



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

**Коррекция ситуативной тревожности у первоклассников с
применением методов психологического консультирования**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психологическое консультирование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

69,46 % авторского текста
Работа рекоменду. к защите
рекомендована/не рекомендована
«13» 06 2023 г.
зав. кафедрой ТиПП
ОА Кондратьева О. А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 510/227-5-1

Камилова Зилия Димовна

Научный руководитель:

кандидат психологических наук, доцент

Шаяхметова Валерия Каусаровна

Челябинск

2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ | 8 |
| 1.1 Феномен ситуативной тревожности у первоклассников в научных исследованиях..... | 8 |
| 1.2 Особенности проявления тревожности у первоклассников | 13 |
| 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования | 21 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ | 29 |
| 2.1 Этапы, методы и методики исследования | 29 |
| 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования | 38 |
| ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ | 46 |
| 3.1 Программа коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования | 46 |
| 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования | 55 |
| 3.3 Психолого-педагогические рекомендации для педагогов начальной школы по коррекции ситуативной тревожности первоклассников..... | 63 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 74 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 80 |

| | |
|---|-----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | 90 |
| Психодиагностический инструментарий для диагностики тревожности и воображения первоклассников | 90 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 | 100 |
| Результаты исследования ситуативной тревожности первоклассников | |
| 100 | |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 | 103 |
| Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования..... | 103 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 | 111 |
| Результаты исследования ситуативной тревожности первоклассников после реализации программы | 111 |

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире младший школьный возраст является одним из важнейших периодов, влияющих на становление личности школьника. Большинство личностных качеств и свойств формируется в этом возрасте. Дальнейшее развитие личности напрямую зависит от того, как эти качества и свойства будут развиваться.

Младший школьный возраст начинается с поступления ребенка в школу. В этот момент происходит смена социальной ситуации развития, что зачастую приводит к появлению и развитию у детей такого явления как тревожность. Тревожные состояния не позволяют первоклассникам адаптироваться к резко изменившейся обстановке, влияют на успеваемость, психоэмоциональное состояние ребенка, интерес к познанию нового. Поэтому вопрос профилактики и коррекции детской тревожности на ранних этапах ее появления является весьма актуальным в наше время.

В психолого-педагогической литературе рассматриваются различные методы коррекции уровня тревожности детей. Это такие методы как: последовательная десенсибилизация, сочинение историй, «отреагирование» напряжения, страха или тревоги. Также существует метод игротерапии, используемый для коррекции уровня детской тревожности, который поддерживают такие отечественные и зарубежные ученые как А. М. Прихожан, Р. В. Овчарова, И. В. Дубровина, Г. Л. Лэндрет, Г. Б. Моница и др.

Многие ученые (Т. Д. Марцинковская, В. К. Виллюнас, Л. М. Костина, Е. К. Лютова и др.) в своих работах отмечают негативное влияние состояний тревожности на здоровье человека, а также его деятельность и поведение. Прихожан А. М. и Захаров А. И. утверждают, что постоянно повторяющиеся условия, провоцирующие появление тревоги, способны спровоцировать такое состояние, при котором человек находится в

постоянной готовности переживать страх и тревожность. Это влечет за собой появление у человека тревожности как личностного новообразования.

Опираясь на результаты исследований детской тревожности можно предположить, что факты ее проявления представляют собой психодиагностическую характеристику ребенка (А. И. Захаров) с одной стороны, и условие или результат его социализации, с другой (А. М. Прихожан, Т. И. Чиркова). Следовательно, генетические (природные) факторы психического развития и социальные обуславливают формирование тревожности у детей. При этом тревожность, сформировавшуюся вследствие воздействия природных факторов трудно скорректировать, в то время как тревожность, появление которой обусловлено социальными факторами корректируется посредством создания таких специальных условий, которые способствуют преодолению развития высокого уровня детской ситуативной тревожности.

Исследования Г. Л. Лэндрета, В. Экслейн, К. Мустакаса и др. ученых позволяют говорить о том, что использование развивающих игр, сказкотерапии и арттерапии в работе с детьми младшего школьного возраста являются наиболее оптимальными методами коррекции тревожности первоклассников.

Известные ученые В. В. Лебединский и Д. Б. Эльконин в своих работах пишут, что при планировании и проведении коррекционных мероприятий с детьми следует учитывать ведущий вид деятельности, свойственный данному возрасту. Младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации, следует за старшим дошкольным. Первоклассник, который еще вчера был выпускником детского сада пока не обладает учебной мотивацией, и его ведущим видом деятельности по-прежнему остается игра. Поэтому метод игротерапии как одно из направлений психологического консультирования, может быть использован при коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

Вышесказанное обуславливает актуальность исследования коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить коррекцию ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования.

Объект исследования – ситуативная тревожность первоклассников.

Предмет исследования – коррекция ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования.

Гипотеза: уровень ситуативной тревожности первоклассников изменится, если разработать и провести программу коррекции, включающую консультативную беседу, игры, упражнения.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать феномен ситуативной тревожности первоклассников в научных исследованиях.
2. Охарактеризовать особенности психического развития в младшем школьном возрасте.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников
4. Определить этапы, методы и методики исследования
5. Охарактеризовать выборку испытуемых и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу коррекции ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования

8. Составить психолого-педагогические рекомендации для педагогов начальной школы по коррекции ситуативной тревожности.

Методы и методики исследования:

Теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, проективный метод, опрос, тестирование по методикам: «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера», Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан.

Математико-статистические: T – критерий Вилкоксона.

Эмпирическая база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 103 г. Челябинска» (МБОУ СОШ № 103). В исследовании приняли участие ученики 1 «В» и 1 «А» классов, в количестве тридцати (30) человек в возрасте 6-8 лет.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

1.1 Феномен ситуативной тревожности у первоклассников в научных исследованиях

Когда ребенок взрослеет, изменяется его окружение, система общественных отношений, окружающих его, а значит и требования, предъявляемые к нему. Когда бывший дошкольник становится первоклассником, на его пути появляются различные трудности, заключающиеся в первую очередь в адаптации к новым правилам, требованиям, новой социальной ситуации развития и т.д. Эти факторы способствуют возникновению школьной тревожности.

В отечественной и зарубежной психологии многие ученые освещали тему тревожности в своих трудах (как Б. Спиноза, Дж. Локк, С.О. Кьеркегор, З. Фрейд, А. Р. Мэй, Г.Г. Аракелов, Л.С. Выготский, А.М. Прихожан, Ю.А. Зайцев, Н.Г.Блинова В.И. Долгова, И.В. Дубровина, Д.В. Жуина, А.С. Обухова Р.В. Овчарова и др.).

В современной научной литературе встречается много вариантов определения «тревожность». Например, А. М. Прихожан пишет, что тревожность – это эмоциональное состояние личности на данный момент, иными словами, ситуативная тревожность. По мнению автора, это отсутствие эмоционального комфорта, связанное с ощущением возможной опасности или ожиданием неблагополучия [44, с 17].

По мнению А. В. Петровского [Цит. по: 1, с. 59] тревожность - склонность личности к постоянному переживанию тревоги. Характеризуется низким порогом проявления реакции тревоги.

В своих научных работах Г. Г. Аракелов описывает тревожность как черту личности, обусловленную повышенным эмоциональным возбуждением, эмоцией тревоги [Цит. по: 21, с. 10].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что многие педагоги и психологи не выделяют определения «тревожность» и «школьная тревожность» как самостоятельные.

Школьная тревожность, как правило, рассматривается широко, охватывая различные проявления эмоционального неблагополучия школьников.

Р. С. Немов утверждает, что школьная тревожность – это такое свойство индивида, которое проявляется ситуативно или постоянно. При этом человек испытывает тревогу, страх, повышенное беспокойство [Цит. по: 8, с. 125].

Советский психолог Степанов С.С. [Цит. по: 15, с. 89] считает школьную тревожность таким состоянием, при котором ребенок переживает эмоциональное неблагополучие в связи с ощущением возможной опасности или неудачи.

Микляева А. В. и Румянцева П. В. в книге «Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция» рассматривают данный вид тревожности как достаточно широкое понятие, которое включает в себя различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. По мнению авторов, данное явление проявляется в том, что ребенок ожидает плохое отношение к себе, негативную оценку его действий. Таким образом, школьник не всегда уверен в правильности собственных решений, поведения, при этом ощущает неполноценность и «собственную неадекватность» [Цит. по: 23, с. 74].

При обучении небольшое чувство тревоги является неотъемлемой частью познания. Узнавая что-то новое, ребенок сталкивается с неопределенностью, которая и вызывает небольшую тревожность. Следовательно, отсутствие естественной тревожности в процессе познания

может привести к сложностям при освоении новых знаний. Постоянное ощущение тревоги в процессе школьного обучения способствует обучаемости, при этом интенсивность ощущения должна быть ниже, чем индивидуальные критические показатели [6, с. 53].

Таким образом, школьная ситуативная тревожность - результат взаимодействия личности с ситуацией (компонентами образовательной среды):

- пространство школы;
- человеческий фактор (подсистема: ученик – учитель – руководство школы – родители»;
- программа обучения.

На данный момент школьная ситуативная тревожность как психическое свойство имеет особую возрастную специфику, которая прослеживается в источниках, содержании и формах проявления компенсации.

Р. В. Овчарова считает, что тревожность можно определить, как «свойство личности, предрасполагающее к возникновению реакции тревоги, к восприятию широкого круга объективно безопасных ситуаций как угрожающих» [41, с. 64].

Чувство тревоги развивается по определенным закономерностям (Ф.Б. Березин) в порядке нарастания тяжести состояния: ощущение внутренней напряженности → гиперестезические реакции → собственно тревога → страх → ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы → тревожно-боязливое возбуждение. Рядом авторов определяемая психологическими тестами тревожность рассматривается как сложный конструкт, включающий наряду с традиционным определением тревоги и страха, еще и невротизм, то есть снижение адаптивных возможностей и готовность к развитию невротических болезненных расстройств. В то же время тревожность и психопатические проявления не связаны друг с другом [Цит. по: 5, с. 353].

Из вышесказанного следует, что ученые психологи дифференцируют личностную тревожность (устойчивая черта, свойство личности) и ситуативную тревожность (эмоциональное состояние личности).

М. М. Безруких в ходе исследований пришла к выводу о том, что первоклассники из-за смены социальной ситуации развития испытывают трудности при переходе в школу. Также автор отметила, что последующее развитие ребенка зависит от свойств и качеств личности, которые закладываются в период обучения в школе. «Генерализованное ощущение неконкретной, неопределенной угрозы», по ее мнению, возникает вследствие изменений обстановки и привычных условий жизнедеятельности ребенка [Цит. по: 4, с. 9].

Как было указано выше, в процессе познания окружающей действительности всегда сопровождается тревогой. По закону Йеркса-Додсона, приемлемый уровень тревожности содействует повышению продуктивности, то есть ситуативная тревожность может стать основанием для мобилизации потенциальных возможностей личности [Цит. по: 2, с. 138].

Следовательно, тревогу можно разделить на две группы:

- тревога, дающая дополнительные силы, возможности – мобилизующая;
- парализующая тревога, которая не дает человеку сконцентрироваться на проблеме и ее решении – расслабляющая.

Жуина Д. В. оправданно считает, что стиль воспитания ребенка в детстве предопределяет вид тревоги, который школьник будет испытывать чаще. Расслабляющую (парализующую) тревогу чаще, чем другой ее вид будет испытывать школьник, убежденный в собственной беспомощности. В то время как ребенок, устремленный на достижение результата и успеха, посредством преодоления трудностей и препятствий, будет испытывать чаще мобилизующую тревогу [Цит. по:12, с. 134].

Наблюдения педагогов и психологов показывают, что встречаются различные формы проявления выраженной школьной тревожности. Некоторые из детей спокойны, соблюдают правила поведения, выполняют все задания учителя; а некоторые наоборот, проявляют агрессивность, слишком активны, нарушают дисциплину, порой отстают в учебе. Зачастую, те, кто ведет себя более вызывающе получают в разы больше внимания, чем другие.

Таким образом, обобщая данные исследований, можно заключить, что школьная ситуативная тревожность достаточно широкое понятие, которое включает в себя различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. По мнению Микляевой А. В. и Румянцевой П. В., данное явление проявляется в том, что ребенок ожидает плохое отношение к себе, негативную оценку его действий. Следовательно, школьник не всегда уверен в правильности собственных решений, поведения, при этом ощущает неполноценность и «собственную неадекватность».

В то же время, тревога, не превышающая «критической точки» является обязательной неотъемлемой частью развития личности. Каждый человек обладает собственным приемлемым уровнем тревожности, способствующим его развитию – «полезной тревожностью».

Превышение уровня тревожности личности выше «допустимого значения» имеет дезорганизующее свойство, негативно влияющее на учебную деятельность школьника. Это явление свидетельствует о нарушении процесса школьной адаптации первоклассника и подчеркивает значимость изучения ситуативной тревожности и ее воздействия на когнитивное и личностное развитие ребенка, перешедшего в первый класс в связи со сменой социальной ситуации развития и освоением учения как нового вида деятельности [3, с. 7].

Тревожность, как психологическое состояние, сопровождается эмоциями, которые переживаются субъективно, возникая в виде

эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию (нервозность, беспокойство, напряжение). В то время как ситуативная тревожность обусловлена страхом неудачи или негативной оценки окружающих и проявляется как механизм приспособления, повышая уровень ответственности личности в отношении установок и требований общества.

1.2 Особенности проявления тревожности у первоклассников

Период обучения в начальной школе является одним из важнейших в жизни младших школьников. Возрастная психология относительно недавно выделила этот возраст как отдельный возрастной период, что связано с появлением общего неполного и полного среднего образования [6, с. 337].

Многие советские и зарубежные педагоги и психологи в своих работах рассматривают особенности развития детей возраста 6-11 лет (Л.И. Айдаровой, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.К. Дусавицкого, Ю.А. Полуянова, В.В. Репкина, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина и др.).

Психическое развитие детей данного возраста и его периодизация рассматривается с точки зрения разных подходов, авторами которых являются П.П. Блонский, З. Фрейд, Л. Колберг, Э. Эриксон, Ж. Пиаже и др. В то же время, Д.Б. Эльконин, руководствуясь особенностями ведущей деятельности детей, выделяет следующий период младшего школьного возраста: от 6–7 до 10–11 лет [11, с. 44].

В этом возрасте ведущей и важной деятельностью ребенка становится учебная деятельность, меняется ситуация социального развития. В это же время проходит кризис 7 лет, сопровождающийся появлением главного новообразования психики – становление внутренней позиции ученика (обучающегося) и его умение учиться [8, с. 17].

Российские психологи Д.Б. Эльконин и Л.С. Выготский в своих работах отмечают три важных и главных характеристики младшего школьного возраста:

- социальную ситуацию развития;
- ведущую деятельность;
- возрастные психические новообразования [Цит. по: 3, с. 4].

Охарактеризуем эти понятия.

Социальная ситуация развития – особая система взаимоотношений субъекта в социальном мире, которая отражается в его восприятии ситуации и переживаниях, и при этом реализуется субъектом в совместной деятельности с окружающими людьми [2, с. 164].

В разном возрасте дети по-разному взаимодействуют с окружающими в силу особенностей своего психического и физического развития, присущих данному возрастному этапу. Именно эти взаимоотношения играют важную роль в психическом развитии детей [3, с. 5].

Особенности обучения в школе в младшем школьном возрасте, требования, которые предъявляются к первоклассникам как к обучающимся способствуют изменению социальной ситуации развития. В этом случае дети младшего школьного возраста становятся субъектами общества: у них появляется социальный статус «ученик», появляются новые интересы, увлечения; претерпевает изменения образ жизни и режим дня. В младшем школьном возрасте детям необходимо учиться самостоятельно распределять свое время [4, с. 227].

Также дети, перешедшие из детского сада в начальную школу, обретают многие обязанности, которые необходимо выполнять, так как они сопровождаются общественной оценкой. Со временем дети усваивают необходимость зависеть от некоторых правил и подчиняться им. В целом, вся жизненная система, привычная некогда старшему дошкольнику, меняется, перестраивается и ее комфортность напрямую зависит от того, насколько хорошо они справляются с новыми требованиями.

Таким образом, учебная деятельность или ситуация обучения становится новой ситуацией социального развития в младшем школьном

возрасте, сменяя предшествующую ей ситуацию игры [11, с. 115]. Б.С. Волков в своих работах отмечает, что учебная деятельность это ни что иное как, целенаправленное и систематическое усвоение новых знаний, а также различных способов действий и развития самого ученика [Цит. по:2, с. 164].

Учебная деятельность младшего школьного возраста отличается от игровой своей обязательностью, систематизированностью, целенаправленностью и общественной значимостью.

Педагогам и педагогам-психологам начальной школы крайне важно знать и понимать особенности психических процессов младших школьников, их развивающейся личности. Эти знания позволяют полноценно включить детей 6-7 – 10-11 лет в учебную другие виды деятельности. Рассмотрим некоторые возрастные особенности периода младшего школьного возраста.

Этот возраст характеризуется интенсивным созреванием детского организма. Активно развивается ЦНС, продолжают свое формирование такие высшие психические функции как мышление, речь, воображение. Также увеличивается объем и вес лобных долей головного мозга [5, с. 13].

Младшие школьники отличаются эмоциональной впечатлительностью, отзывчивостью на все необычное и яркое [5, с. 54].

У первоклассников отмечается произвольность эмоций, которая обнаруживается в некоторых импульсивных реакциях (смех на уроке, нарушение дисциплины). Однако ко второму– третьему классу младшие школьники становятся более сдержанными в выражении своих эмоций и чувств, начинают их контролировать. Моторные импульсивные реакции, характерные для дошкольников, постепенно заменяются речевыми.

В основном настроение младших школьников жизнерадостное, бодрое и веселое. Эмоционально стабильные младшие школьники обычно положительно относятся к учебе, тогда как при отрицательном отношении к учителю и школьным занятиям у них наблюдается тревожность,

несдержанность и повышенная чувствительность. В этом случае с их стороны возможны аффективные состояния, проявляющиеся в грубости, вспыльчивости, эмоциональной неустойчивости [5, с. 85]. Младшие школьники, начиная с первого класса, стараются справиться с сильным волнением, например, сдерживать слезы, уже могут побороть свои желания, подчиняются требованиям учителя.

В младшем школьном возрасте появляются сложные высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические, практические чувства.

Младшие школьники естественны и импульсивны. Эмоции, которые они испытывают, можно легко прочесть по выражению лица, в позе, жестах, во всем поведении. В понимании внутреннего мира младшего школьника, важным показателем является его поведение и выражаемые им чувства, которые говорят о психическом состоянии, благополучии и возможных перспективах развития личности. Эмоциональный фон ребенка, он может быть положительным или отрицательным, дает психологу, информацию о степени эмоционального благополучия. Растерянность, подавленность, плохое настроение характеризуют отрицательный эмоциональный фон. Такой ребенок почти не улыбается или делает это угодливо, выражение лица грустное или равнодушное, голова и плечи опущены. Его легко обидеть или довести до слез, иногда даже без видимой причины, много времени проводит в одиночестве, ничем не интересуется. При обследовании ребенок с трудом входит в контакт, подавлен, не инициативен. Высокий уровень тревожности может быть одной из причин такого эмоционального состояния.

Таким образом, отрицательное эмоциональное состояние может выступать в качестве одного из механизмов формирования невроза, это способствует углублению личностных противоречий (например, между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой). Часто такой ребенок уходит в мир фантазии, что является своеобразной психологической

защитой. В мире фантазий он легко может решать конфликтные ситуации, которые возникают в реальной жизни [7].

Высокий уровень впечатлительности выражается в эмоциональной ранимости и уязвимости, такие люди «все близко принимают к сердцу и легко расстраиваются», агрессивная ответная реакция им не свойственна.

Рост самосознания у ребенка связан, прежде всего, с новой социальной позицией школьника. Социальная активность личности, выражается возникновением чувства долга, ответственности, всех тех качеств личности, что объединяются понятием «совесть». Л.П. Баданина связывает «большую тревожность девочек с тем, что они с большей осознанностью, чем мальчики, воспринимают роль школьника». В разном возрасте у мальчиков и девочек преобладают разные типы тревожности. Школьная тревожность у девочек доминирует в 7-9 лет, а в 10 годах доминирует самооценочной тревожности. У мальчиков 7 лет больше проявляется межличностная тревожность, школьная же преобладает в 8-9 лет [3].

Причинами возникновения школьной тревожности в младшем школьном возрасте может являться завышенные требования, строгость и частые упреки со стороны родителей и педагогов. Ожидание негативной оценки со стороны учителей и сверстников, повышенное беспокойство в учебных обстоятельствах, в классе.

Школьная тревожность детей может выражаться в поведении самыми разнообразными способами, порой маскируясь под другие проблемы.

Распространенным признаком школьной тревожности для любого возраста является ухудшение состояния здоровья учащегося. Тревожные дети могут жаловаться на головную боль и боль в животе, у них может резко подниматься температура, особенно часто такое самочувствие может появляться у ребенка перед контрольными или проверочными работами. У ребенка возникает нежелание ходить в школу, что говорит в первую

очередь о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно. Если в младших классах учащиеся, как правило, не идут дальше рассуждений на тему прогулов, то с переходом в среднее звено образовательного процесса могут появиться редкие прогулы, которые к 7-8 классу чаще всего перерастают в постоянные пропуски занятий. Довольно частыми становятся прогулы контрольных и самостоятельных работ, «нелюбимых» уроков, которые ведут «плохие» учителя.

Чрезмерная старательность при выполнении заданий может также являться показателем тревожности ребенка. Это указывает на конфликтность самооценки - желание сделать все правильно и «быть лучше всех».

С конфликтностью самооценки связан и следующий признак школьной тревожности - отказ от выполнения непосильных заданий для ребенка. Если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать пытаться его выполнить. Тут срабатывает механизм, который А. М. Прихожан называет, «замкнутый психологический круг», то есть тревога - неудача - упреки - усиление тревоги. Возникающая в процессе деятельности тревога частично снижает ее эффективность, что приводит к критичности самооценки, либо оценкам со стороны окружающих, которые, подтверждают закономерность тревоги в подобных ситуациях. Таким образом, тревожные дети, избегая тревожных ситуаций, пытаются вырваться из этого круга [28].

Особенно часто проявление такой тревожности наблюдается в классах, которым присвоен статус «самых слабых» в параллели. В таких классах учащиеся меньше работают на уроках, обычно не выполняют домашние задания.

Раздражительность и агрессия тоже могут выступать симптомами школьной тревожности. Дети таким образом «маскируют» эмоциональный дискомфорт, они огрызаются на замечания и проявляют обидчивость в отношениях с одноклассниками, иногда доводящую до драк.

Низкий уровень концентрации внимания, рассеянность, «физическое» присутствие на уроке, эти признаки характерны детям, которые стараются избежать вызывающих тревогу эпизодов школьной жизни. Таким образом они либо вытесняют тревожащие их моменты из поля сознания, либо пребывают в мире собственных мыслей и идей, которые не вызывают тревоги, благодаря чему это состояние является для них наиболее комфортным.

Одним из ведущих страхов в данном возрасте будет страх опоздать в школу, но опоздать означает не только не успеть, но и боязнь заслужить замечание, сделать что-либо не так, как положено. Социоцентрическая направленность личности, большое чувство ответственности проявляется и в усилении страха смерти родителей. У мальчиков, продолжает быть выраженным страх смерти себя. По-прежнему преобладают страхи, связанные с нападениями, пожарами и войнами. Особенности тревожного состояния у младших школьников может определяться развитием так называемого «магического настроения» (вера в приметы и знаки). Данные опасения и предчувствия являются отражением возникающей тревожности, мнительности и типичной для данного возраста внушаемости [11].

Обычно тревожные дети - это очень неуверенные в себе личности, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не привлекать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в школе, стараются точно выполнять требования родителей и учителей - не нарушают дисциплину. Таких детей называют скромными, застенчивыми.

Таким образом, эмоции младших школьников определяются деятельностью, ее успехами, оценкой учителя и отношением к ним окружающих.

Учебная деятельность вызывает у младших школьников много новых чувств.

Чувства – это одна из форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, характеризующаяся относительной устойчивостью [2, с. 165].

Изменение общественного положения вызывает у младших школьников чувство гордости, радости и удовлетворения. Наряду с ними возникает чувство тревоги о том, чтобы не забыть что-нибудь на уроки, чтобы не опоздать на урок. Однако постепенно чувство тревоги исчезает в связи с привыканием младших школьников к школьному режиму, новым правилам и обязанностям.

По сравнению с ребенком дошкольного возраста у младшего школьника проявляется большая дифференцировка в направленности чувств, т.е. развиваются нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства. К третьему классу у детей этого возраста интенсивно формируются чувства товарищества, дружбы, коллективизма.

В начале школьного обучения младшие школьники с трудом сдерживают свои чувства, но постепенно учатся вести себя на уроках сдержанно, контролируя свое поведение. Они не всегда могут осознать свои чувства и понять чувства других людей. Не всегда могут правильно воспринимать мимику лица, выражающую то или иное чувство, неверно истолковывают выражение тех или других чувств окружающих, что влечет за собой их неадекватную ответную реакцию. Они только учатся скрывать чувство стыда или сдерживать гнев. У них агрессивность больше выражается в словесной форме, поэтому они не столько дерутся, сколько грубят и дразнят.

Следовательно, учебная деятельность младших школьников изменяет содержание их чувств и определяет общую тенденцию их развития – все большую осознанность и сдержанность.

Чувства у детей младшего школьного возраста развиваются в тесной связи с волей.

Таким образом, младший школьный возраст – это момент позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Личностное развитие приводит к увеличению причин школьной тревожности. Причины возникновения тревожности могут быть как внутриличностными (негативный эмоциональный опыт и внутренний конфликт) так и внешними (школьная успешность, взаимоотношения со сверстниками и учителями, семейное воспитание). Но школьная тревожность еще не является личностной тревожностью и легко поддается коррекции.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования

Моделирование как способ научного знания дает собой представление данных некоторого объекта на ином объекте, специально сделанном для их исследования [22, с. 140].

В качестве теоретического обоснования процесса эмоциональной устойчивости педагогов выступает наглядное моделирование, которое отображает степень познаний изыскателя об объекте и основывается на причинно-следственных связях между входом и выходом изучаемого объекта.

Под моделью понимается объект, который содержит однообразие в отношениях с объектом и работает средством описания или же комментариев и прогнозирования поведения объекта. Методологической основой возведения модели считаются знания (Д.Беркли, С.В. Илларионов, И.А. Ильин, И.Кант, Н.О. Лосский, А. Мессер, Д. Юм и др.) [20].

Ее значение заключается в выделении основных форм: эмпирической, опирающейся на данные исследования и опыта, и

теоретической, направленной на возведение знания беспристрастной действительности в ее значительных связях и отношениях [17].

Эмпирическое знание в большей мере нуждается в формальной логике, абстрактное в содержательной. Эмпирическое познание принципиально действительно, например, как абстрактный, категориальный тест обязан в обязательном порядке основываться на эмпирическом познании. Эмпирическое познание ставит перед теоретическим свежие задачи, а последнее в собственную очередь, ориентирует и направляет эмпирическое [24].

Первым этапом моделирования является, целеполагание. В работах профессора В.И. Долговой отмечено, что в основе метода планирования лежит дерево целей, теория графов.

Дерево целей представляет собой как траекторные графы, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [22, с. 87].

По определению А.В. Шестаковой, дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей социально-финансовой системы, программы, намерения, в которой уделены генеральная цель; подчиненные ей подцели первого.

Термин «дерево» предполагает внедрение иерархической структуры, приобретенной методом деления общей цели на подцели, а их, в собственную очередь, на больше детальные элементы, которые возможно именовать подцелями нижележащих значений или, начиная значения – функциями.

В соответствии с поставленными целями и задачами по проблеме исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников нами было разработано дерево целей, на

основе исследования В.И. Долговой, которое определяет основные направления работы [22, с. 132].

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить коррекцию ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

1. Теоретически обосновать проблему ситуативной тревожности первоклассников.

1.1. Проанализировать феномен ситуативной тревожности первоклассников в научных исследованиях.

1.2. Выявить возрастные особенности психического развития в младшем школьном возрасте.

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

2. Провести исследование ситуативной тревожности первоклассников.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и результаты констатирующего эксперимента.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Разработать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования.

3.2. Экспериментально проверить эффективность данной программы – осуществить формирующий эксперимент и проанализировать результаты исследования.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации для педагогов начальной школы по коррекции ситуативной тревожности.

Графическое изображение дерева целей коррекции ситуативной тревожности первоклассников представлено ниже на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования коррекции ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования

На основе метода целеполагания – «дерева целей», мы построили модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования – это системное образование, состоящее из нескольких взаимосвязанных блоков:

Блок 1. Диагностика. Основная цель данного раздела: выявить уровень ситуативной тревожности первоклассников на текущий момент.

Основная работа в данном блоке заключается в проведении диагностических методик с детьми и оценке полученных результатов.

Блок 2. Разработка и апробация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования. Цель: сформировать оптимальный уровень ситуативной тревожности первоклассников посредством системы бесед, игр и упражнений.

Блок 3. Оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников. Цель данного раздела: отследить уровень ситуативной тревожности первоклассников после проведения мероприятий коррекционной программы. Для этого используются те же методики, что и для первичной диагностики.

Блок 4. Анализ исследования и составление рекомендаций для педагогов начальной школы.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования представлена нами на рисунке 2.

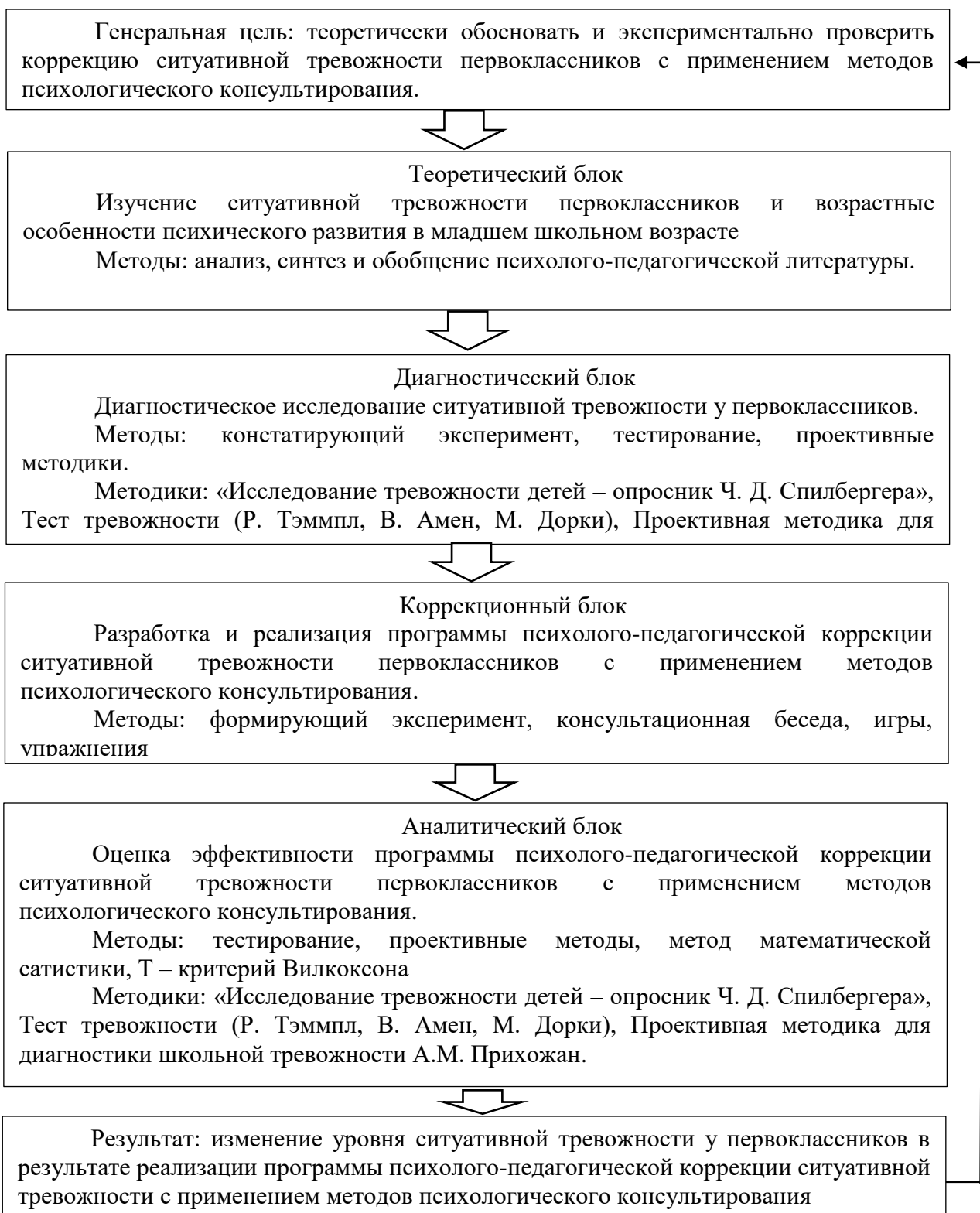


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования

Выводы по главе 1

Школьная ситуативная тревожность достаточно широкое понятие, которое включает в себя различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. По мнению Микляевой А. В. и Румянцевой П. В., данное явление проявляется в том, что ребенок ожидает плохое отношение к себе, негативную оценку его действий. Следовательно, школьник не всегда уверен в правильности собственных решений, поведения, при этом ощущает неполноценность и «собственную неадекватность».

Каждый человек обладает собственным приемлемым уровнем тревожности, способствующим его развитию – «полезной тревожностью».

Превышение уровня тревожности личности выше «допустимого значения» имеет дезорганизующее свойство, негативно влияющее на учебную деятельность школьника. Это явление свидетельствует о нарушении процесса школьной адаптации первоклассника и подчеркивает значимость изучения ситуативной тревожности и ее воздействия на когнитивное и личностное развитие ребенка, перешедшего в первый класс в связи со сменой социальной ситуации развития и освоением учения как нового вида деятельности.

Тревожность, как психологическое состояние, сопровождается эмоциями, которые переживаются субъективно, возникая в виде эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию (нервозность, беспокойство, напряжение). В то время как ситуативная тревожность обусловлена страхом неудачи или негативной оценки окружающих и проявляется как механизм приспособления, повышая уровень ответственности личности в отношении установок и требований общества.

Младший школьный возраст – это момент позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Личностное развитие приводит к увеличению причин школьной тревожности.

Причины возникновения тревожности могут быть как внутриличностными (негативный эмоциональный опыт и внутренний конфликт), так и внешними (школьная успешность, взаимоотношения со сверстниками и учителями, семейное воспитание). Но школьная тревожность еще не является личностной тревожностью и легко поддается коррекции.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования состоит из, теоретического, диагностического, коррекционного и аналитического блоков.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

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. Сформулирован методологический аппарат квалификационной работы, проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Составлена модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

2. Опытно-экспериментальный этап. Проведен констатирующий эксперимент, разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

3. Контрольно-обобщающий этап. Проведена повторная диагностика уровня ситуативной тревожности первоклассников. Посредством использования метода математической статистики Т-критерий Вилкоксона доказана эффективность реализованной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности с применением методов психологического консультирования. Составлены психолого-педагогические рекомендации для педагогов начальной школы по коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

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

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: эксперимент, тестирование.

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем методы и методики исследования.

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.

Целеполагание - процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи. Часто понимается как практическое

осмысление своей деятельности человеком с точки зрения формирования целей и их реализации наиболее экономичными средствами, как эффективное управление временным ресурсом, обусловленным деятельностью человека.

Целеполагание - первичная фаза управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупности целей в соответствии с назначением системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

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].

Для реализации выбранных методов были подобраны методики психолого-педагогической диагностики.

Подбор методик проходил по следующим критериям:

– валидность методики – пригодность для измерения именно того качества, на которое она направлена. Валидность методики предполагает ответы на вопросы: «Для какой цели применяется методика?», «Что она изменяет?»;

– надёжность методики, иными словами точность психологических измерений. Надёжность методики определяется посредством дисперсного и факторного анализа;

– научность, что означает её взаимосвязь с фундаментальными исследованиями, её научную обоснованность [10, с. 77].

Таким образом, были выбраны следующие методики:

1. «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» - методика для определения уровня ситуативной тревожности детей младшего школьного возраста.

2. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).

3. Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан.

Опишем выбранные методики.

Методика: «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» [18, с. 97].

Цель: исследование уровня тревожности первоклассников.

Материалы: бланк с вопросами-суждениями на каждого испытуемого. Бланки раздаются испытуемому и даются инструкции.

Процедура исследования: методика проводится как индивидуально, так и в группе. Педагог предлагает школьникам ответить на вопросы согласно инструкции, самостоятельно, без подсказок и помощи. Для каждого вопроса предусмотрены четыре варианта ответа.

Детям зачитываются вопросы и предлагается выбрать ту цифру в соответствующей графе справа в зависимости от своего самочувствия в данный момент. Рекомендуется отвечать быстро и не задумываясь.

Инструкция: Внимательно послушайте суждения и выберите подходящий вам ответ, зачеркнув соответствующую цифру, где: совершенно верно – 4; верно – 3; пожалуй, так – 2; нет, это не так – 1.

Данные, полученные в ходе проведения методики обрабатываются согласно ключу, где каждый вариант ответа предполагает бальную оценку (ПРИЛОЖЕНИЕ 1). Итоговый показатель может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов.

Уровень тревожности:

- менее 30 баллов – низкий (слабая тревожность);
- 31 – 44 балла – средний (умеренная тревожность);
- 45 и более баллов – высокий (высокая тревожность).

Полное описание и текст методики представлены в Приложении 1.

Методика: Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) [18, с. 97].

Цель: исследовать тревожность ребенка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Материалы: 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию.

Процедура исследования: проводится индивидуально, рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим.

Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

Инструкция: «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?» Затем озвучивается то, чем занят ребенок на картинке.

Во избежание навязывания выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Анализ результатов: Протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ

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

$$\text{ИТ} = (\text{Число эмоциональных негативных выборов}/14) \times 100\%$$

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

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

Качественный анализ

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 ("Одевание"), 6 ("Укладывание спать в одиночестве"), 14 ("Еда в одиночестве"). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ; дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в

ситуациях, изображенных на рис. 2 ("Ребенок и мать с младенцем"), 7 ("Умывание"), 9 ("Игнорирование") и 11 ("Собирание игрушек"), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ. Полное описание и текст методики представлены в Приложении 1.

Методика: Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан [18, с. 97].

Цель: диагностика школьной тревожности у учащихся 6-11 лет.

Материалы: 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом. Набор А предназначен для девочек, Набор Б – для мальчиков.

Процедура исследования: методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Требования к проведению стандартны для проективных методик. Перед началом работы дается общая инструкция. Кроме того, перед показом некоторых рисунков даются дополнительные инструкции.

Инструкция: Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, все – и взрослые, и дети – нарисованы без лиц. (Предъявляется картинка № 1.) Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лицо у нас веселое, радостное, счастливое, а когда плохое – грустное, печальное. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него или нее такое лицо.

Выполнение задания по картинке №1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил. Затем последовательно предъявляются картинки №2-12.

Обработка результатов теста

Оцениваются ответы на 10 картинок (№2-11). Картинка №1 – тренировочная, № 12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания позитивным ответом. Вместе с тем следует обратить внимание на редкие случаи (по данным А.М.Прихожан, не более 5-7%), когда ребенок на картинку №12 дает отрицательный ответ. Такие случаи требуют дополнительного анализа и должны быть рассмотрены отдельно.

Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10. Полное описание и текст методики представлены в Приложении 1.

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

В нашем исследовании используется метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона. Охарактеризуем выбранный метод, опираясь на учебное пособие Е.В. Сидоренко [52, С. 49-55, 87-94].

Т-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:

$$T = \sum R_i,$$

где R_i – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

4. Определить критические значения T для данной выборки, если $T_{эмп} \leq T_{кр}$, 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 коррекции ситуативной тревожности первоклассников с использованием методов психологического консультирования 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) и математико-статистические (Т-критерий Вилкоксона). Методики исследования: «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера», тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании принимали участие учащиеся 1 «В» и 1 «А» классов МБОУ СОШ № 103 г. Челябинска. Количество участников исследования - 30 человек: 18 мальчиков и 12 девочек. Возраст детей: 6-8 лет.

Социальное положение: 90% ребят (27 человек) воспитываются в полных семьях и 10% (3 ребенка) в семье с одним родителем – мамой. Из всех детей: в 5 семьях (15%) отца заменяет отчим, две семьи (6%) многодетные. Из этого же числа семей неблагополучными можно считать 3 семьи (10%).

По данным, полученным в ходе беседы с педагогом-психологом мы выяснили, что 83% (25 семей) родителей заинтересованы жизнью своих детей, ожидают от них положительных результатов с учетом способностей детей. Родители посещают родительские собрания, оказывают помощь классу, сотрудничают с учителями.

Детей 1 «А» и 1 «В» классов нельзя назвать сплоченными классами. Учащиеся соблюдают школьный режим. Выполняют требования классного руководителя. Трудовые навыки и умения присутствуют. Ученики посещают спортивные секции: волейбол и самбо. Не все учащиеся заинтересованы в учебе.

Согласно наблюдениям педагога-психолога школы, а также классного руководителя, некоторые первоклассники уже дружат между собой, начинают складываться микрогруппы (по интересам, по территориальному фактору – живут на одной улице).

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 диаграммах.

Результаты диагностики тревожности первоклассников данной выборки по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» представлены на рисунке 3 и в таблице 2.1 в Приложении 2.

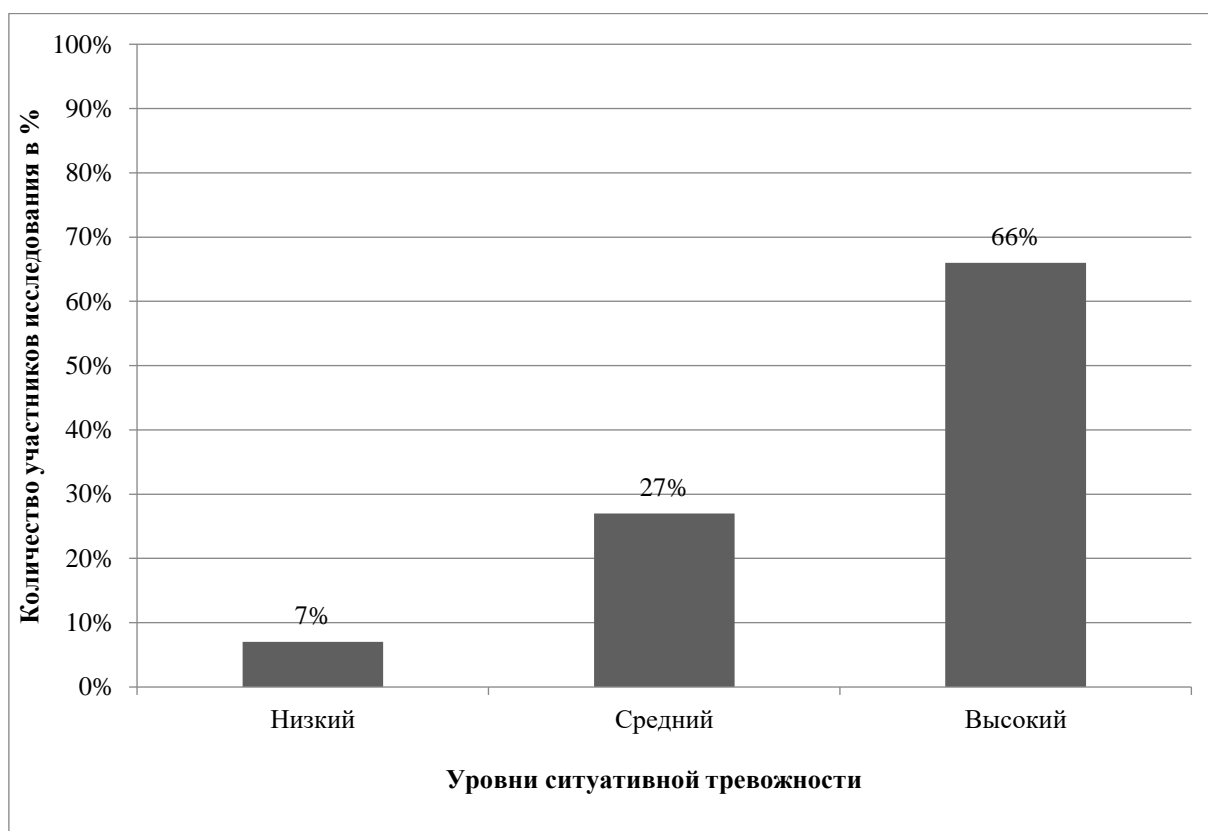


Рисунок 3 – Результаты исследования ситуативной тревожности у первоклассников по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера»

По данным диаграммы видно, что 7% детей (2 человека) показали низкий уровень тревожности. Обучающиеся успешно адаптировались к новым условиям, чувствуют себя комфортно, не испытывают чувства тревоги. По результатам опросника данные обучающиеся набрали менее 30 баллов.

8 человек (27% детей) при диагностике показали средний уровень ситуативной тревожности, набрав от 31 до 44 баллов. У детей со средним уровнем ситуативной тревожности проявления беспокойства или волнения могут возникать вследствие различных факторов, и как правило, такие проявления не являются устойчивыми. Психолого-педагогическая характеристика детей этой категории сообщает о том, что первоклассники

достаточно впечатлительные и могут переживать по незначительным поводам. Стоит отметить, что допустимый уровень тревожности необходим для полноценного развития и адаптации ребенка в новых условиях.

66% детей (20 человек) имеют высокий уровень ситуативной тревожности и по результатам опросника получили более 45 баллов, что говорит о сильном проявлении исследуемого феномена. Вероятно, такой показатель объясняется тем, что ученики, попав в новую образовательную среду, еще не адаптировались. Обучение в школе – большой стресс для ребенка. Первоклассникам необходимо принять новые требования, предъявляемые к ним, привыкнуть к новой обстановке, в том числе психологической, а также быть уверенным в собственном успехе. Высокая ситуативная тревожность может стать основанием для проявления тревоги в момент оценивания знаний и умений школьника. Опираясь на результаты диагностики по данной методике необходимо отметить, что педагогам школы важно создать для детей ситуацию успеха, проводить психологическую работу, направленную на формирование уверенности, что будет способствовать успешной адаптации в условиях появления новой социальной ситуации развития и значительно снизит уровень ситуативной тревожности первоклассников.

С целью исследования тревожности детей по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми мы провели диагностику с использованием методики «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Полученные результаты представлены на рисунке 4, таблица с результатами диагностики представлена в таблице 2.2 Приложения 2.

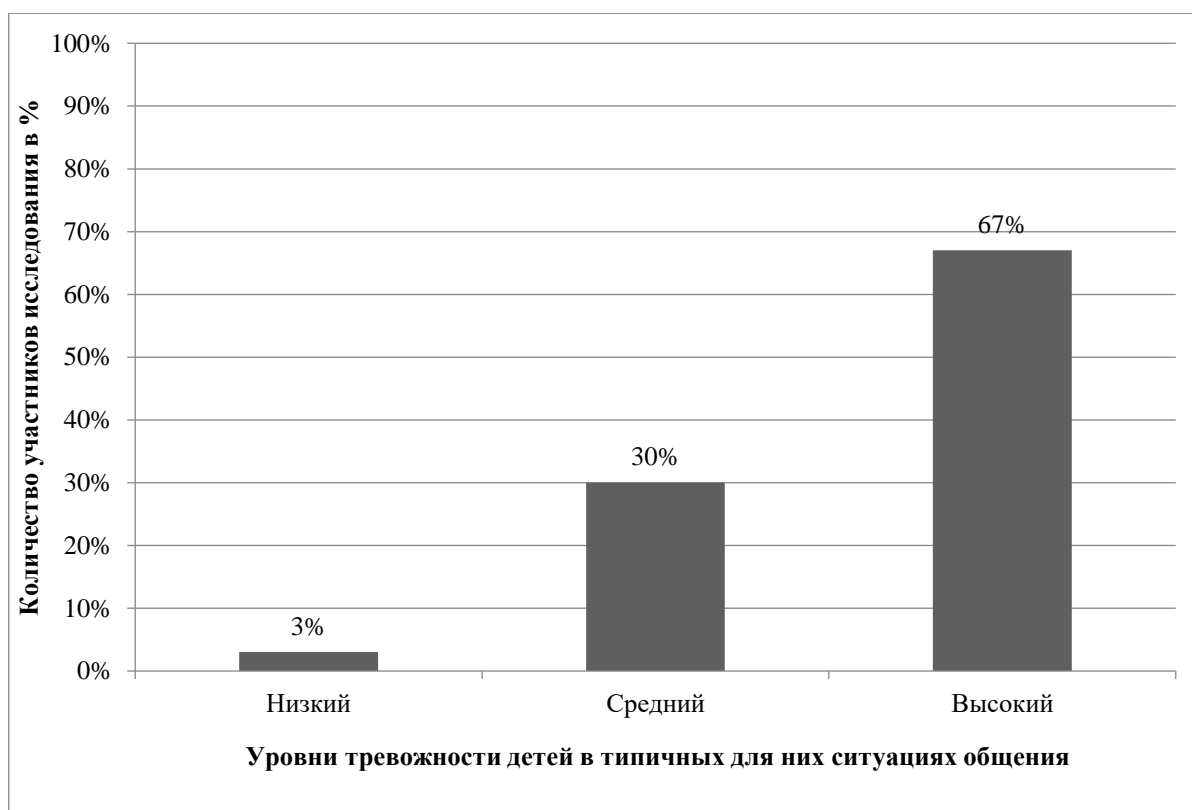


Рисунок 4 – Результаты исследования тревожности детей по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми с использованием методики «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

По данным рисунка видно, что 1 человек (3%) имеет низкий уровень тревожности. По результатам диагностики его индекс тревожности (далее ИТ) составил менее 20%, что говорит о полном эмоциональном благополучии и отсутствии проявления признаков тревоги и беспокойства.

Еще 30% детей (9 человек) показали средний уровень тревожности. Дети с высоким и средним ИТ (от 20% до 50%) часто могут ожидать плохого отношения к себе, быть неуверенными в правильности своих действий и решений. Как правило тревожные дети имеют проблемы с самооценкой, могут ощущать некоторую «неполноценность». В то же время, небольшой уровень тревожности должен поддерживаться в процессе развития детей, так называемая полезная тревожность. Такое явление позволяет ребенку научиться преодолевать трудности и мобилизоваться.

67% детей (20 человек) имеют высокий уровень тревожности по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми. Их ИТ более 50%. Данные диагностики основаны не только на количественном анализе ответов детей, но и на качественном. 11 человек из числа детей с высоким уровнем тревожности сделали отрицательный эмоциональный выбор при работе с рисунками 4, 6, 9 и 14. По данным диагностического инструментария, дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ.

Также, с целью исследования школьной тревожности у учащихся 6-11 лет мы провели диагностику с использованием проективной методики А.М. Прихожан. Полученные результаты представлены на рисунке 5, таблица с результатами диагностики представлена в таблице 2.3 Приложения 2.

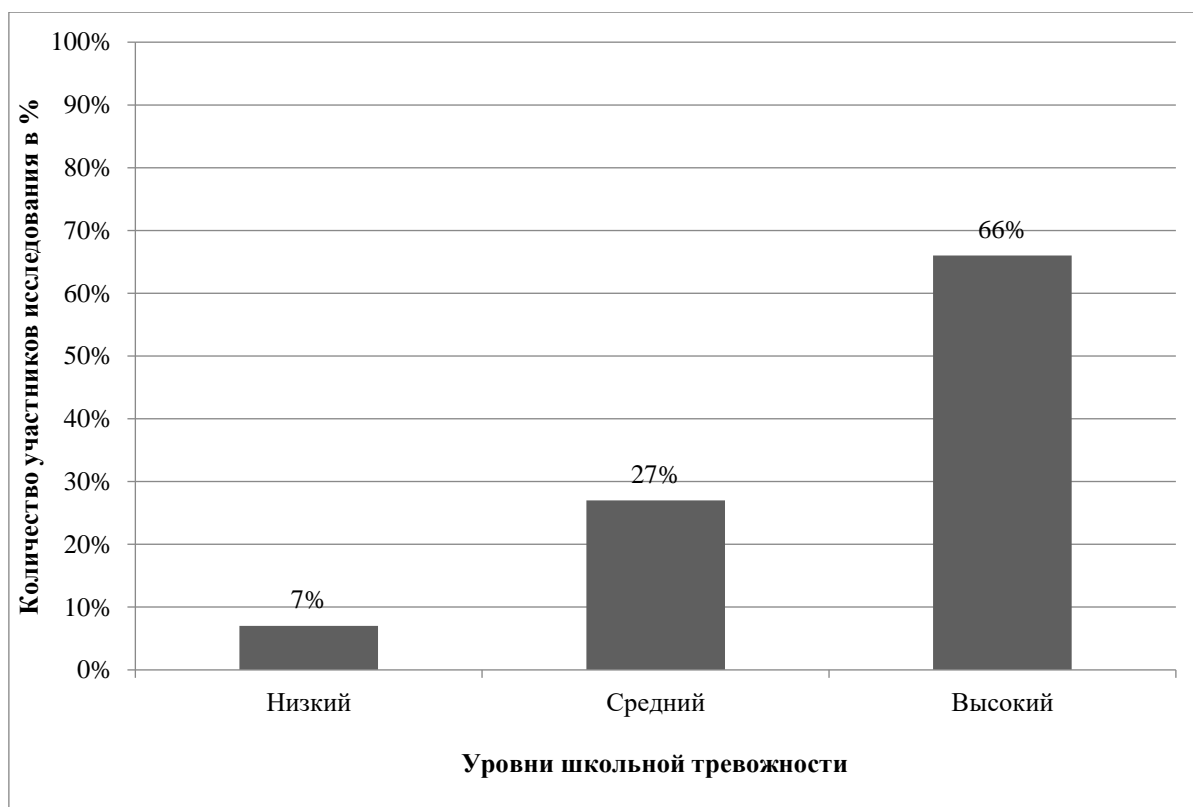


Рисунок 5 – Результаты исследования школьной тревожности у учащихся 6-11 лет с использованием Проективной методики для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан)

По результатам диагностики видно, что 7% детей (2 человека) показали низкий уровень тревожности. Дети данной категории охарактеризовали настроение героев картинок как «грустное, печальное» не более 5 раз, что позволяет сделать вывод о низком уровне школьной тревожности.

27% первоклассников (8 человек) дали «неблагополучные» ответы не более 7 раз, что позволяет сделать вывод о среднем уровне школьной тревожности. Чаще ответы детей были связаны с личными переживаниями, многие комментировали свой выбор, - «Мальчик грустный, потому что не понял, как делать домашнее задание. Я тоже не всегда понимаю».

66% детей (20 человек) показали высокий уровень школьной тревожности, охарактеризовав настроение героев картинок как «грустный, злой, беспомощный» 7 и более раз. Несколько детей дали 8 «неблагополучных» ответов, и еще двое 9 таких ответов, что говорит нам о необходимости психолого-педагогической работы по коррекции ситуативной тревожности первоклассников.

Представленная выше характеристика выборки и анализ результатов исследования ситуативной тревожности первоклассников необходима для составления программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования, а также выполнения математико-статистической обработки результатов исследования для выявления эффективности применения программы.

В данном параграфе была охарактеризована выборка и проанализированы результаты исследования. По результатам исследования тревожности первоклассников был выявлен высокий уровень ситуативной и школьной тревожности у некоторых учащихся, что является основанием для составления программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

Выводы по главе 2

В данной главе было экспериментально выполнено исследование ситуативной тревожности первоклассников. Были описаны этапы, методы и методики исследования, охарактеризована выборка и проанализированы результаты исследования тревожности.

Исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Были использованы следующие методы: теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование); эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование); психодиагностические («Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера», «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан); математико-статистические (критерий Т-критерий Вилкоксона).

Базой исследования являлась МБОУ СОШ № 103 г. Челябинска. В исследовании участвовали учащиеся 1 «В» класса. Количество участников исследования - 20 человек: 12 мальчиков и 8 девочек. Возраст детей: 6-8 лет.

По результатам исследования по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» было выявлено, что 7% детей (2 человека) имеют низкий уровень; 27% детей (8 человек) имеют средний уровень; 66% детей (20 человек) имеют высокий уровень ситуативной тревожности.

По результатам исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) было выявлено, что 3% (1 человек) первоклассников показали низкий уровень; 30% первоклассников (9 человек) показали средний уровень тревожности; 67% детей (20 человек)

имеют высокий уровень тревожности по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми.

По результатам исследования по проективной методике для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан) было выявлено, что 7% детей (2 человека) показали низкий уровень тревожности; 27% первоклассников (8 человек) показали средний уровень тревожности; 66% детей (7 человек) показали высокий уровень тревожности.

По результатам исследования тревожности первоклассников был выявлен высокий уровень ситуативной и школьной тревожности у двадцати учащихся, что является основанием для составления программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования. Таким образом, определилась экспериментальная группа в количестве 20 первоклассников, у которых высокий уровень ситуативной тревожности.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

3.1 Программа коррекции ситуативной тревожности у первоклассников с применением методов психологического консультирования

Зачастую первоклассники имеют достаточно высокий уровень ситуативной и школьной тревожности. Как правило, это связано с резкой сменой окружающей обстановки, социальной ситуацией развития. При поступлении в первый класс бывшие дошколята сталкиваются с новыми трудностями в социальной жизни: меняется круг общения детей, появляются обязательства, новые требования. В период адаптации к школе первоклассникам всегда приходится проходить сложный путь изменений психологических и физических.

При резкой смене ситуации развития ребенку приходится осваивать новые навыки, научиться взаимодействовать с большим количеством людей разных социальных слоев: одноклассники, учителя, сверстники из параллельных классов, а также обучающиеся старших классов. Это способствует изменениям и развитию эмоционально-волевой сферы первоклассников. Для продуктивного взаимодействия с окружающими детям необходимо понимать эмоции чувства и переживания, как свои, так и окружающих. Эмоции – важная часть жизни каждого человека. Ежедневно люди испытывают разные эмоции, и они являются ключом к изучению окружающего мира. Важной задачей педагогов и родителей первоклассников является помощь в борьбе ребенка с переживаниями и обогащение его эмоционального интеллекта, что безусловно будет способствовать нормализации эмоционального состояния и самочувствия детей, претерпевающих большие сложности в период адаптации к школе.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Научить детей называть и распознавать собственные эмоции.
2. Формировать у детей навык адаптации к новым (часто меняющимся) обстоятельствам.
3. Развивать коммуникативные навыки первоклассников.

Данная программа рассчитана на 10 академических часов в 1 «В» классе, изучается первоклассниками с октября по ноябрь, занятия проводятся 2 раза в неделю. Такой способ организации позволяет обеспечивать систематичность и доступность при подборе материала, т.е. задания отвечают поставленной цели и не превышают программные требования для детей в возрасте 6-8 лет.

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

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

2. Учет возрастных особенностей – коррекционно-развивающие задания подбираются так, чтобы они отвечали возрастным возможностям детей.

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

Занятия строятся на основе приемов, которые описывает А. М. Прихожан в своих работах [2]:

– использование игр с правилами – именно такие игры подходят для формирования и развития у детей произвольности действий, умения контролировать свою деятельность;

– «как настоящий урок» - данный прием используется с целью минимизации возникновения тревоги и напряжения у детей, поэтому каждое коррекционно-развивающее занятие начинается с объявления плана «урока», объяснения чему должны научиться дети за урок и каким образом он будет проходить;

– шуточные соревнования – важный прием работы с тревожными детьми, позволяющий создать «ситуацию успеха и неуспеха» для того, чтобы сформировать умение корректно относиться и к неудачам, и к успеху;

– «рассказы по секрету» - данный прием используется для борьбы с детскими страхами путем обсуждения различных проблемных ситуаций, встречавшихся в опыте детей, также позволяет наладить контакт между педагогом и обучающимися;

– «цветопись» - рефлексия, необходимая для контроля эмоционального состояния обучающихся. Проводится до и после занятий.

Структура занятий:

1. Ритуал приветствия – первая часть занятия. Данный ритуал позволяет создать комфортный эмоциональный фон группы, атмосферу принятия и доверия, позволяет сплотить группу.

2. Разминка – продолжение вводной части занятия, позволяет активизировать детей, поднять настроение, снять эмоциональное возбуждение, настроить обучающихся на работу.

3. Основное содержание занятия – этап, включающий в себя комплекс игр, упражнений, возможно бесед или рассуждений, необходимых для решения задач, поставленных занятием.

4. Рефлексия – заключительный этап. Он позволяет получить обратную связь от обучающихся, определить степень понимания детьми материала занятия и его значимости, выяснение моментов, требующих большей проработки.

5. Ритуал прощания – этап окончания занятия, позволяет создать атмосферу принятия и доверия, также направлен на сплочение группы.

Формы работы:

1. Игротерапия – форма работы с детьми, позволяющая развивать навыки командной работы, совместной деятельности, создает условия для формирования положительного отношения к сверстникам и педагогу, помогает развивать уверенность в собственных силах, снять эмоциональное напряжение, сформировать стремление к реализации своих потребностей.

2. Сказкотерапия – метод, с помощью которого у детей формируется понимание того, что проблемы и переживания могут иметь различный характер и могут возникать у всех людей. Использование сказкотерапии позволяет актуализировать проблему, а также через самоидентификацию со сказочными героями найти способ ее решения.

3. Изотерапия – в работе с детьми используется как диагностический и релаксирующий метод. Способствует нормализации внутренних переживаний, позволяет выразить эмоции, мысли и чувства, которые бывает сложно выразить словами, помогает успокоить нервную систему.

4. Психогимнастика – специальная техника, способствующая снятию психоэмоционального напряжения. Позволяет создать условия для самовыражения, преодолеть трудности в общении с людьми.

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. «Познакомимся?»

Цель: создать условия для успешной реализации коррекционной программы.

1. Игра «Волшебный мешочек» - позволяет развивать тактильное восприятие, критическое мышление, память и речь детей.

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

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

Занятие 2. «Шкатулка из сказки»

Цель: снизить тревожность детей посредством формирования положительного «Я» образа и уверенности в своих силах и действиях.

1. Игра «Шкатулка из сказки» - направлена на снижение тревожности и развитие умения выражать собственные мысли.

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

3. Упражнение «Прекрасные принц и принцесса» - создает «ситуацию успеха» для обучающихся, а также позволяет повысить самооценку и снизить уровень ситуативной тревожности.

4. Рисование на тему: «Волшебное зеркало» - легализация, понимание и принятие эмоциональных состояний детей.

Занятие 3 «Чего мы боялись, когда были маленькими?»

Цель: стимулирование аффективной сферы ребенка.

1. Игра «Добрый мел» - сплочение коллектива, создание атмосферы доброжелательности.

2. Упражнение «Смельчаки» - направлено на повышение уверенности в своих силах и умениях.

3. Рисунки на тему: «Чего я боялся, когда был маленьким» - актуализация и легализация детских страхов, возникших в более раннем возрасте.

4. Упражнение «Посмотри на рисунок» - направлено на обучение детей вырабатывать стратегию поведения при встрече с разными страхами.

Занятие 4. «Как побороть страх?»

Цель: способствовать снижению уровня ситуативной тревожности первоклассников.

1. Упражнение «Боюсь – не боюсь» - направлено на создание условий для успешной реализации плана занятия.

2. Упражнение «В комнате темно» - направлено на формирование у детей понимания того, что страх придумываем мы сами.

3. Просмотр мультфильма «Ахи, страхи» - повышение настроения первоклассников, создание положительного эмоционального настроя.

4. Упражнение «Неваляшка» - сплочение коллектива, формирование навыка командной работы.

Занятие 5. «Лесное волшебство»

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

1. Упражнение «На полянке» - направлено на снятие эмоционального и физического напряжения.

2. Упражнение «Страшилка» - направлено на то, чтобы показать детям, что любой страх можно сделать смешным или нелепым. Такая практика способствует снижению концентрации на детских страхах у первоклассников.

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

4. Игра «Тропа» - снижение психоэмоционального напряжения, развитие навыка самоконтроля.

Занятие 6. «Остров Радости и Счастья»

Цель: способствовать формированию позитивной самооценки школьников.

1. Игра «Хороший кораблик» - способствует пониманию того, что каждый человек обладает разными качествами: позитивными и негативными.

2. Игра «Составь карту» - развивает умение работать по правилам, способствует закреплению понятия «положительные качества человека».

3. Игра «Жар-птица» - направлена на улучшение эмоционального настроения детей, поднятие настроения, рефлексия.

Занятие 7. «Волшебники»

Цель: снижение физической и психоэмоциональной скованности и напряжения, закрепление экологичных форм выражения чувств и эмоций.

1. Игра «Спутанный клубок» - направлена на сплочение детского коллектива.

2. Упражнение «Чудесный сон» - упражнение на расслабление, способствует развитию творческого воображения, создает условия для представления себя хорошим волшебником.

3. Рисование «Мой чудесный сон» - позволяет проанализировать и закрепить впечатления от «чудесного поглощения сном»

4. Упражнение «Превращаем!» - упражнение направлено на понимание ребенком его эмоций, чувств и переживаний; позволяет осознать их значимость и индивидуальность.

Занятие 8. Остров «Смелости»

Цель: создать условия для снижения ситуативной тревожности и психоэмоционального напряжения.

1. Разминка «Попутный ветер» - направлена на поднятие настроения, настрой на работу.

2. Игра «Запутанные дорожки острова Смелости» - позволяет развивать уверенность в собственных силах.

3. Игра «Каляки-маляки» - игра с использованием метода изотерапия, способствующая снижению эмоционального и психического напряжения у детей.

4. Рисование: «Мои эмоции от путешествия на остров Смелости» - позволяет провести рефлексию, отметить положительную или отрицательную динамику занятия.

Занятие 9. «Солнышко в руках»

Цель: создать условия для повышения значимости первоклассников в глазах сверстников и педагогов, способствовать повышению самооценки и уверенности в себе, показать способы освобождения от отрицательных эмоций.

1. Упражнение «Закончи фразу» - направлено на формирование у детей умения выражать свое мнение без оглядки на окружающих.

2. Игра «Бабушка Яга – костяная нога» - направлена на снижение психоэмоционального напряжения, повышение настроения.

3. Игра «Приятные слова» - направлена на формирование умения говорить и принимать комплименты.

4. Коллективная творческая работа по изобразительному искусству «Солнышко в руках» - направлено на развитие умения работать в коллективе, улучшение взаимоотношений среди сверстников, создание положительного эмоционального настроения и отклика от коллективной работы.

Занятие 10. «Чего мы достигли»

Цель: создать условия для повышения самооценки детей, посредством обучения навыку самоконтроля.

1. Игра «Передай другому» - направлена на организацию дружелюбного эмоционального фона группы, а также на создание условий для раскрепощения обучающихся (двигательного и эмоционального).

2. Упражнение «Ласковые слова» - упражнение для взаимобмена впечатлениями от цикла занятий.

3. Зачитывание сказки «Гордость нашей школы» - направлено на создание «ситуации успеха» для обучающихся.

4. Упражнение «Вспомни все» - направлено на создание условий для припоминания самых запоминающихся и интересных моментов, упражнений из цикла проведенных занятий. Рефлексия.

Таким образом, разработанная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников состоит из 10 занятий и рассчитана 2 встречи в неделю. Коррекционно-развивающую работу по снижению тревожности по мнению многих ученых необходимо проводить в самом начале обучения в школе, т.к. это будет способствовать предотвращению трансформации тревожности из неустойчивого и ситуативного явления в устойчивую черту личности.

Ожидаемые результаты реализации программы:

- коррекция уровня ситуативной тревожности первоклассников;
- повышение уверенности в себе;
- обучение навыкам понимания и принятия собственных эмоций;
- снижение уровня тревожности;
- повышение уровня доверия и эмоциональной открытости детей;
- формирование благоприятного эмоционального фона с преобладанием положительных эмоций.

Критерии оценки достижения планируемых результатов:

Эффективность программы оценивается по результатам математико-статистической обработки повторной диагностики ситуативной тревожности первоклассников.

Качественные: снижение уровня ситуативной тревожности первоклассников.

Количественные: 10 групповых коррекционно-развивающих занятий для детей.

Описание занятий программы представлено в Приложении 3.

Таким образом, в данном параграфе была представлена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности

первоклассников с использованием методов психологического консультирования.

Данный цикл упражнений разработан в соответствии с необходимостью проведения эффективной психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников, подтвержденной результатами исследования с использованием трех диагностик.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

По итогам реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у первоклассников с использованием методов психологического консультирования на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 103 г. Челябинска» (МБОУ СОШ № 103) была проведена повторная диагностика уровня ситуативной тревожности.

Для проверки эффективности реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования повторная диагностика уровня ситуативной тревожности была проведена с использованием следующих методик: «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера», Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования проводилась на той же выборке, на которой был проведен констатирующий эксперимент. Соответственно характеристика выборки соответствует той, что представлена в констатирующем эксперименте.

Оценка эффективности проводилась на основании сравнения показателей «До» и «После» реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Результаты диагностики тревожности первоклассников по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» после реализации программы представлены в таблице 4.1 Приложения 4. Сравнение результатов диагностики по данной методике до и после реализации программы представлены ниже на рисунке 6.



Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня тревожности первоклассников по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» до и после реализации программы

По данным повторного исследования по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» мы определили:

7% (2 человека) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не произошло, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу с ними коррекционная работа не проводилась;

57% (17 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 30% (9 человек) чем до реализации программы;

36% (11 человек) первоклассников показали высокий уровень тревожности, что меньше на 30% (9 человек) чем до реализации программы.

Результаты диагностики тревожности первоклассников по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) после реализации программы представлены в таблице 4.2 Приложения 4. Сравнение результатов диагностики по данной методике до и после реализации программы представлены ниже на рисунке 7.

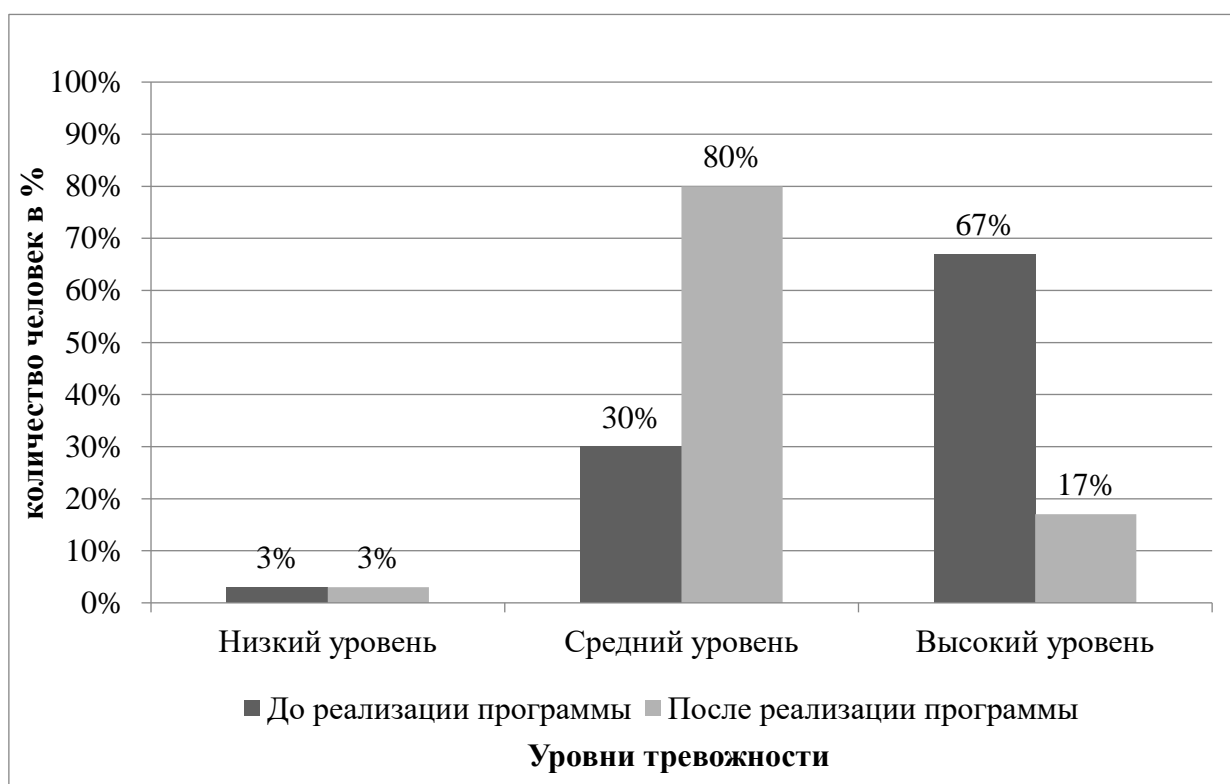


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня тревожности первоклассников по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) до и после реализации программы

По данным повторного исследования тревожности первоклассников по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с

другими людьми по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы определили:

3% (1 человек) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не выявлено, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу, с ними коррекционная работа не проводилась;

80% (24 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 50% (15 человек) чем до реализации программы;

17% (5 человек) первоклассников показали по-прежнему высокий уровень тревожности, что меньше на 50% (15 человек) чем до реализации программы.

Результаты диагностики школьной тревожности у учащихся с использованием проективной методики А.М. Прихожан после реализации программы представлены в таблице 4.3 Приложения 4. Сравнение результатов диагностики по данной методике до и после реализации программы представлены ниже на рисунке 8.

По данным повторного исследования школьной тревожности у учащихся 6-11 лет с использованием проективной методики А.М. Прихожан мы определили:

10% (3 человека) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не выявлено, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу, с ними коррекционная работа не проводилась;

67% (20 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 40% (12 человек) чем до реализации программы;

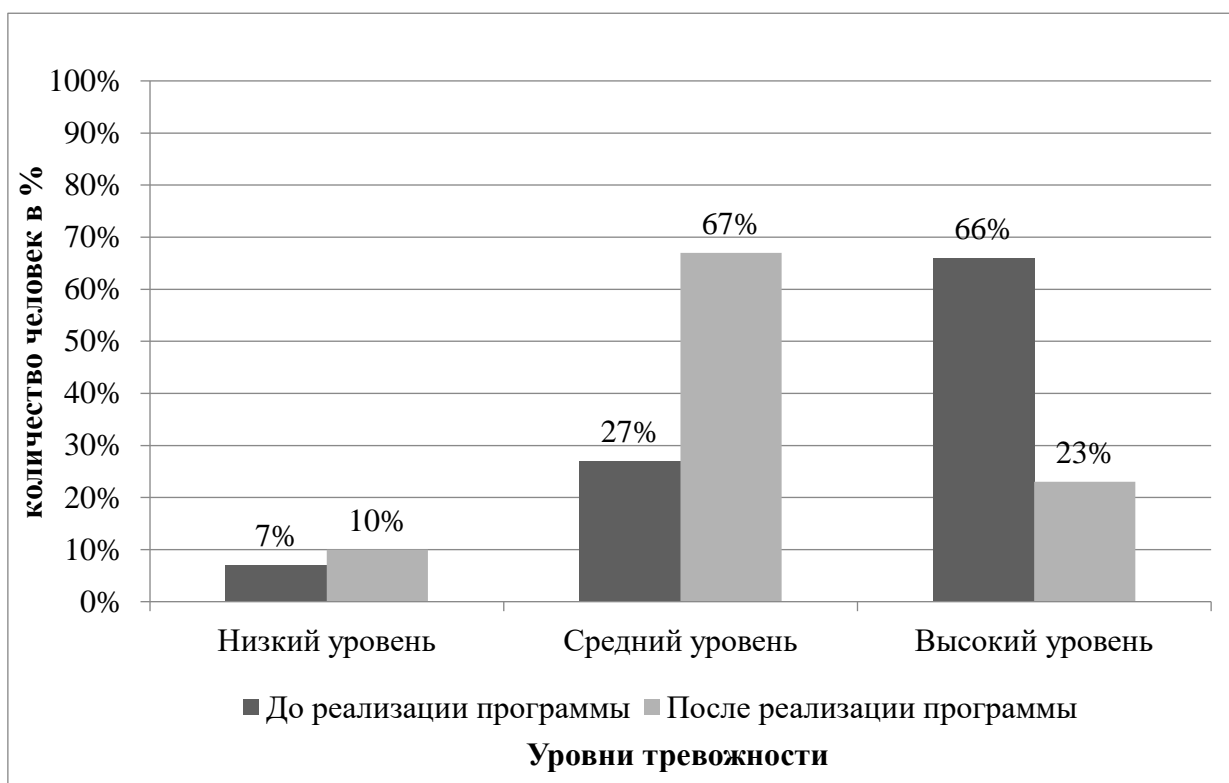


Рисунок 8 – Результаты диагностики школьной тревожности у учащихся с использованием проективной методики А.М. Прихожан до и после реализации программы

23% (7 человек) первоклассников показали по-прежнему высокий уровень тревожности, но их количество уменьшилось на 43% (13 человек) чем до реализации программы. При этом, большинство из обучающихся (4 человека), сохранивших высокий уровень тревожности по результатам диагностики делали меньше «неблагополучных выборов» в пределах диапазона высокого уровня, что свидетельствует о положительной динамике. Еще трое первоклассников, не изменили свои показатели, с ними необходимо проведение индивидуальной работы.

Подводя итоги по проведённой диагностике по трем методикам, можно сделать вывод, что программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования является эффективной, так как у испытуемых произошли качественные изменения в показателях уровня тревожности. В среднем, количество учащихся с низким уровнем тревожности осталось прежним – 7 % (2 человека), со средним уровнем

тревожности увеличилось до 68% (20 человек), в то время как количество учащихся с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось до 25% (8 человек). Следовательно, количество человек, входящих в состав экспериментальной группы (первоклассники с высоким уровнем тревожности) снизилось на 60 % (12 человек). Результаты повторной диагностики свидетельствуют об эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования.

В ходе реализации программы у первоклассников с диагностируемым высоким уровнем тревожности снизилась тревожность до среднего уровня, повысилась уверенность в себе, повысился уровень доверия и эмоциональной открытости детей. По отметкам классных руководителей в 1 «В» и 1 «А» классах общий эмоциональный фон в детском коллективе стал более благоприятным с преобладанием положительных эмоций.

При этом стоит отметить, что в экспериментальной группе есть обучающиеся, показатели тревожности которых не изменились за время программы, это относится как к первоклассникам с высокой тревожностью, так и с низкой. Особое внимание привлекает обучающийся К. К., у которого уровень тревожности так и остался на максимально высоких значениях, с ребенком проводится индивидуальная работа.

Таким образом, была достигнута цель программы: снижение ситуативной тревожности первоклассников.

Представленная выше характеристика выборки и анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования, позволяет наглядно увидеть положительные изменения в уровне тревожности испытуемых, что говорит об эффективности программы. А также полученные результаты необходимы для выполнения математико-статистической обработки

результатов исследования для выявления эффективности применения программы.

Для подтверждения гипотезы исследования нами была проведена математическая обработка результатов методики «Тест тревожности» (Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки) с помощью Т-критерия Вилкоксона, так как с помощью него можно оценить достоверность сдвига в значениях исследуемого признака.

$$N=20; 5 \leq N \leq 50.$$

Следовательно, ограничения выполняются.

Подсчет по Т-критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки) представлен в таблице 4.4. в Приложении 4.

Гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону снижения ситуативной тревожности первоклассников не превышает интенсивность сдвигов в сторону ее.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону снижения ситуативной тревожности первоклассников превышает интенсивность сдвигов в сторону ее повышения.

Определяем эмпирическую величину Т:

$$T = \sum R_r, \text{ где}$$

R_r — ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

$$T_{\text{эмп.}} = 0$$

Критические значения при $N=19$:

$$T_{\text{кр.}} \begin{cases} 53 (p \leq 0,05) \\ 37 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

На рисунке 9 представлена «ось значимости» для расчета по Т-критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики экспериментальной группы по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки).

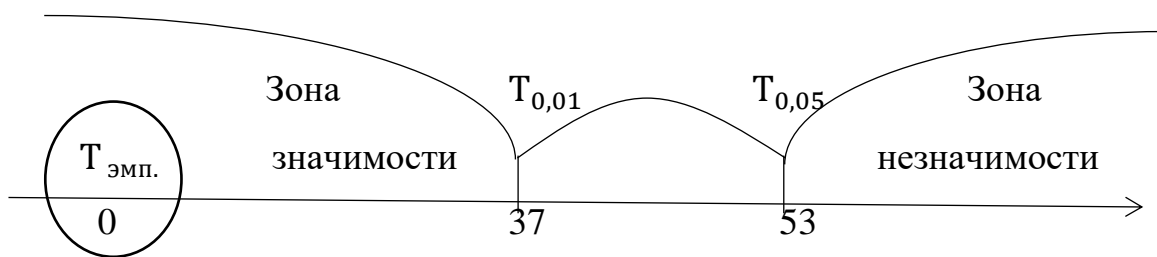


Рисунок 9 – Ось значимости

На рисунке мы видим, что $T_{\text{эмп.}} = 0$ находится в зоне значимых значений, а следовательно, интенсивность сдвигов в сторону снижения ситуативной тревожности первоклассников превышает интенсивность сдвигов в сторону ее повышения, т.е. мы принимаем гипотезу H_1 .

Гипотеза исследования о том, что уровень ситуативной тревожности первоклассников изменится, если разработать и провести программу коррекции, включающую консультативную беседу, игры, упражнения подтвердилась.

В данном параграфе были проанализированы результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования. По результатам математико-статистической обработки результатов повторной диагностики у испытуемых выявлена коррекция уровня ситуативной тревожности, что подтверждает выдвинутую ранее гипотезу о том, что уровень ситуативной тревожности первоклассников изменится, если разработать и провести программу коррекции, включающую консультативную беседу, игры, упражнения. На основании анализа вышеприведённых результатов повторной диагностики и выявленных с помощью математико-статистической обработки данных об изменении уровня тревожности мы можем сделать вывод о том, что программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования эффективна.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации для педагогов начальной школы по коррекции ситуативной тревожности первоклассников

Переходя из детского сада в школу, дети переживают сложный период. Стресс первоклассников в первую очередь связан со сменой социальной ситуации развития, появлением нового более плотного распорядка дня, новых неизвестных ранее обязанностей. При переходе в школу у детей появляются новые знакомые, с которыми необходимо наладить контакт, воспитатель сменяется учителями, появляются новые интересы и увлечения. В это время дети знакомятся со своей новой социальной ролью ученика. Конечно, при такой резкой смене окружающего ребенка пространства каждому первокласснику необходимо пройти процесс адаптации к новым условиям школы. Как правило, адаптация сопровождается повышением уровня тревожности. Это объясняет необходимость поддержки, исходящей от родителей и педагога первоклассников.

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы мы выяснили, что ситуативная тревожность первоклассников может перерасти в устойчивое качество личности и стать спутником жизни и развития школьника. Для того, чтобы предотвратить формирование тревожности как устойчивого качества личности нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов начальной школы по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

Поступая в школу, ребенок приобретает еще одну фигуру значимого взрослого в лице первого учителя. Классный руководитель сопровождает детей на протяжении всего периода обучения в начальной школе, поэтому тесное и продуктивное взаимодействие с обучающимися и их родителями является залогом успеха в частности в вопросе преодоления ситуативной тревожности первоклассников.

В современных школах сейчас уроки проводят не только классные руководители, но и учителя, преподающие определенные предметы (предметники). Поэтому данные рекомендации подходят не только классным руководителям, но и остальным педагогам начальной школы.

Как правило, классный руководитель для своих обучающихся является абсолютным авторитетом, поэтому на него возлагается большая ответственность в вопросах развития и воспитания детей. Это обуславливает необходимость разработки рекомендаций для педагогов начальной школы по преодолению ситуативной тревожности первоклассников. Рекомендации разработаны на основе исследований и научных работ Р.В. Овчаровой и А.М. Прихожан [41;44].

Для содействия преодолению ситуативной тревожности первоклассников педагогам начальной школы рекомендуется:

Создавать классные традиции. Фантазия педагогов безгранична, поэтому с созданием традиций, как правило, проблем не возникает. Это могут быть еженедельные собрания, например, в библиотеке, для обсуждения итогов недели. Также можно организовать активное взаимодействие с родителями, путем организации «Ящика посланий», куда обучающиеся и их родители могут отправлять свои «неудобные» вопросы, рассуждения и т.д. Такой формат прекрасно подходит в ситуациях, когда в жизни детей происходят такие события, которые их крайне беспокоят, но о них неудобно говорить (стеснительность, страх осуждения и т.д. могут препятствовать свободному обсуждению детских проблем со взрослыми). Также такая практика может способствовать более качественной воспитательной работе, так как запросы детей или родителей позволяют выявить недочёты.

Крайне важно в работе педагога начальной школы учитывать индивидуальные и возрастные особенности обучающихся. Педагог обязательно должен владеть знаниями возрастной психологии, чтобы выстраивать развивающую и воспитательную работу с учетом детских

особенностей. Важно понимать значимость периода адаптации и все возможные варианты ее развития, а также знать, как отличить проявления и новообразования кризиса 7 лет.

Еще одним условием успешной работы по преодолению ситуативной тревожности первоклассников является использование имен при обращении к детям. Если педагог обращается к ребёнку по фамилии, это может спровоцировать проявление ситуативной тревожности, что негативно скажется на общем психоэмоциональном состоянии обучающегося и может повлиять на взаимоотношения с педагогом и одноклассниками. Также важно создать такие условия в классе, чтобы все обучающиеся обращались друг к другу по имени, исключая фамилии, прозвища и т.д. Такой подход будет способствовать поддержанию комфортного эмоционального фона в классе, и как следствие положительно влиять на процесс преодоления ситуативной тревожности детей, обучающихся в первом классе.

Как правило, через пару месяцев после поступления детей в школу их классный руководитель уже с уверенностью может сказать, кого из ребят можно охарактеризовать как замкнутого, закрытого или даже отвергаемого ребенка. В случае, если такие дети присутствуют в классе, педагогам необходимо по возможности больше с ними взаимодействовать. Во-первых, это может способствовать снижению их тревожности, так как в лице учителя ребенок может увидеть наставника, опору и поддержку. Во-вторых, одной из особенностей младшего школьного возраста является подражание примеру взрослого. Следуя примеру педагога, сверстники могут тоже начать больше общаться с отвергаемым ребенком, проявлять чуткость и внимание к нему. Как правило, такое поведение приводит к формированию крепкого, сплоченного класса к концу обучения в начальной школе.

Приложите максимум усилий для того, чтобы контролировать процесс порицания обучающихся. Если случилась ситуация, при которой

ребенок повёл себя неподобающим образом, или его действия привели к негативному результату, важно понимать, что осуждение обучающихся в присутствии других учеников может негативно сказаться на его «школьной репутации». Остальные дети, подражая «примеру взрослого» могут изменить свое отношение к однокласснику, что несомненно приведет к повышению ситуативной тревожности, как виноватого ребенка, так и остальных. В случае необходимости лучше наедине обсудить с ребенком его ситуацию и попытаться выяснить причину случившегося. Возможно именно такой беседы не хватает ребенку, чтобы обрести уверенность в себе, а таким способом он пытается привлечь к себе внимание. Конечно, ситуации могут быть разными, но важно стараться соблюдать данную рекомендацию в период адаптации детей к школьным условиям.

Еще одним примером содействия преодолению ситуативной тревожности первоклассников является умение педагога подмечать небольшие успехи тех детей, которые обычно не выделяются. Важно не делать на этом большой акцент, чтобы не подчеркивать «неожиданность успеха». Поддержка значимого взрослого окажет позитивное влияние на психоэмоциональное состояние таких детей.

Внимательно отслеживайте изменения в поведении детей. Иногда даже незначительные еле заметные изменения могут свидетельствовать о возможных проблемах (назревающих или уже возникших). При повышении чувства тревоги некоторые дети стараются закрыться от окружающих, чтобы скрыть свои переживания. Кто-то может наоборот проявлять очень активные действия, привлекая внимание окружающих.

В случаях, когда необходимо отметить успехи или неудачи учащихся, избегайте сравнения детей между собой. В данном случае лучше использовать сравнение успехов учащегося сегодня, с тем, что было с ним ранее.

При планировании и организации классных часов и внеурочной деятельности старайтесь внести в программу мероприятия, занятия или упражнения, направленные на сплочение класса. В этой работе следует выявить интересы детей, их предпочтения, найти такое занятие, которое позволит организовать всех. Данные приемы целесообразно использовать также на уроках.

Возвращаясь к вопросу об индивидуальных и возрастных особенностях хочется отметить, что учащиеся первых классов (особенно в первые месяцы обучения) совершенно не способны самостоятельно давать оценку собственным действиям и результатам своей работы. В этих случаях ребенок всегда ждет и полагается на оценку взрослого. Как правило, у детей этого возраста достаточно специфическое отношение к успеху и неудачам, как следствие они достаточно критичны по отношению к своим результатам, поэтому излишняя похвала или порицание могут вызвать болезненную реакцию, что несомненно повлияет на возникновение чувства тревоги.

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

В работе с детьми необходимо содействовать формированию позитивного взгляда на возможности детей. Обычно, первоклассники максимально стараются на занятиях, преследуя желание получить положительную оценку своих действий, чтобы добиться расположения педагога.

Очень важно создавать ситуацию успеха для обучающихся, то есть подбирать задания или упражнения таким образом, чтобы ребенок мог справиться с его выполнением самостоятельно. В то же время, объясняя новый материал, необходимо проявлять бережное отношение к обучающимся.

Будьте постоянными в предъявлении требований к ученикам. Они должны быть постоянными, нерушимыми и распространяющимися на всех.

Безусловно, каждый учитель знает о том, что в работе с детьми педагог не должен допускать проявлений агрессии (вербальной и невербальной), а также высмеивания или унижения учеников. Подобные действия унижают достоинство детей, вызывают чувство неполноценности, беспомощности, иногда ответную агрессию.

При беседах с детьми делайте акцент на том, что ошибаться может каждый. Ошибки – важная часть жизненного пути любого человека, они позволяют обогатить этот опыт, сделать выводы о возможных последствиях некоторых действий. Ошибки позволяют научиться делать правильный выбор. В силу возрастных особенностей первоклассники остро реагируют на свои ошибки, не замечая ошибок других. Вследствие этого может развиваться чувство тревоги, снижаться самооценка, формироваться ощущение неполноценности.

Таким образом, в период обучения детей в начальной школе, педагоги делают все возможное для того, чтобы не допустить становления ситуативной тревожности устойчивым свойством личности ребёнка. Классные руководители проводят множество мероприятий, активно взаимодействуют с другими педагогами и школьным педагогом-психологом. Все эти действия направлены на помощь детям в адаптации к школьным условиям, на сплочение детского коллектива, поднятие уверенности в себе, и как следствие снижение ситуативной тревожности.

Переход в первый класс является сложным периодом не только для детей, но и для их родителей. Необходимо проводить содержательные родительские собрания, консультации и беседы, чтобы воздействовать на отношение родителей к этому стрессу. Многие часто гиперопекают своих детей, или наоборот, уделяют ему недостаточное внимание. Такие проявления могут являться одним из факторов возникновения ситуативной

школьной тревожности первоклассников, а иногда даже быть истоком проблемы.

В условиях школы ситуативную тревожность первоклассников часто выявляет педагог-психолог, поэтому очень важно чтобы его работа в этом направлении дополняла действия педагогов.

В первые месяцы обучения важно своевременно проводить диагностические мероприятия для выявления детей, относящихся к группе риска.

Также необходимо организовывать профилактические встречи и мероприятия, целью которых будет являться формирование эмоциональной устойчивости детей, обучающихся в первом классе.

При выявлении детей группы риска необходимо разрабатывать и внедрять в работу индивидуальные карты сопровождения, объединить усилия с классным руководителем и комплексно подходить к решению сложившейся ситуации.

Проведение групповых или индивидуальных консультаций, собраний с родителями первоклассников и педагогов также будет способствовать комплексному решению проблемы по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

При работе с тревожными детьми педагогу-психологу необходимо:

- развивать коммуникативные навыки детей посредством формирования готовности к компромиссам, стремления к сотрудничеству и проявлению взаимопомощи и поддержки;
- создавать условия для воспитания в детях привычки бережного отношения к себе (психофизическое здоровье);
- научать детей навыкам саморегуляции, самообладания, распознавания своих чувств и эмоций.

Таким образом, деятельность педагога-психолога школы в вопросе сопровождения тревожных первоклассников является одним из

важнейших направлений работы данного специалиста в работе с младшими школьниками.

Следовательно, способствовать преодолению ситуативной тревожности первоклассников возможно при совместной работе педагогов и родителей, выполняя психолого-педагогические рекомендации.

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

Выводы по главе 3

В данной главе мы разработали и реализовали программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования, проанализировали результаты её применения с использованием математико-статистической обработки данных. А также дали рекомендации педагогам, по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

Разработанная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников состоит из 10 занятий и рассчитана 2 встречи в неделю.

Ожидаемые результаты реализации программы:

- коррекция уровня ситуативной тревожности первоклассников;
- повышение уверенности в себе;
- обучение навыкам понимания и принятия собственных эмоций;
- снижение уровня тревожности;
- повышение уровня доверия и эмоциональной открытости детей;
- формирование благоприятного эмоционального фона с преобладанием положительных эмоций.

Эффективность программы оценивается по результатам математико-статистической обработки повторной диагностики ситуативной тревожности первоклассников.

По данным повторного исследования по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» мы определили:

7% (2 человека) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не произошло, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу с ними коррекционная работа не проводилась;

57% (17 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 30% (9 человек) чем до реализации программы;

36% (11 человек) первоклассников показали высокий уровень тревожности, что меньше на 30% (9 человек) чем до реализации программы.

По данным повторного исследования тревожности первоклассников по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы определили:

3% (1 человек) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не выявлено, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу, с ними коррекционная работа не проводилась;

80% (24 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 50% (15 человек) чем до реализации программы;

17% (5 человек) первоклассников показали по-прежнему высокий уровень тревожности, что меньше на 50% (15 человек) чем до реализации программы.

По данным повторного исследования школьной тревожности у учащихся 6-11 лет с использованием проективной методики А.М. Прихожан мы определили:

10% (3 человека) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не выявлено, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу, с ними коррекционная работа не проводилась;

67% (20 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 40% (12 человек) чем до реализации программы;

23% (7 человек) первоклассников показали по-прежнему высокий уровень тревожности, но их количество уменьшилось на 43% (13 человек) чем до реализации программы. При этом, большинство из обучающихся (4 человека), сохранивших высокий уровень тревожности по результатам диагностики делали меньше «неблагополучных выборов» в пределах диапазона высокого уровня, что свидетельствует о положительной динамике. Еще трое первоклассников, не изменили свои показатели, с ними необходимо проведение индивидуальной работы.

По результатам математико-статистической обработки результатов повторной диагностики видно, что интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, при этом $T_{эмп} = 0$, что попадает в зону значимости. У испытуемых выявлена коррекция уровня ситуативной тревожности, что подтверждает выдвинутую ранее гипотезу о том, что уровень ситуативной тревожности первоклассников изменится, если разработать и провести программу коррекции, включающую консультативную беседу, игры, упражнения. На основании анализа вышеприведённых результатов повторной диагностики и выявленных с помощью математико-статистической обработки данных об изменении уровня тревожности мы можем сделать вывод о том, что программа психолого-педагогической

коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования эффективна.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе был проведен анализ литературы, который показал, что школьная ситуативная тревожность достаточно широкое понятие, которое включает в себя различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия.

Каждый человек обладает собственным приемлемым уровнем тревожности, способствующим его развитию – «полезной тревожностью».

Превышение уровня тревожности личности выше «допустимого значения» имеет дезорганизующее свойство, негативно влияющее на учебную деятельность школьника. Это явление свидетельствует о нарушении процесса школьной адаптации первоклассника и подчеркивает значимость изучения ситуативной тревожности и ее воздействия на когнитивное и личностное развитие ребенка, перешедшего в первый класс в связи со сменой социальной ситуации развития и освоением учения как нового вида деятельности.

Тревожность, как психологическое состояние, сопровождается эмоциями, которые переживаются субъективно, возникая в виде эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию (нервозность, беспокойство, напряжение). В то время как ситуативная тревожность обусловлена страхом неудачи или негативной оценки окружающих и проявляется как механизм приспособления, повышая уровень ответственности личности в отношении установок и требований общества.

Младший школьный возраст – это момент позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Личностное развитие приводит к увеличению причин школьной тревожности. Причины возникновения тревожности могут быть как внутриличностными (негативный эмоциональный опыт и внутренний конфликт), так и внешними (школьная успешность, взаимоотношения со сверстниками и

учителями, семейное воспитание). Но школьная тревожность еще не является личностной тревожностью и легко поддается коррекции.

В работе использовались методы моделирования и «деревя цели». Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования в условиях образовательного учреждения состоит из целевого, теоретического, диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического блоков.

Во второй главе было экспериментально выполнено исследование ситуативной тревожности первоклассников. Были описаны этапы, методы и методики исследования, охарактеризована выборка и проанализированы результаты исследования тревожности.

Исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Были использованы следующие методы: теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование); эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование); психодиагностические («Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера», «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан); математико-статистические (критерий Т-критерий Вилкоксона).

Базой исследования являлась МБОУ СОШ № 103 г. Челябинска. В исследовании участвовали учащиеся 1 «В» класса. Количество участников исследования - 30 человек: 18 мальчиков и 12 девочек. Возраст детей: 6-8 лет.

По результатам исследования по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» было выявлено, что 7% детей (2 человека) имеют низкий уровень; 27% детей (8 человек) имеют

средний уровень; 66% детей (20 человек) имеют высокий уровень ситуативной тревожности.

По результатам исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) было выявлено, что 3% (1 человек) первоклассников показали низкий уровень; 30% первоклассников (9 человек) показали средний уровень тревожности; 67% детей (20 человек) имеют высокий уровень тревожности по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми.

По результатам исследования по проективной методике для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан) было выявлено, что 7% детей (2 человека) показали низкий уровень тревожности; 27% первоклассников (8 человек) показали средний уровень тревожности; 66% детей (20 человек) показали высокий уровень тревожности.

По результатам исследования тревожности первоклассников был выявлен высокий уровень ситуативной и школьной тревожности у двадцати учащихся, что является основанием для составления программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования. Таким образом, определилась экспериментальная группа в количестве 20 первоклассников, у которых высокий уровень ситуативной тревожности.

В третьей главе мы разработали и реализовали программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования, проанализировали результаты её применения с использованием математико-статистической обработки данных. А также дали рекомендации педагогам, по преодолению ситуативной тревожности первоклассников.

Разработанная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников состоит из 10 занятий и рассчитана 2 встречи в неделю.

Ожидаемые результаты реализации программы:

- коррекция уровня ситуативной тревожности первоклассников;
- повышение уверенности в себе;
- обучение навыкам понимания и принятия собственных эмоций;
- снижение уровня тревожности;
- повышение уровня доверия и эмоциональной открытости детей;
- формирование благоприятного эмоционального фона с преобладанием положительных эмоций.

Эффективность программы оценивается по результатам математико-статистической обработки повторной диагностики ситуативной тревожности первоклассников.

По данным повторного исследования по методике «Исследование тревожности детей – опросник Ч. Д. Спилбергера» мы определили:

7% (2 человека) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не произошло, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу с ними коррекционная работа не проводилась;

57% (17 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 30% (9 человек) чем до реализации программы;

36% (11 человек) первоклассников показали высокий уровень тревожности, что меньше на 30% (9 человек) чем до реализации программы.

По данным повторного исследования тревожности первоклассников по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с

другими людьми по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы определили:

3% (1 человек) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не выявлено, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу, с ними коррекционная работа не проводилась;

80% (24 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 50% (15 человек) чем до реализации программы;

17% (5 человек) первоклассников показали по-прежнему высокий уровень тревожности, что меньше на 50% (15 человек) чем до реализации программы.

По данным повторного исследования школьной тревожности у учащихся 6-11 лет с использованием проективной методики А.М. Прихожан мы определили:

10% (3 человека) первоклассников обладают низким уровнем тревожности, после реализации программы изменений не выявлено, так как обучающиеся с низким уровнем тревожности не были включены в экспериментальную группу, с ними коррекционная работа не проводилась;

67% (20 человек) первоклассников показали средний уровень тревожности, что больше на 40% (12 человек) чем до реализации программы;

23% (7 человек) первоклассников показали по-прежнему высокий уровень тревожности, но их количество уменьшилось на 43% (13 человек) чем до реализации программы. При этом, большинство из обучающихся (4 человека), сохранивших высокий уровень тревожности по результатам диагностики делали меньше «неблагополучных выборов» в пределах диапазона высокого уровня, что свидетельствует о положительной динамике. Еще трое первоклассников, не изменили свои показатели, с ними необходимо проведение индивидуальной работы.

По результатам математико-статистической обработки результатов повторной диагностики видно, что интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, при этом $T_{эмп} = 0$, что попадает в зону значимости. У испытуемых выявлена коррекция уровня ситуативной тревожности, что подтверждает выдвинутую ранее гипотезу о том, что уровень ситуативной тревожности первоклассников изменится, если разработать и провести программу коррекции, включающую консультативную беседу, игры, упражнения. На основании анализа вышеприведённых результатов повторной диагностики и выявленных с помощью математико-статистической обработки данных об изменении уровня самооценки мы можем сделать вывод о том, что программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования эффективна.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аркаева М. Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников / М. Ю. Аркаева // 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 / И. С. Артюхова. – Москва : Чистые пруды, 2008. – 31 с. : табл. – (Серия "Школьный психолог»). – ISBN 978-5-9667-0478-0.
3. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. М. Астапов. – 2-е изд. – Москва, Саратов : ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 160 с. – ISBN 978-5-4486-0843-8. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/88234.html> (дата обращения: 31.07.2023).
4. Баринов Д. Н. Феномен социальной тревожности : монография / Д. Н. Баринов. – Смоленск : Российский ун-т кооп., Смоленский фил., 2009. – 150 с. – ISBN 978-5-91805-003-3.
5. Белов В. Г. Психологические особенности тревожности у учащихся младших классов / В.Г. Белов, Р.Г. Коротенкова, М.А. Гурьева // 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. – 4-е изд., расширенное. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с. – ISBN 978-5-93878-663-9.
7. Бочева Н. А. Ситуативная тревожность как один из факторов адаптации первоклассников к школе/ Наталья Бочева // Вестник Московского государственного областного университета. – 2011. – № 3. – С. 87-90. – (Серия: Психологические науки).
8. Бузарова Е. А. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Е.А.

Бузарова, Т.Н. Четыз // 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 / Александр Буров // 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 / Жанна Василькова. – 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 / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Губанов. – 6-е изд. – Москва : Академический проект, 2020. – 382 с. — ISBN 978-5-8291-2577-6. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/110024.html> (дата обращения: 31.03.2023)

12. Глушкова А. Д. Тревожность как фактор нарушения адаптации // В сборнике: Дружининские чтения Сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 117–118.

13. Гурьев М. Е. Анализ феномена тревожности в психологической науке // М.Е. Гурьев / В сборнике: В мире научных открытий Материалы XIII Международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 116-121.

14. Дмитриева Ю. А. Метод моделирования в социальной психологии / Ю.А. Дмитриева // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – № 1. – С. 18–26.

15. Докучаева Н. А. Тревожность в поведении детей младшего школьного возраста / Н.А. Докучаева, И.А. Аникина // В сборнике: Современные направления модернизации российского образования: проблемы и перспективы материалы II Всероссийской студенческой заочной научно-практической конференции. – 2016. – С. 70–77.

16. Долгова В. И. Изучение тревожности у детей младшего школьного возраста // В. И. Долгова, Г. М. Ключева, В. А. Бондарчук / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2005. – Т.31. – С. 26-30.
17. Долгова В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография. // В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, Е. Г. Капитанец, – М.: Издательство «Перо», 2015. – 200 с. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/9514592.htm>. (дата обращения 15.03.2018).
18. Исенко А. И. Понятие модели и моделирования в человеческой деятельности / А.И. Исенко // Концепт. – 2015. – № 4. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15095.htm> (дата обращения 04.04.2018г.)
19. Истратова О. Н. Большая книга детского психолога / О. Н. Истратова, Г. А. Широкова, Т. В. Эксакусто. – 2-е изд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 569 с. : ил. – (Психологический практикум). – ISBN 978-5-222-13824-3.
20. Капитанец Е. Г. Влияние тревожности на агрессивное поведение подростков / Е.Г. Капитанец, К.М. Девятова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.7. – С. 61–65.
21. Кирьянова О. Н. Причины возникновения высокого уровня тревожности у детей дошкольного возраста / О. Н. Кирьянова // Психология в России и за рубежом. – 2011. – Т1. – С. 23–25.
22. Корецкая И. А. Психология развития и возрастная психология: учеб. пособие / И. А. Корецкая. – Москва : Евраз. открытый ин-т, 2011. – ISBN 978-5-374-00299-7.
23. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности / Л. М. Костина. – Санкт-Петербург : Речь, 2002. – 197 с.– (Практикум по психодиагностике) – ISBN 5-926801-24-9.
24. Костина Л. М. Связь ведущего элемента психологической безопасности личности (тревожности) первоклассника с показателями

школьной адаптации / Л. М. Костина // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2016. – № 33. – С. 6–12.

25. Кругобуквенное путешествие. Курс развития эмоционального интеллекта детей 3-5 лет : практикум для родителей и педагогов / сост. В. А. Шиманская, О. Я. Огородник, В. В. Лясников и др. – Москва : Просвещение, сор. 2018. – 238 с. – ISBN 978-5-09-052911-2.

26. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей / Н. Л. Кряжева. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004 (ГИПП Урал. рабочий). – 184 с. – ISBN 5-94799-368-6.

27. Кулагина К. Ю. Педагогическая психология : учебное пособие / К. Ю. Кулагина. – Москва : Академический Проект, 2020. – 471 с. – ISBN 978-5-8291-2747-3.

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

29. Лаврентьева Д. В. Влияние психологического тренинга на характер адаптации первоклассников / Д.В. Лаврентьева // В сборнике: Актуальные вопросы современной психологии и педагогики. – 2014. – С. 96–98.

30. Литвак Р. А. Основы научного исследования : учебное пособие / Литвак Р. А., Гревцева Г. Я., Циулина М. В. – Челябинск : ЧГИК, 2016. – 187 с. – ISBN 978-5-91283-766-1.

31. Литвиненко Н. В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде / Н.В. Литвиненко // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 627–629.

32. Лифанова А. А. Тревожность как негативный фактор успеваемости обучения младшего школьника // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы сборник научных статей пятой всероссийской интернет-конференции. – 2015. – С. 125–130.

33. Локалова Н. Л. 120 уроков психологического развития младших школьников : психол. прогр. развития когнитив. сферы учащихся I–IV кл. : [в 2 ч.]. Ч. 1. Книга для учителя / Н. П. Локалова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Ось-89, 2016. – 270 с. – ISBN 5-98534-340-5.
34. Маклаков А. Г. Общая психология : учеб. пособие для студентов вузов и слушателей курсов психол. дисциплин / А. Г. Маклаков. – Москва ; Санкт-Петербург ; Нижний Новгород [и др.] : Питер, 2011. – 582 с. : ил., табл. – ISBN 978-5-272-00062-0.
35. Малкова Е. Е. Тревога как ресурс адаптивного развития личности / Е. Е. Малкова // Вестник СПбГУ. – 2014. – №2. – С.34–40. – (Серия 16: Психология. Педагогика).
36. Меросропян Г. М. Тревожность в системе психологической безопасности личности / Г.М. Меросропян // Психология, социология и педагогика. – 2016. – №3(54). – С. 59–66.
37. Нехорошкова А. Н. Тревожность у детей: причины и особенности проявления / А.Н. Нехорошкова, А.В. Грибанов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5. – С. 476–478.
38. Новиков В. К. Методология и методы научного исследования : курс лекций / В. К. Новиков. – Москва : Московская государственная академия водного транспорта, 2015. – 210 с.
39. Образцов П. И. Методология педагогического исследования : учебное пособие для вузов / П. И. Образцов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 156 с.
40. Овсянникова Е. А. Основы психологии : учебное пособие / Е. А. Овсянникова, А. А. Серебрякова. – 2-е изд., перераб. – Москва : ФЛИНТА, 2015. – 271 с. – ISBN 978-5-9765-2219-0.
41. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учебник для вузов / Р. В. Овчарова. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 465 с. – ISBN 978-5-534-14810-7.

42. Панталева Е. В. Психологические проблемы современного детства, связанные с тревожностью младших школьников, пути их решения методом социально - психологического тренинга. В сборнике: Инноватика в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития / Е. В. Панталева, А. А. Моисеева // Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2020. – С. 282–289.

43. Петров А. А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста / А. А. Петров // 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 / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 191 с. : ил., табл.; 22 см. - (Серия "Детскому психологу"). – ISBN 978-5-469-01499-7

45. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : МПСИ ; Воронеж: Модэк, 2010. – 303 с. – ISBN 5-89502-089-5(Москва). – ISBN 5-89395-174-3(Воронеж).

46. Пургина А. А. Коррекция тревожности младших школьников / А. А. Пургина, В. В. Онуфриева // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 700-702. – URL: <https://moluch.ru/archive/87/16957>

47. Радченко С. В. Психологические аспекты проявления феномена тревожности / С. В. Радченко, О. В. Царькова // Психология психических состояний сборник материалов по итогам IX Международной зимней школы по психологии состояний. – 2015. – С. 132–134.

48. Решетова Т. Я. Представления о феномене тревожности личности в современной психологии / Т. Я. Решетова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2011. – № 1-54. – С. 90–94.

49. Рудомазина В. М. Современная картина проявления тревожности у детей младшего школьного возраста / В. М. Рудомазина // Психологическая наука и образование. – 2016. – Том 8. – № 1. – С. 76–85.
50. Рузавин Г. И. Методология научного познания: учебное пособие / Г. И. Рузавин. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 287 с. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/15399.html> (дата обращения: 05.03.2023).
51. Самоукина Н. В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы / Н. В. Самоукина. – Москва: Юрайт, 2009. – 148 с. – ISBN 5-7301-0018-3.
52. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 350 с.
53. Сидоров К. Р. Тревожность как психологический феномен / К. Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. – 2013. – № 3-2. – С. 42–52. – (Серия Философия. Психология. Педагогика).
54. Смирнова М. В. Уровень явной тревожности у детей младшего школьного возраста / М. В. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – С. 70–76.
55. Соколов Е. А. Психология познания: методология и методика преподавания : учебное пособие / Е. А. Соколов. – Москва : Логос, 2020. – 384 с. – ISBN 978-5-98699-038-5.
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 13.12.2022).
57. Унежева М. Т. Адаптация первоклассников к школьной жизни как педагогическая проблема / М.Т. Унежева, Ф.Б. Балкизова // Достижения вузовской науки. – 2016. – № 21. – С. 82–86.
58. Хухлаева О. В. Психология развития и возрастная психология : учебник для среднего профессионального образования / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева ; под редакцией

О. В. Хухлаевой. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 367 с. – ISBN 978-5-534-10258-1.

59. Хухлаева О. В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в средней школе (7-8 классы) / О. В. Хухлаева. – 3-е изд. – Москва : Генезис, 2016. – 167 с. – ISBN 978-5-98563-217-0.

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

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

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

63. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / И. В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 457 с. – ISBN 978-5-534-11341-9.

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

65. Шипилина Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие / Л. А. Шипилина. – 7-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2016. – 204 с. – ISBN 978-5-9765-1173-6. –URL: <https://e.lanbook.com/book/86005> (дата обращения: 01.03.2023).

66. Шлыкова О. Н., Каспер А.П. Школьная тревожность в контексте интеллектуального компонента психологической готовности к школе первоклассников / О. Н. Шлыкова, А.П. Каспер // Психологические

науки: теория и практика Материалы III Международной научной конференции. – 2015. – С. 26–29.

67. Юдина О. И. Методология педагогического исследования : учеб. пособие / О. И. Юдина. – Оренбург : Оренбург. гос. ун-т, 2013. – 120 с.

68. Bachor D.G. The effects of stress, task structure and intellect on situational anxiety / Bachor D.G. // Community Mental Health Journal. – 2021. – Т. 39. – № 10. – P. 1210-1220. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=6776200>(дата обращения: 05.03.2023).

69. Chernyavskaya V. Predictors of the Meta-cognitive Aspects of Thinking in the Process of Solving Super-complex Tasks: A Case Study of Middle and Senior Preschool Children / V. Chernyavskaya, A. Samoylichenko, H. Behavioural // Procedia - Social and Behavioral Sciences, – 2016. – P. - 387-392. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.165>(дата обращения: 05.03.2023).

70. Cottiniab M. Improving prospective memory in school-aged children: Effects of future thinking and performance predictions / M. Cottiniab, D. Basso, P. Palladino // Journal of Experimental Child Psychology. – 2021. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.105065>(дата обращения: 05.03.2023).

71. Fler M. How Conceptual PlayWorlds in preschool settings create new conditions for children's development during group time / M. Fler // Learning, Culture and Social Interaction. – 2021. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100438>(дата обращения: 05.03.2023).

72. Gunderson E.A. Reciprocal relations among motivational frameworks, math anxiety, and math achievement in early elementary school / E.A. Gunderson, D. Park, E.A. Maloney, S.L. Beilock, S.C. Levine // Journal of Cognition and Development. – 2018. – Т. 19. – № 1. – P. 21-46. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35976966>(дата обращения: 05.03.2023).

73. Kamahina R.S. Principal directions in the formation of health-saving space in school / R.S. Kamahina, L.A. Lohotskaya, I.F. Yarullin // International Journal of Pharmacy and Technology. – 2016. – Т. 8. – № 3. – P. 14872-14883. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27577766>(дата обращения: 05.03.2023).

74. Khlomov K. Situational anxiety, school environment, and risk of bullying / K. Khlomov, A.A. Bochaver // 3rd INTERNATIONAL CONGRESS OF CLINICAL AND HEALTH PSYCHOLOGY ON CHILDREN AND ADOLESCENTS. Book of Abstracts. – 2017. – P. 41-43. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30469995>

75. Todd J. Effects on participant knowledge, situational anxiety, and social distance attitudes following cit training / J. Todd, S. Quiring, M. Halbert // Community Mental Health Journal. – 2022. – Т. 58. – № 7. – С. 1310-1320. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50912993>(дата обращения: 05.03.2023).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Психодиагностический инструментарий для диагностики тревожности и воображения первоклассников

Методика № 1. Исследование тревожности детей - опросник Ч. Д. Спилбергера

Измерение тревожности детей особенно важно, так как это свойство во многом определяет их эмоциональное поведение. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной, деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. В данном случае мы используем ситуативную тревожность. Ситуативная, или реактивная, тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным по времени.

Цель: измерение уровня тревожности первоклассников.

Оборудование: бланк ответов по шкале ситуативной (реактивной) тревожности.

Инструкция к тесту личностной тревожности:

«Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений. Зачеркните цифру в соответствующей графе справа, в зависимости от того, как вы себя обычно чувствуете. Над вопросами долго не задумывайтесь, так как правильных и неправильных ответов нет».

Таблица 1.1 – Бланк ответов по методике № 1

| № | Суждение | нет, это не так | пожалуй, так | верно | совершенно верно |
|----|--|-----------------|--------------|-------|------------------|
| 1 | Я спокоен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Мне ничто не угрожает | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я нахожусь в напряжении | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я внутренне скован | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я чувствую себя свободно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я расстроен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Меня волнуют возможные неудачи | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я ощущаю душевный покой | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я встревожен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я уверен в себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Я нервничаю | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я не нахожу себе места | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я взвинчен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Я не чувствую скованности, напряжения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я доволен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Я озабочен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Я слишком возбужден и мне не по себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Мне радостно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Мне приятно | 1 | 2 | 3 | 4 |

Обработка результатов.

Баллы по каждой из шкал начисляются в соответствии с ключом.

Ключ к методике представлен в Таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Ключ к обработке полученных данных по методике

| Номер суждения | Ответы | | | |
|----------------|--------|---|---|---|
| 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20 | 4 | 3 | 2 | 1 |

Итоговый показатель по каждой из шкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности. При интерпретации показателей можно ориентироваться на следующие ориентировочные оценки: до 30 баллов - низкая; 31- 44 балла - умеренная; 45 и более – высокая.

При обработке результатов следует обращать внимание не только на тех, кто имеет высокий и очень высокий уровни тревожности, но и на субъекты, отличающиеся «чрезмерным спокойствием» (то есть тех, у которых очень низкий уровень тревожности). Подобная нечувствительность к неблагоприятию носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. При этом следует иметь в виду, что ответы во многом зависят от желания давать искренние ответы, от доверия к экспериментатору. Так, высокие баллы по шкалам могут выступать своеобразным «криком о помощи», и,

напротив, за «чрезмерным спокойствием» может скрываться повышенная тревога, о которой человек по разным причинам не хочет сообщать.

По каждому ученику следует написать заключение, которое должно включать оценку уровня тревожности и необходимые рекомендации по его коррекции. Так, лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Для низкотревожных людей требуются пробуждение активности, возбуждение заинтересованности, чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания; высокая тревожность предполагает склонность к появлению состояния тревоги у человека в ситуациях оценки его компетентности. В этом случае следует снизить субъективную значимость ситуации и задач и перенести акцент на осмысление деятельности и формирование чувства уверенности в успехе.

Низкая тревожность, наоборот, требует повышения внимания к мотивам деятельности и повышения чувства ответственности. Но иногда очень низкая тревожность в показателях теста является результатом активного вытеснения личностью высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете».

Методика №2. Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Тревожность рассматривается как вид эмоционального состояния, функция которого состоит в обеспечении безопасности субъекта на личностном уровне. Тревожность, испытываемая человеком по отношению к определенной ситуации, зависит от его отрицательного эмоционального опыта в этой и подобных ситуациях. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным социальным ситуациям. Экспериментальное определение степени тревожности раскрывает внутреннее отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о

характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье, детском саду, школе.

Цель: исследовать тревожность ребенка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Экспериментальный материал: 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую 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.

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

Инструкция.

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

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

Объект агрессии. "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?"

Одевание. "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается"

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

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

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

Выговор. "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?"

Игнорирование. "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?"

Агрессивное нападение "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?"

Собирание игрушек. "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки"

Изоляция. "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?"

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

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

Во избежание навязывания выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Анализ результатов: Протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ

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

$$\text{ИТ} = (\text{Число эмоциональных негативных выборов}/14) \times 100\%$$

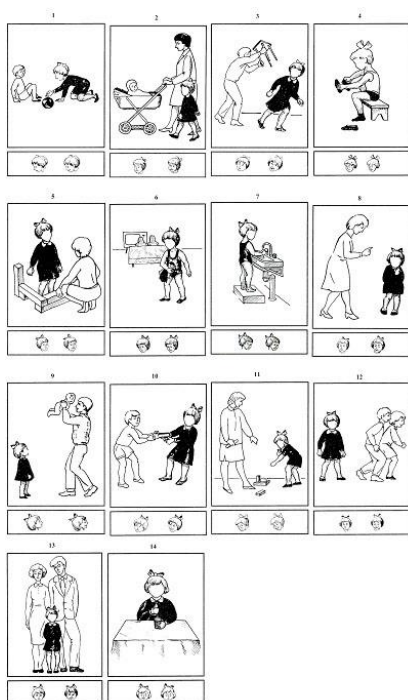
В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

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

Качественный анализ

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 ("Одевание"), 6 ("Укладывание спать в одиночестве"), 14 ("Еда в одиночестве"). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ; дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 ("Ребенок и мать с младенцем"), 7 ("Умывание"), 9 ("Игнорирование") и 11 ("Собирание игрушек"), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Стимульный материал к тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)



Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан)

Методика была разработана в 1980-1982 гг. А.М.Прихожан на основании методики Amen E.W., Renison N. (1954). Методика предназначена для диагностики школьной тревожности у учащихся 6-11 лет.

Описание теста

Для проведения теста необходимо 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом. Набор А предназначен для девочек, Набор Б – для мальчиков.

Номера картинок ставятся на обороте рисунка.

Методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Требования к проведению стандартны для проективных методик. Перед началом работы дается общая инструкция. Кроме того, перед показом некоторых рисунков даются дополнительные инструкции.

Инструкция к тесту

Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, все – и взрослые, и дети – нарисованы без лиц. (Предъявляется картинка № 1.) Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лицо у нас веселое, радостное, счастливое, а когда плохое – грустное, печальное. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него или нее такое лицо.

Выполнение задания по картинке №1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил. Затем последовательно предъявляются картинки №2-12.

Перед предъявлением каждой повторяются вопросы: Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него такое лицо?

Перед предъявлением картинок №2, 3, 5, 6, 10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного из персонажей-детей и рассказывать о нем.

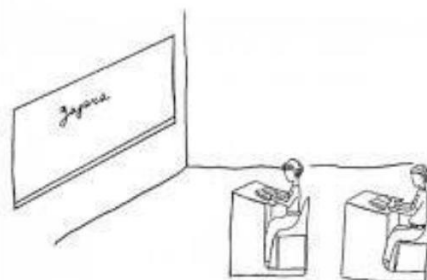
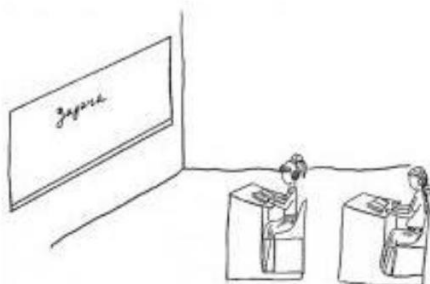
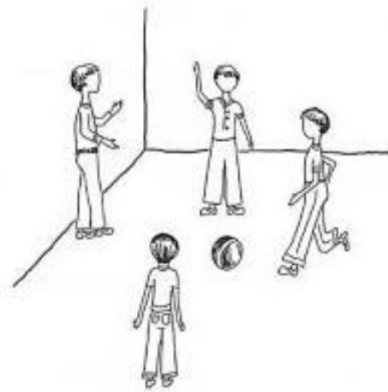
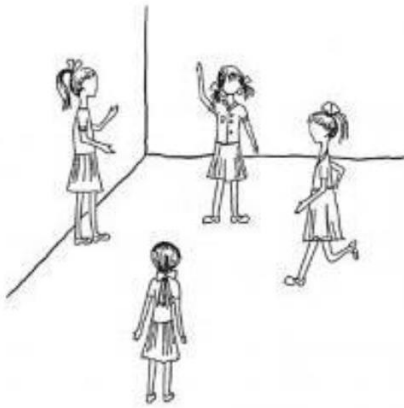
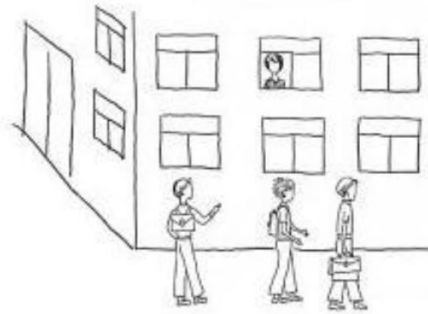
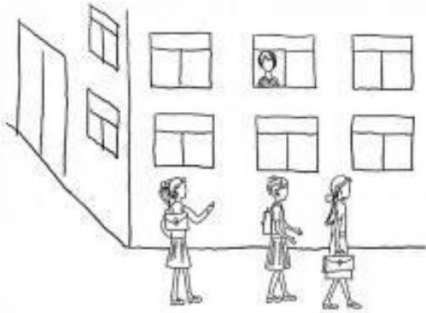
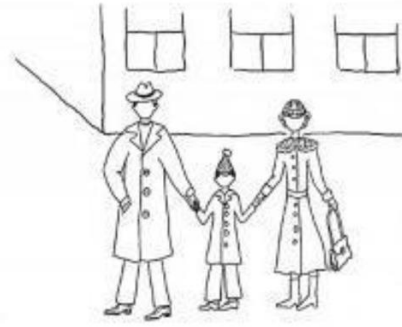
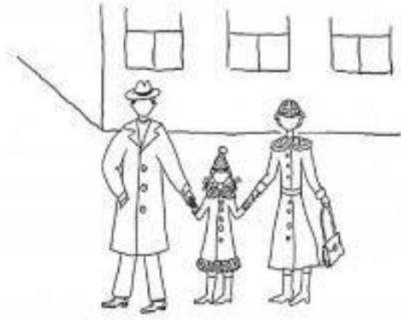
Обработка результатов теста

Оцениваются ответы на 10 картинок (№2-11). Картинка №1 – тренировочная, № 12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания позитивным ответом. Вместе с тем следует обратить внимание на редкие случаи (по данным А.М.Прихожан, не более 5-7%), когда ребенок на картинку №12 дает отрицательный ответ. Такие случаи требуют дополнительного анализа и должны быть рассмотрены отдельно.

Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

Сопоставляя ответы испытуемого с его интерпретацией картинки, а также анализируя выбор героя на картинках с несколькими детьми (например, на картинке № 6 – выбирает ли он ученика на первой парте, решившего задачу, или ученика на второй парте, не решившего ее), можно получить богатый материал для качественного анализа данных.

Стимульный материал



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности первоклассников

Таблица 2.1 – Результаты диагностики тревожности детей - опросник Ч. Д. Спилбергера

| № п/п | Ф.И. ученика | Возраст | Предварительная оценка | Шкальная оценка | Уровень |
|--------|---|---------|------------------------|-----------------|---------|
| 1 | Л. Б. | 7 | 45 | 71 | Высокий |
| 2 | К.В. | 7 | 48 | 70 | Высокий |
| 3 | С.С. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 4 | С.Д. | 6 | 45 | 69 | Высокий |
| 5 | В.Ж. | 8 | 46 | 68 | Высокий |
| 6 | М. Ж. | 8 | 44 | 67 | Высокий |
| 7 | Е.Р. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 8 | М.А. | 7 | 40 | 30 | Низкий |
| 9 | В.Л. | 7 | 48 | 72 | Высокий |
| 10 | К.К. | 7 | 45 | 63 | Высокий |
| 11 | Д. Г. | 7 | 46 | 66 | Высокий |
| 12 | И. Д. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 13 | В. З. | 8 | 45 | 67 | Высокий |
| 14 | С. К. | 8 | 44 | 67 | Высокий |
| 15 | А.П. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 16 | С. Ч. | 8 | 42 | 36 | Средний |
| 17 | Д.Ч. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 18 | К. Л. | 7 | 46 | 68 | Высокий |
| 19 | К. П. | 7 | 44 | 71 | Высокий |
| 20 | Я.П. | 7 | 44 | 65 | Высокий |
| 21 | М. С. | 7 | 46 | 64 | Высокий |
| 22 | А.М. | 6 | 42 | 36 | Средний |
| 23 | Ю.М | 7 | 40 | 30 | Низкий |
| 24 | П. С. | 8 | 44 | 62 | Высокий |
| 25 | Ю. С. | 8 | 47 | 63 | Высокий |
| 26 | М. Ф. | 8 | 45 | 63 | Высокий |
| 27 | Л. Ц. | 8 | 45 | 67 | Высокий |
| 28 | М.Ш. | 8 | 42 | 68 | Высокий |
| 29 | П. Ш. | 8 | 45 | 69 | Высокий |
| 30 | М. А. | 6 | 42 | 36 | Средний |
| Итого: | Низкая тревожность (низкий уровень до 30 б.) – 2 чел. (7%); Умеренная тревожность (средний уровень 31-44 б.) - 8 чел. (27%); Высокая тревожность (высокий уровень 45 и более б.) – 20 чел. (66%). | | | | |

Таблица 2.2 – Результаты диагностики тревожности детей по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми мы провели диагностику с использованием методики «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

| № п/п | Ф.И. ученика | Возраст | Сырые баллы | ИТ (Индекс тревожности),% | Уровень |
|--------|---|---------|-------------|---------------------------|---------|
| 1 | Л. Б. | 7 | 8 | 57 | Высокий |
| 2 | К.В. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 3 | С.С. | 7 | 5 | 35 | Средний |
| 4 | С.Д. | 6 | 9 | 64 | Высокий |
| 5 | В.Ж. | 8 | 4 | 29 | Средний |
| 6 | М. Ж. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 7 | Е.Р. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 8 | М.А. | 7 | 3 | 21 | Средний |
| 9 | В.Л. | 7 | 9 | 64 | Высокий |
| 10 | К.К. | 7 | 11 | 79 | Высокий |
| 11 | Д. Г. | 7 | 8 | 57 | Высокий |
| 12 | И. Д. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 13 | В. З. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 14 | С. К. | 8 | 9 | 64 | Высокий |
| 15 | А.П. | 7 | 5 | 35 | Средний |
| 16 | С. Ч. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 17 | Д.Ч. | 7 | 5 | 35 | Средний |
| 18 | К. Л. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 19 | К. П. | 7 | 8 | 57 | Высокий |
| 20 | Я.П. | 7 | 8 | 57 | Высокий |
| 21 | М. С. | 7 | 9 | 64 | Высокий |
| 22 | А.М. | 6 | 9 | 64 | Высокий |
| 23 | Ю.М | 7 | 2 | 14 | Низкий |
| 24 | П. С. | 8 | 10 | 71 | Высокий |
| 25 | Ю. С. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 26 | М. Ф. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 27 | Л. Ц. | 8 | 9 | 64 | Высокий |
| 28 | М.Ш. | 8 | 10 | 71 | Высокий |
| 29 | П. Ш. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 30 | М. А. | 6 | 9 | 64 | Высокий |
| Итого: | Низкая тревожность (низкий уровень 0-20% ИТ) – 1 чел. (3%); Умеренная тревожность (средний уровень 20-50% ИТ) - 9 чел. (30%); Высокая тревожность (высокий уровень более 50% ИТ) – 20 чел. (67%). | | | | |

Таблица 2.3 – Результаты диагностики тревожности детей с использованием проективной методики для диагностики школьной тревожности (А. М. Прихожан)

| № п/п | Ф.И. ученика | Возраст | Количество «неблагополучных ответов», баллы | Уровень |
|--------|---|---------|---|---------|
| 1 | Л. Б. | 7 | 7 | Высокий |
| 2 | К.В. | 7 | 5 | Средний |
| 3 | С.С. | 7 | 6 | Средний |
| 4 | С.Д. | 6 | 7 | Высокий |
| 5 | В.Ж. | 8 | 5 | Средний |
| 6 | М. Ж. | 8 | 7 | Высокий |
| 7 | Е.Р. | 7 | 6 | Средний |
| 8 | М.А. | 7 | 4 | Низкий |
| 9 | В.Л. | 7 | 7 | Высокий |
| 10 | К.К. | 7 | 8 | Высокий |
| 11 | Д. Г. | 7 | 7 | Высокий |
| 12 | И. Д. | 7 | 5 | Средний |
| 13 | В. З. | 8 | 7 | Высокий |
| 14 | С. К. | 8 | 8 | Высокий |
| 15 | А.П. | 7 | 5 | Средний |
| 16 | С. Ч. | 8 | 9 | Высокий |
| 17 | Д.Ч. | 7 | 5 | Средний |
| 18 | К. Л. | 7 | 6 | Средний |
| 19 | К. П. | 7 | 8 | Высокий |
| 20 | Я.П. | 7 | 8 | Высокий |
| 21 | М. С. | 7 | 9 | Высокий |
| 22 | А.М. | 6 | 7 | Высокий |
| 23 | Ю.М | 7 | 3 | Низкий |
| 24 | П. С. | 8 | 7 | Высокий |
| 25 | Ю. С. | 8 | 7 | Высокий |
| 26 | М. Ф. | 8 | 8 | Высокий |
| 27 | Л. Ц. | 8 | 7 | Высокий |
| 28 | М.Ш. | 8 | 7 | Высокий |
| 29 | П. Ш. | 8 | 7 | Высокий |
| 30 | М. А. | 6 | 7 | Высокий |
| Итого: | Низкая тревожность (низкий уровень 0-5 баллов) – 2 чел. (7%); Умеренная тревожность (средний уровень 5-7 баллов) - 8 чел. (27%); Высокая тревожность (высокий уровень более 7-10 баллов) – 20 чел. (66%). | | | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности первоклассников с применением методов психологического консультирования

Занятие 1. «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 ежикам 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 позовет 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. «Шкатулка из сказки»

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 страшинок». 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 «Прекрасные принц и принцесса». 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, когда были маленькими?»

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 «Добрый мел». 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 «Смелчаки». 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 «Посмотри на рисунок». Сейчас мы с вами будем рассматривать рисунки, которые вы только что нарисовали и вместе будем думать над тем, как можно помочь тому, кто 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 побороть страх?»

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 «Боюсь – не боюсь». 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 «В комнате темно». 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 крыш 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 заскрипела 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 оказывается 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 нам с вами выполнить упражнение, которым мы всегда будем заканчивать занятия: встаем в круг и тянем руки к центру и говорим «До свидания!».

Занятие 5. «Лесное волшебство»

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 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 «Страшилка». 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 «Тропа». Мы с вами порисовали, а теперь я предлагаю нам 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 «Спутанный клубок». 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 «Чудесный сон». Представьте, что вы сейчас все спите и видите сон, про который я вам сейчас расскажу...

3.2. Рисование «Мой чудесный сон». 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 «Превращаем!». 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 вам 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. 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. Здравствуйтесь, 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 другому». 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 «Приятные 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. Зачитывание сказки «Гордость нашей школы». А теперь давайте послушаем сказку:

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 Волчонок играл Лисенок, Белочка играла Зайчонок, 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 рассмешишь И с ребятами дружить! (Лисенок)

Любит прыгать, веселиться И убраться мастерица! (Белочка)

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

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

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

Про улыбку рассказал И конфету Зайцу дал! (Енот)

Обижаться перестала, С Белкой весело играла! (Кошечка)

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

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

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

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

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

3.3. Упражнение «Вспомни все!». 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!».

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования ситуативной тревожности первоклассников
после реализации программы

Таблица 4.1 – Результаты повторной диагностики тревожности детей -
опросник Ч. Д. Спилбергера

| № п/п | Ф.И. ученика | Возраст | Предварительная оценка | Шкальная оценка | Уровень |
|--------|--|---------|------------------------|-----------------|---------|
| 1 | Л. Б. | 7 | 45 | 54 | Высокий |
| 2 | К.В. | 7 | 48 | 44 | Средний |
| 3 | С.С. | 7 | 40 | 36 | Средний |
| 4 | С.Д. | 6 | 41 | 46 | Высокий |
| 5 | В.Ж. | 8 | 43 | 43 | Средний |
| 6 | М. Ж. | 8 | 44 | 42 | Средний |
| 7 | Е.Р. | 7 | 40 | 32 | Средний |
| 8 | М.А. | 7 | 40 | 30 | Низкий |
| 9 | В.Л. | 7 | 42 | 49 | Высокий |
| 10 | К.К. | 7 | 45 | 49 | Высокий |
| 11 | Д. Г. | 7 | 46 | 39 | Средний |
| 12 | И. Д. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 13 | В. З. | 8 | 45 | 67 | Высокий |
| 14 | С. К. | 8 | 45 | 44 | Средний |
| 15 | А.П. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 16 | С. Ч. | 8 | 41 | 32 | Средний |
| 17 | Д.Ч. | 7 | 42 | 36 | Средний |
| 18 | К. Л. | 7 | 43 | 43 | Средний |
| 19 | К. П. | 7 | 44 | 71 | Высокий |
| 20 | Я.П. | 7 | 44 | 65 | Высокий |
| 21 | М. С. | 7 | 46 | 64 | Высокий |
| 22 | А.М. | 6 | 42 | 36 | Средний |
| 23 | Ю.М | 7 | 40 | 30 | Низкий |
| 24 | П. С. | 8 | 41 | 44 | Средний |
| 25 | Ю. С. | 8 | 47 | 63 | Высокий |
| 26 | М. Ф. | 8 | 45 | 63 | Высокий |
| 27 | Л. Ц. | 8 | 42 | 42 | Средний |
| 28 | М.Ш. | 8 | 41 | 44 | Средний |
| 29 | П. Ш. | 8 | 45 | 69 | Высокий |
| 30 | М. А. | 6 | 40 | 32 | Средний |
| Итого: | Низкая тревожность (низкий уровень до 30 б.) – 2 чел. (7%); Умеренная тревожность (средний уровень 31-44 б.) - 17 чел. (57%); Высокая тревожность (высокий уровень 45 и более б.) – 11 чел. (36%). | | | | |

Таблица 4.2 – Результаты повторной диагностики тревожности детей по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми по методике «Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

| № п/п | Ф.И. ученика | Возраст | Сырые баллы | ИТ (Индекс тревожности),% | Уровень |
|--------|---|---------|-------------|---------------------------|---------|
| 1 | Л. Б. | 7 | 6 | 43 | Средний |
| 2 | К.В. | 7 | 6 | 43 | Средний |
| 3 | С.С. | 7 | 4 | 29 | Средний |
| 4 | С.Д. | 6 | 7 | 50 | Средний |
| 5 | В.Ж. | 8 | 4 | 29 | Средний |
| 6 | М. Ж. | 8 | 6 | 43 | Средний |
| 7 | Е.Р. | 7 | 4 | 29 | Средний |
| 8 | М.А. | 7 | 3 | 21 | Средний |
| 9 | В.Л. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 10 | К.К. | 7 | 9 | 64 | Высокий |
| 11 | Д. Г. | 7 | 5 | 36 | Средний |
| 12 | И. Д. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 13 | В. З. | 8 | 6 | 43 | Средний |
| 14 | С. К. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 15 | А.П. | 7 | 3 | 21 | Средний |
| 16 | С. Ч. | 8 | 6 | 43 | Средний |
| 17 | Д.Ч. | 7 | 3 | 21 | Средний |
| 18 | К. Л. | 7 | 7 | 50 | Средний |
| 19 | К. П. | 7 | 6 | 43 | Средний |
| 20 | Я.П. | 7 | 4 | 29 | Средний |
| 21 | М. С. | 7 | 9 | 64 | Высокий |
| 22 | А.М. | 6 | 7 | 50 | Средний |
| 23 | Ю.М | 7 | 2 | 14 | Низкий |
| 24 | П. С. | 8 | 8 | 57 | Высокий |
| 25 | Ю. С. | 8 | 4 | 29 | Средний |
| 26 | М. Ф. | 8 | 3 | 21 | Средний |
| 27 | Л. Ц. | 8 | 4 | 29 | Средний |
| 28 | М.Ш. | 8 | 7 | 50 | Средний |
| 29 | П. Ш. | 8 | 5 | 36 | Средний |
| 30 | М. А. | 6 | 8 | 57 | Высокий |
| Итого: | Низкая тревожность (низкий уровень 0-20% ИТ) – 1 чел. (3%); Умеренная тревожность (средний уровень 20-50% ИТ) - 24 чел. (80%); Высокая тревожность (высокий уровень более 50% ИТ) – 5 чел. (17%). | | | | |

Таблица 4.3 – Результаты повторной диагностики школьной тревожности у учащихся 6-11 лет с использованием проективной методики А.М.

Прихожан

| № п/п | Ф.И. ученика | Возраст | Количество «неблагополучных ответов», баллы | Уровень |
|--------|--|---------|---|---------|
| 1 | Л. Б. | 7 | 4 | Низкий |
| 2 | К.В. | 7 | 5 | Средний |
| 3 | С.С. | 7 | 5 | Средний |
| 4 | С.Д. | 6 | 6 | Средний |
| 5 | В.Ж. | 8 | 5 | Средний |
| 6 | М. Ж. | 8 | 6 | Средний |
| 7 | Е.Р. | 7 | 6 | Средний |
| 8 | М.А. | 7 | 4 | Низкий |
| 9 | В.Л. | 7 | 6 | Средний |
| 10 | К.К. | 7 | 7 | Высокий |
| 11 | Д. Г. | 7 | 5 | Средний |
| 12 | И. Д. | 7 | 5 | Средний |
| 13 | В. З. | 8 | 6 | Средний |
| 14 | С. К. | 8 | 8 | Высокий |
| 15 | А.П. | 7 | 5 | Средний |
| 16 | С. Ч. | 8 | 6 | Средний |
| 17 | Д.Ч. | 7 | 5 | Средний |
| 18 | К. Л. | 7 | 6 | Средний |
| 19 | К. П. | 7 | 7 | Средний |
| 20 | Я.П. | 7 | 7 | Средний |
| 21 | М. С. | 7 | 9 | Высокий |
| 22 | А.М. | 6 | 7 | Высокий |
| 23 | Ю.М | 7 | 3 | Низкий |
| 24 | П. С. | 8 | 7 | Высокий |
| 25 | Ю. С. | 8 | 5 | Средний |
| 26 | М. Ф. | 8 | 6 | Средний |
| 27 | Л. Ц. | 8 | 7 | Высокий |
| 28 | М.Ш. | 8 | 6 | Средний |
| 29 | П. Ш. | 8 | 7 | Высокий |
| 30 | М. А. | 6 | 5 | Средний |
| Итого: | Низкая тревожность (низкий уровень 0-5 баллов) – 3 чел. (10%); Умеренная тревожность (средний уровень 5-7 баллов) - 20 чел. (67%); Высокая тревожность (высокий уровень более 7-10 баллов) – 7 чел. (23%). | | | |

Таблица 4.4 – Подсчет по T–критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

| № | Ф.И. ученика | Возраст | Уровень тревожности | | Разность | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|--------------|--------------|---------|---|--|----------|------------------------------|-------------------------|
| | | | До применения программы коррекции ситуативной тревожности | После применения программы коррекции ситуативной тревожности | | | |
| 1 | Л.Б. | 7 | 57 | 43 | -14 | 14 | 7 |
| 2 | С.Д. | 6 | 64 | 50 | -14 | 14 | 7 |
| 3 | М.Ж. | 8 | 57 | 43 | -14 | 14 | 7 |
| 4 | В.Л. | 7 | 64 | 50 | -14 | 14 | 7 |
| 5 | К.К. | 7 | 79 | 64 | -15 | 15 | 12 |
| 6 | Д.Г. | 7 | 57 | 36 | -21 | 21 | 14 |
| 7 | В.З. | 8 | 57 | 43 | -14 | 14 | 7 |
| 8 | С.К. | 8 | 64 | 57 | -7 | 7 | 1,5 |
| 9 | С.Ч. | 8 | 57 | 43 | -14 | 14 | 7 |
| 10 | К.П. | 7 | 57 | 43 | -14 | 14 | 7 |
| 11 | Я.П. | 7 | 57 | 29 | -28 | 28 | 16,5 |
| 12 | М.С. | 7 | 64 | 64 | 0 | 0 | |
| 13 | А.М. | 6 | 64 | 50 | -14 | 14 | 7 |
| 14 | П.С. | 8 | 71 | 57 | -14 | 14 | 7 |
| 15 | Ю.С. | 8 | 57 | 29 | -28 | 28 | 16,5 |
| 16 | М.Ф. | 8 | 57 | 21 | -36 | 36 | 19 |
| 17 | Л.Ц. | 8 | 64 | 29 | -35 | 35 | 18 |
| 18 | М.Ш. | 8 | 71 | 50 | -21 | 21 | 14 |
| 19 | П.Ш. | 8 | 57 | 36 | -21 | 21 | 14 |
| 20 | М.А. | 8 | 64 | 57 | -7 | 7 | 1,5 |
| Сумма рангов | | | | | | | 190 |

Общая сумма рангов:

$$\sum T_{\text{эмп.}} = 190.$$

Расчетная сумма рангов:

$$\sum Rr = \frac{19 \cdot (19 + 1)}{2} = 190.$$

$$T_{\text{эмп}} = 0$$

Следовательно, ранжирование проведено верно.

Критические значения при N = 19

$$T_{\text{кр.}} \begin{cases} 53 (p \leq 0,05) \\ 37 (p \leq 0,01) \end{cases}$$