звонит, с урока
Наша звонкая... (Сорока)*

*Про улыбку рассказал
И конфету Зайцу дал! (Енот)*

*Он и учит, и играет,
И от бед всех защищает,
Сказки сказывать хороши,
Дорогой учитель... (Еж)*

3.3. Упражнение «Последний круг». Вот и закончились наши занятия. Давайте вспомним самые интересные моменты. Что запомнилось вам больше всего? Что было самым интересным? Спасибо вам за активное участие, за вашу энергию, активность, ум, доброту желание играть. Нарисуйте занятия по психологии, как вы себе их представляете. Может быть, вы сравните их с цветком или с рекой или придумаете свое сравнение.

4. Рефлексия. Ребята, наше занятие постепенно подходит к концу и к нам в гости пришел ежик, с которым вы познакомились на первом занятии, и он очень хочет узнать понравилось ли вас сегодня на занятии или нет, а также то, что вам понравилось больше всего.

5. Ритуал прощания «Солнышко». Наше занятие подошло к концу. Я очень надеюсь на то, оно вам понравилось, и все наши дальнейшие встречи будут проходить также интересно. И сейчас я предлагаю нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

**Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции
ситуативной тревожности первоклассников**

Таблица 5

**Результаты диагностики уровня тревожности по методике
«Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Л.М. Костиной)**

Контрольная группа 1 «А» класс				Экспериментальная группа 1 «Б» класс			
№ п/п	код	балл	уровень	№ п/п	код	балл	уровень
1.	АМ	2	низкий	1.	АА	14	средний
2.	АА	13	средний	2.	АЭ	10	средний
3.	АК	7	средний	3.	БА	4	низкий
4.	БА	12	средний	4.	ВА	17	высокий
5.	БАН	10	средний	5.	ДА	8	средний
6.	ГТ	5	низкий	6.	ЗА	11	средний
7.	ЕК	16	высокий	7.	ЛО	18	высокий
8.	ИД	7	средний	8.	МА	13	средний
9.	КИ	9	средний	9.	НК	10	средний
10.	МК	15	высокий	10.	НВ	9	средний
11.	МА	15	высокий	11.	НД	10	средний
12.	НС	10	средний	12.	ПБ	16	высокий
13.	ПА	12	средний	13.	РС	11	средний
14.	ПВ	3	низкий	14.	ТФ	5	низкий
15.	ПА	16	высокий	15.	ЧВ	12	средний
16.	ЦС	8	средний	16.	ШК	7	средний
17.	ШВ	9	средний	17.	ШБ	10	средний
Итого: –низкий уровень 3 чел. (18%); –средний уровень 10 чел. (58%); –высокий уровень 4 чел. (24%).				Итого: –низкий уровень 2 чел. (12%) –средний уровень 12 чел. (70%); –высокий уровень – 3 чел. (18%).			

Таблица 6

**Результаты диагностики уровня тревожности по методике
«Шкала явной тревожности СМАС в адаптации А.М. Прихожан»**

Контрольная группа 1 «А» класс				Экспериментальная группа 1 «Б» класс			
№ п/п	код	балл	уровень	№ п/п	код	балл	уровень
1.	АМ	1	не свойственно	1.	АА	3	нормальный
2.	АА	5	несколько повышенный	2.	АЭ	5	несколько повышенный
3.	АК	8	явно повышенный	3.	БА	2	не свойственно
4.	БА	7	явно повышенный	4.	ВА	7	явно повышенный
5.	БАН	6	несколько повышенный	5.	ДА	4	нормальный
6.	ГТ	3	нормальный	6.	ЗА	6	несколько повышенный
7.	ЕК	7	явно повышенный	7.	ЛО	9	очень высокий
8.	ИД	4	нормальный	8.	МА	4	нормальный
9.	КИ	9	очень высокий	9.	НК	3	нормальный
10.	МК	8	явно повышенный	10.	НВ	4	нормальный
11.	МА	8	явно повышенный	11.	НД	3	нормальный
12.	НС	3	нормальный	12.	ПБ	6	несколько повышенный
13.	ПА	3	нормальный	13.	РС	7	явно повышенный
14.	ПВ	2	не свойственно	14.	ТФ	3	нормальный
15.	ПА	6	несколько повышенный	15.	ЧВ	4	нормальный
16.	ЦС	9	очень высокий	16.	ШК	2	не свойственно
17.	ШВ	7	явно повышенный	17.	ШБ	5	несколько повышенный
Итого:		–не свойственно – 2 чел. (12%); –нормальный – 4 чел. (23%); –несколько повышенный - 3 чел. (18%); –явно повышенный – 6 чел. (35%); –очень высокий – 2 чел. (12%).		Итого:		–не свойственно – 2 чел. (12%); –нормальный – 8 чел. (47%); –несколько повышенный – 4 чел. (23%); –явно повышенный – 2 чел. (12%); –очень высокий – 1 (6%).	

**Результаты диагностики уровня тревожности по методике
«Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)**

Контрольная группа 1 «А» класс				Экспериментальная группа 1 «Б» класс			
№ п/п	код	балл	уровень	№ п/п	код	балл	уровень
1.	АМ	5	низкий	1.	АА	46	средний
2.	АА	38	средний	2.	АЭ	31	средний
3.	АК	72	высокий	3.	БА	5	низкий
4.	БА	50	средний	4.	ВА	79	высокий
5.	БАН	25	средний	5.	ДА	29	средний
6.	ГТ	35	средний	6.	ЗА	28	средний
7.	ЕК	45	средний	7.	ЛО	78	высокий
8.	ИД	42	средний	8.	МА	46	средний
9.	КИ	37	средний	9.	НК	25	средний
10.	МК	28	средний	10.	НВ	9	низкий
11.	МА	59	высокий	11.	НД	45	средний
12.	НС	15	низкий	12.	ПБ	36	средний
13.	ПА	33	средний	13.	РС	73	высокий
14.	ПВ	7	низкий	14.	ТФ	13	низкий
15.	ПА	38	средний	15.	ЧВ	38	средний
16.	ЦС	32	средний	16.	ШК	10	низкий
17.	ШВ	45	средний	17.	ШБ	39	средний
Итого:		–низкий - 3 чел. (18%); –средний – 12 чел. (70%); –высокий – 2 чел. (12%).		Итого:		–низкий – 4 чел. (23%); –средний – 10 чел. (59%); –высокий – 3 чел. (18%).	

Таблица 8

Расчет по Т-критерию Вилкоксона для контрольной группы

№ п/п	«ДО»	«ПОСЛЕ»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1.	3	2	-1	1	3
2.	15	13	-2	2	8
3.	9	7	-2	2	8
4.	13	12	-1	1	3
5.	10	10	0	0	
6.	5	5	0	0	
7.	18	16	-2	2	8
8.	9	7	-2	2	8
9.	9	9	0	0	
10.	15	15	0	0	
11.	16	15	-1	1	3
12.	13	10	-3	3	11
13.	11	12	1	1	3
14.	3	3	0	0	
15.	18	16	-2	2	8
16.	9	8	-1	1	3
17.	13	9	-4	4	12
Сумма рангов нетипичных сдвигов					3

$$T_{\text{эм}} = 3$$

Критические значения при N=12

$$T_{\text{кр}} \begin{cases} 17, \text{ при } 0,05 \\ 8, \text{ при } 0,01 \end{cases}$$

Таблица 9

Расчет по Т-критерию Вилкоксона для экспериментальной группы

№ п/п	«ДО»	«ПОСЛЕ»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1.	17	14	-3	3	9
2.	13	10	-3	3	9
3.	5	4	-1	1	3
4.	19	17	-2	2	5,5
5.	6	8	2	2	5,5
6.	11	11	0	0	
7.	18	18	0	0	
8.	14	13	-1	1	3
9.	12	10	-2	2	5,5
10.	6	9	3	3	9
11.	10	10	0	0	
12.	17	16	-1	1	3
13.	15	11	-4	4	12
14.	5	5	0	0	
15.	16	12	-4	4	12
16.	3	7	4	4	12
17.	12	10	-2	2	5,5
Сумма рангов нетипичных сдвигов					26

$$T_{\text{эм}} = 26$$

Критические значения при N=13

$$T_{\text{кр}} \begin{cases} 21, \text{ при } 0,05 \\ 12, \text{ при } 0,01 \end{cases}$$

Расчет по U-критерию Манна-Уитни после формирующего эксперимента

№	1 «А» класс	Ранг 1	1 «Б» класс	Ранг 2
1	2	1	14	27
2	13	25.5	10	16.5
3	7	7	4	3
4	12	23	17	33
5	10	16.5	8	9.5
6	5	4.5	11	20.5
7	16	31	18	34
8	7	7	13	25.5
9	9	12	10	16.5
10	15	28.5	9	12
11	15	28.5	10	16.5
12	10	16.5	16	31
13	12	23	11	20.5
14	3	2	5	4.5
15	16	31	12	23
16	8	9.5	7	7
17	9	12	10	16.5
Суммы:		278.5		316.5

$$U = (17 \cdot 17) + \frac{17 \cdot (17+1)}{2} - 316,5 = 125,5$$

$$U_{кр} \begin{cases} 77 (p \leq 0.01) \\ 96 (p \leq 0.05) \end{cases}$$

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственный
1	2	3	4	5	6	7
Этап 1. Целеполагание программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.						
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение нормативно-правовой базы образовательной организации	Обсуждение, анализ, наблюдение	Беседы с педагогическим коллективом ОО	1	август	психолог
1.2. Поставить цели внедрения программы	Обоснование целей и задач внедрения	круглый стол	Педсовет	1	сентябрь	администрация, психолог
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение содержания каждого этапа внедрения, его целей, задач, условий, принципов, критериев и показателей эффективности	анализ	Совещание	1	сентябрь	администрация, психолог
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы	Анализ уровня подготовленности педагогов по теме внедрения	Анализ	Педсовет	1	сентябрь	психолог
Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.						
2.1. выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения.	Формирование готовности внедрить программу. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения программы	Индивидуальные и групповые беседы	Не менее 2	август – сентябрь	администрация, психолог
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы всего педагогического коллектива.	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОО и их значимости для системы образования.	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи	Не менее 5	август – сентябрь	администрация, психолог

Этап 3. Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников».						
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете программы	Изучение и анализ каждым учителем материалов по проблеме внедрения	Консультации, анализ	Семинары, «круглый стол», работа с научной литературой	Не менее 2	сентябрь	психолог, педагоги
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Фронтально, самообразование	Семинары	Не менее 2	сентябрь	психолог, педагоги
3.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально, самообразование	Семинары	Не менее 2	сентябрь	психолог
Этап 4. Опережающее освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения.	Наблюдение, анализ, собеседования	Дискуссии	3	октябрь	администрация, психолог, педагоги инициативной группы
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.	Изучить теории предмета внедрения.	Самообразование, научно-исследовательская работа	Семинары, консультации	Не менее 2	октябрь	психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы.	Анализ создания условий для опережающего внедрения.	Экспертная работа	Собрания	Не менее 2	октябрь	психолог
4.4. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Экспертная работа	Посещение занятий	Не менее 5	ноябрь - декабрь	администрация психолог

Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОО на внедрение программы коррекции ситуативной тревожности первоклассников.	Анализ работы деятельности педагогов	Выступления на совещаниях, развивающие занятия	Педагогический совет, психологический практикум	2	декабрь	психолог
5.2. Развить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.	Обновление знаний о предмете внедрения программы	Обмен опытом, развивающие занятия	Консультирование семинар	Не менее 2	декабрь	психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Обсуждение	Собрание	1	декабрь	администрация, психолог
5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения по программе	Фронтальное освоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ	Заседание МО, консультирование, практические занятия	Не менее 2	декабрь – январь	администрация, психолог
Этап 6. Совершенствование работы над темой: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе.	Совершенствование знаний по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	январь	администрация, психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата по I полугодю от создания условий для внедрения программы.	Анализ, обсуждение, доклад.	Совещание	1	январь	психолог
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы коррекции ситуативной тревожности первоклассников.	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ, обсуждение, доклад.	Посещение занятий	Не менее 5	Каждое полугодие	администрация, психолог

Этап 7. Распространение опыта освоения предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников».						
1	2	3	4	5	6	7
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения по проблеме исследования.	Изучение и обобщение проблемы исследования внутри практического опыта.	Наблюдение, изучение документов	Открытые занятия, буклеты, стенды	Не менее 5	март	администрация, психолог
7.2. Осуществить наставничество над другими ОО, приступающими к внедрению программы.	Обучение педагогов других ОО по теме «Ситуативная тревожность первоклассников».	Наставничество, развивающие занятия	Семинар	Не менее 3	январь - март	администрация, психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения.	Пропаганда внедрения опыта.	Выступление	Семинар, практикум	Не менее 2	март - май	администрация, психолог
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой сложившихся на предыдущих этапах.	Обсуждение динамики, работа над темой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.	Наблюдение, анализ, научная деятельность	Семинар, написание научной работы, статей по теме программы.	Не менее 2	май-июнь	администрация, психолог