



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

**Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности
первоклассников**

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

Проверка на объем заимствований:
63,06% авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«да» 06 2023 г.
зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-510/099-5-1
Сазикова Яна Сергеевна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Барышникова Елена Викторовна Е.В. Барышникова

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА | |
| 1.1 Понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе..... | 7 |
| 1.2 Особенности проявления школьной тревожности первоклассников.... | 14 |
| 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников..... | 19 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ | |
| 2.1 Этапы, методы, методики исследования..... | 28 |
| 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента..... | 35 |
| ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ | |
| 3.1 Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников..... | 44 |
| 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников..... | 51 |
| 3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников..... | 59 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 68 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 72 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики школьной тревожности первоклассников..... | 83 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования школьной тревожности первоклассников..... | 99 |

| | | |
|--------------|---|-----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 | Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников | 103 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 | Результаты исследования школьной тревожности первоклассников после реализации программы | 134 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном обществе повышается внимание к проблеме тревожности, возникающей у детей различного возраста, которая проявляется в виде эмоциональной нестабильности, постоянном беспокойстве, зависимости от мнения окружающих. Школьную тревожность на этапе перехода в школьный возраст сопровождает также смена ведущего вида деятельности и освоение новых правил взаимодействия.

Школьная тревожность является достаточно распространенным явлением среди детей начального звена. Кроме прохождения адаптационного периода, это обуславливается также низкой подготовленностью детей к освоению нового вида деятельности. Так, пониженная готовность в когнитивной и мотивационной сферах приводит к появлению различных симптомов школьной тревожности, которая оказывает негативное влияние на весь процесс обучения, общение со сверстниками и учителем. Из-за возникающей повышенной тревожности младшие школьники пренебрегают соблюдением дисциплины, снижается их общая успеваемость и ухудшается поведение. Отставание в развитии произвольной сферы может послужить одной из существенных причин возникновения школьной тревожности, что влечет за собой трудности с соблюдением инструкций и правил.

Подчеркнем, что возникновению школьной тревожности также, как и другим проблемам, свойственна индивидуальность. В сочетании с высокой успеваемостью у школьников часто появляются признаки тревожности из-за повышенной требовательности к самому себе. Не менее сильно подвержены чувству тревожности дети, родители которых предъявляют к ним завышенные требования в различных сферах жизни, что приводит к возникновению страха неудач, снижению самооценки и вызывает тревожность. Применение жестких авторитарных методов

воспитания как педагогами, так и родителями также влечет за собой появление тревожных симптомов у школьников.

Исходя из актуальности проблемы, мы сформулировали тему работы: «Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников».

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

Объект исследования: школьная тревожность первоклассников.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция тревожности первоклассников.

Гипотеза исследования: уровень школьной тревожности первоклассников изменится при разработке и реализации программы, включающей, игры, упражнения, приёмы арт-терапии.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе.
2. Проанализировать особенности проявления школьной тревожности первоклассников.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.
4. Определить этапы, методы и методики исследования школьной тревожности первоклассников.
5. Охарактеризовать выборку исследования и проанализировать результаты констатирующего исследования школьной тревожности первоклассников.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.
7. Проанализировать результаты исследования.

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ литературных источников, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам:

- тест школьной тревожности Б. Филлипса;
- шкала тревожности Р. Сирса;
- тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

3. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: МАОУ «СОШ №145 г. Челябинска», учащиеся первого класса в количестве 25 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 Понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе

Понятие «тревожность» впервые было описано З. Фрейдом и определялось как «готовность к опасности, выражающаяся в повышенном сенсорном внимании и моторном напряжении, а также неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности». В дальнейшем термин *angstbereitschaft* – тревожность, предложенный З. Фрейдом, разными авторами переводился как «боязливость», «страх», «тревога». Многообразие толкований понятия «тревожность» можно свести к трем содержательным аспектам: тревожность как характеристика эмоционально-чувственной сферы, как состояние напряженности и как свойство личности [Цит. по: 36, с. 49].

К. Изард, который изучал эмоции человека, понимает «тревожность» как комплекс эмоций, включающий страх, враждебность, страдание, стыд, вину и психофизиологическое возбуждение. Основными показателями, отличающими тревожность от других эмоций, с точки зрения В.Р. Кисловской, являются восприятие ситуации как содержащей опасность и осознание возможности неуспеха [Цит. по: 3].

В.С. Мерлин рассматривает тревожность как склонность человека к переживанию состояния тревоги, обусловленное его свойством темперамента и являющееся одним из основных показателей индивидуальных различий и субъективных проявлений неблагополучия взаимодействия личности с окружающей средой. В психологическом словаре В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова и диссертационном исследовании Е.Б. Ковалевой тревожность определяется как

индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым, интенсивным и неадекватным переживаниям состояния тревоги [Цит. по: 12].

В ряде исследований подчеркивается социальная природа возникновения тревожности. Так, Н.В. Имедадзе называет тревожность «специфически социализированной эмоцией». Автор экспериментально доказывает, что на проявление тревожности у дошкольников большое влияние оказывает процесс социализации, интенсивно протекающий в детских садах. Исследования В.Р. Кисловской показали, что уровень тревожности достоверно коррелирует с социометрическим статусом ребенка во всех возрастных периодах. В своей диссертации В.М. Минаева делает вывод о том, что тревожность в значительной мере является «функцией социального общения» [Цит. по: 23, с. 47].

По мнению Н.Д. Левитова, тревожность – это такое психическое состояние, которое выражается в состоянии опасения и нарушения покоя, в результате появления каких-либо проблем или неприятностей [Цит. по: 6].

С точки зрения А.Л. Вергера, тревожность – это личностная особенность, состоящая в особо легком появлении чувства тревоги. Данное чувство возникает как ощущение угрозы, ожидание какой-либо опасности. Уровень тревоги повышается в состоянии стресса, т.е. нагрузки из-за необходимости приспособления к неблагоприятным или резко меняющимся условиям. В этом случае тревога играет положительную роль: она мобилизует психологические резервы для преодоления стресса. Однако острая тревога может приводить к распаду целенаправленной деятельности, паническим поступкам [Цит. по: 2].

Г.М. Бреслав считает, что тревожностью является личностная характеристика, которая отражает понижение порога чувствительности к различным стрессовым ситуациям. Тревожность проявляется в частом чувстве угрозы собственному «я» в любых ситуациях; тревожность – это тенденция к состоянию тревоги, которая характеризуется низким уровнем

появлении реакции тревоги: один из основных характеристик индивидуальности [Цит. по: 6]. К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни это те люди, которые изучали тревожность, они пришли к выводу к том, что тревожность – смешанное опасение. Важным различием между тревожностью и страхом является то, что страх, в свою очередь, это ответная реакция на какую-либо опасность, а чувство тревожности является беспредметным. Специфической чертой тревожности является чувство непостоянности и беспомощности перед лицом опасности [Цит. по: 6].

Так, например, А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента» [Цит. по: 30, с. 49].

Р.С. Немов характеризует понятие тревожности как «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [Цит. по: 28, с. 46].

С.Л. Рубинштейн под тревожностью понимает склонность человека переживать тревогу, т. е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий [Цит. по: 25].

В.В. Давыдов трактует тревожность, как индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают [Цит. по: 4, с. 89].

С.С. Степанов определяет тревожность как определенное переживание эмоционального неблагоприятия, связанное с предчувствием опасности или неудачи [Цит. по: 68].

Таким образом, в нашем исследовании мы придерживаемся определения авторов Р. Кеттел, Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин, которые характеризуют «тревожность» как относительно устойчивое эмоциональное образование. Иными словами, авторы указывают на хроническое состояние тревожности.

В свою очередь, стоит отметить, что психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [Цит. по: 25, с. 256].

Особое место в определении причин возникновения детской тревожности принадлежит влиянию семейных условий на эмоциональное развитие ребенка. К ним относятся следующие условия [Цит. по: 21, с. 76]:

1. Отсутствие объекта, который обеспечивает безопасность ребенка, в первую очередь – матери (К. Изард, И. Лангмеер, З. Матейчик).

2. Согласно В.М. Миниярову, воспитанию тревожных детей способствует контролирующий стиль воспитания или воспитание повышенной моральной ответственности. Автор предполагает, что в этом случае у детей формируется страх «быть не тем».

3. С точки зрения О.А. Карабановой, индифферентный стиль семейного воспитания, демонстрирующий игнорирование и пренебрежение к ребенку, способствует развитию у детей импульсивности, неуверенности в себе, тревожности и появлению страхов.

Л.С. Акопян, В.И. Гарбузов и В. Леви считают основными причинами возникновения тревожности у детей такие недостатки воспитания, как [Цит. по: 4, с. 51]:

1. Ошибки умственного воспитания ребенка, которые ведут к его неведению и снижению уровня ориентации в окружающем мире.

2. До двух лет ребенок спрашивает «что это?» и «кто это?» для того, чтобы узнать, опасны или безопасны объекты вокруг него. К пяти годам ребенок начинает задавать вопрос «что будет?», который отражает страх за последствия своих поступков. Ошибки воспитания состоят в том, что родители неправильно отвечают на вопросы ребенка, оставляют их без внимания или начинают его запугивать.

3. Воспитание страхом, которое В.И. Гарбузов называет наиболее частой и тяжелой воспитательной ошибкой (например, «нельзя, а то заберет волк, чужой дядя»);

4. Одной из часто встречаемых причин возникновения страхов у детей являются насмешки родителей. Под воздействием насмешек ребенок ощущает чувство стыда. В связи с этим начинает скрывать свои страхи, но они не исчезают, а усиливаются, появляются вредные привычки (ребенок сосет палец, кусает губы, грызет ногти).

5. Появление ощущения страха потерять родителя и страха чужих людей зачастую возникают в неполных семьях.

6. Т. Шишова считает, что детские страхи активно появляются по причине частых конфликтных ситуаций в семье. Ранимые, чувствительные и впечатлительные дети могут остро реагировать на семейные конфликты: заикание, ночной энурез, страх темноты, одиночества, привидений [Цит. по: 12, с. 47].

В психологии выделяют два основных вида тревожности. Первым из них – это так называемая ситуативная тревожность, т.е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Ненормальным является скорее

снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции, недостаточной сформулированности самосознания [Цит. по: 22].

Второй вид – это личностная тревожность. Данный вид тревожности является личностной чертой, которая проявляется в относительно постоянной склонности к переживаниям чувства тревоги в различных жизненных обстоятельствах, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Личностная тревожность рассматривается как состояние безотчетного страха, неопределенное ощущение угрозы, готовность воспринимать любое событие в качестве неблагоприятного и опасного. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма [Цит. по: 28].

Существует множество классификаций тревожности. Например, А.М. Прихожан выделила три вида, которые основываются на различных жизненных ситуациях:

- 1) связанные с процессом обучения – школьная тревожность;
- 2) связанные с представлениями о себе – самооценочная тревожность;
- 3) связанные с общением – межличностная тревожность [Цит. по: 5].

Итак, в связи с темой исследования рассмотрим подробнее сущность понятия «школьная тревожность». Так, Л.А. Хотина считает, что школьная тревожность является одной из классических проблем, с которыми встречается педагог и школьный психолог. Повышенное внимание эта проблема притягивает из-за того, что является ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, неблагоприятно оказывая влияние на все

сферы его жизни и деятельности: не только на учебу, но и на общение, а также и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия [Цит. по: 7].

Отечественный психолог Р.С. Немов в своих научных трудах изучал школьную тревожность как непрерывную или ситуативно проявляемую характеристику индивида оказываться в состоянии повышенного беспокойства, постигать страх и тревогу в особенных социальных ситуациях [Цит. по: 4].

М.В. Данилова считает, что школьная тревожность является временным психическим состоянием, которое выражается в эмоциональном переживании, в волнении, беспокойстве в школе и классе, и из-за плохих оценок в школе [Цит. по: 21, с. 421].

В.А. Гуров дает следующее определение школьной тревожности – это мягкая форма эмоционального неблагополучия ребенка. Школьная тревожность может проявляться в неорганизованности деятельности, снижение продуктивности и качестве [Цит. по: 19, с. 183].

Школьная тревожность – это достаточно широкое понятие, которое содержит различные стороны стабильного школьного эмоционального неблагополучия. Она проявляется в волнении, завышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании безрадостного отношения к себе, отрицательной оценки со стороны преподавателей и сверстников. Индивид безостановочно чувствует свою неадекватность, анормальность, не уверен в правильности своих поступков, своих выводов.

Таким образом, мы рассмотрели понятие «школьная тревожность» и можем отметить, что тревожность является индивидуальной психологической особенностью, основанной на повышенной склонности к беспокойству в различных жизненных ситуациях. Как и любое другое сложное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный и операциональный компоненты.

1.2 Особенности проявления школьной тревожности первоклассников

Переход от дошкольного образования к начальному общему образованию сопровождается возникновением нового ключевого новообразования личностного развития – внутренней позиции школьника, которая представляет собой мотивационный компонент участия в учебной деятельности, который основывается на интересе к посещению школы, положительному эмоциональному отношению к ней и обучению. Ситуации постоянного неудовлетворения потребностей первоклассника, которые являются основой внутренней позиции школьника, могут повлечь за собой возникновение страха школы, снижением интереса и желания посещать образовательное учреждение [Цит. по: 2].

Дети в младшем школьном возрасте учатся говорить на языке эмоций – форм, которые выражают мельчайшие нюансы чувств, воспринимаемые в обществе взглядами, улыбками, жестами, позами, движениями, интонациями и т.п.

Но дети младшего школьного возраста остаются спонтанными и импульсивными. Испытываемые первоклассниками чувства и эмоции отражаются во внешнем виде (выражены на лице, проявляются в позе и движениях). Именно поэтому стоит отметить, что процесс развития навыков выражения собственных эмоций является важнейшей задачей педагога-психолога, ведь именно эмоциональные состояния оказывают существенное влияние на состояние всех психических процессов, степени социального благополучия и определение потенциальной зоны развития ребенка. Особенности эмоционального благополучия непосредственно влияют на эмоциональный фон взаимодействия.

Негативный эмоциональный фон младшего школьника основывается на преобладании признаков депрессивного состояния, появлении рассеянности, характеризуется частым плохим настроением. Дети с таким преобладающим внутренним состоянием нечасто показывают свою

улыбку. Во внешнем виде отмечается преобладание безразличных или недовольных выражений лица, опущение головы и плеч. Из-за всех этих причин появляются трудности построения социального взаимодействия с окружающими. Чаще всего такие первоклассники предпочитают быть одними.

Завышенный градус тревоги свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности школьника к различным протекающим вокруг него и/или с ним социальным ситуациям [Цит. по: 9]. Часто ученики начальной школы, рассуждая о собственных «школьных» проблемах, повествуют о состоянии постоянной тревоги, сопровождающей частые возрастные проблемы. Часто тревожные расстройства рассматриваются как самый распространенный тип психических расстройств детского и подросткового возраста [Цит. по: 4].

Связь тревожных состояний с изменением когнитивного сознания, с плохой эмоциональной приспособляемостью школьника к социальным и межличностным ситуациям, исследована в трудах таких авторов, как отечественных ученых А.Д. Андреева, Н.Г. Гаранян, Р.С. Немов, А.П. Федоров, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева, и зарубежных исследователей А. Бек, А.Л. Венгер, Ф. Кендал, Г. Эмери.

Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова в своем исследовании отмечают, что тревожность развивается вследствие наличия у школьника внутреннего конфликта, который вызывается следующими факторами [Цит. по: 36]:

- противоречивыми требованиями;
- неадекватными требованиями (чаще всего завышенными);
- негативными требованиями, унижающими школьника, которые ставят его в положение зависимости.

Более развернуто механизм зарождения и формирования тревожности может описываться как определенный момент проявления модели возникновения новообразований в структуре личности, разработанной А.О. Прохоровым. По его мнению, возникновение неравновесного состояния, в данном случае – тревоги, при его постоянном

повторении становится доминантой и обуславливает формирование новообразования, то есть ведет к закреплению соответствующего свойства – тревожности. Процесс формирования тревожности проходит в несколько этапов. Подобный поэтапный механизм формирования тревожности свойственен любому возрасту, и младшему школьному в том числе:

1. На первоначальной стадии происходит ее зарождение. Данный период связан с формированием динамического опорного ядра, состоящего из психических процессов, в которых проявляется тревожность.

2. Второй этап характеризуется выраженностью тревожности и её закреплением в определенной деятельности и поведении.

3. На третьем этапе сформированное новообразование, приобретая характер свойства личности – личностной тревожности, само репродуцирует психические состояния, благодаря которым оно возникло [Цит. по: 32].

Отмечаются гендерные особенности проявления тревожности. Девочки чаще всего в качестве причин своей тревожности отмечают не только близких им людей, но и чужих (например, лиц с девиантным поведением). Мальчики же в большинстве случаев испытывают тревожные состояния из рисков получения физического травматизма, физических наказаний. Анализируя интенсивность проявления тревожности, отметим, что в период с 9 до 11 лет уровень школьной тревожности как у мальчиков, так и у девочек примерно одинаковый. Также стоит отметить, что в период пубертатного возраста (с 12 лет) тревожные состояния становятся более характерной и чаще встречаемой чертой девочек [Цит. по: 19, с. 383].

Школьная тревожность у учащихся начальных классов может проявляться самыми разными способами, маскируясь и под другие проблемы. Проявления могут быть в форме невротического характера: дети могут выдергивать волосы, сосать палец, грызть ногти и т.д., таким образом снижая эмоциональное напряжение. По Ю.Б. Гиппенрейтер у таких детей из-за слабой нервной системы и пониженной энергии происходит быстрое истощение, они не могут долго удерживать внимание,

но, в то же время очень ответственны, чувствительны к оценке со стороны, очень остро реагируют на замечания [Цит. по: 52, с. 60]. Поэтому школа часто становится для них испытанием – сама смена обстановки, повышение нагрузки часто ведут к ухудшению соматического здоровья. Большое волнение тревожные дети испытывают при всевозможных проверках, контрольных и экзаменах. Чаще предпочитают отмалчиваться в классе, устный ответ у доски зачастую хуже их реальных знаний. Стараясь соответствовать другим детям в классе и быть заметными, такие дети могут отдавать последние силы нервной системы, при этом у них самих могут начаться нарушения сна и аппетита [Цит. по: 64, с. 89].

Тревожные дети особенно переживают адаптацию в новых условиях у них учащаются приступы страха необоснованной тревоги и беспокойства без видимых на то причин. Такие дети особенно чувствительны. Мысли тревожного ребёнка могут быть самые разные, например, а вдруг с мамой что-то случится в моё отсутствие, также такие дети характеризуются низкой самооценкой что ведёт к тому что дети ожидают плохого от социума обычно родители таких детей ставят непосильные задачи перед ребёнком, где большая вероятность неудачи и нередко ребёнка наказывают за это неудачником [Цит. по: 38, с. 105].

Дети с повышенной тревогой остро реагируют на неудачи, предпочитают избегать ситуаций, в которых возникает риск неуспеха. Поведение таких детей вне дома обычно отличается от поведения в домашних условиях. Дома – это общительные активные дети в школе они скованны, зажаты тревожны. В ответах таких детей чувствуется неуверенность, могут отвечать тихо и может присутствовать заикание, темп может быть слишком быстрым или наоборот медленной и затруднённой, голос тихий или же наоборот слишком громкий возбуждённый. Также для тревожного ребёнка характерны навязчивые манипуляции с предметами, например, беспокойно крутит ручку, карандаш [Цит. по: 24, с. 295].

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, заниматься онанизмом). Манипуляция собственным телом снижает эмоциональное напряжение, успокаивает. Рисование помогает распознать тревожных детей [Цит. по: 17, с. 296].

В этом возрасте ведущим страхом является – страх не соответствовать социальным требованиям ближайшего окружения. Растет социальная активность ребенка, происходит упрочнение чувства ответственности, долга, обязанности, т.е. формируется такое центральное психологическое образование данного возраста, как совесть.

Основой отрицательных форм поведения младшего школьника являются: эмоциональные переживания, беспокойность, чувство незащищенности и неуверенность за свое благополучие, которые мы можем рассматривать как проявления тревожности [Цит. по: 13, с. 43].

Школьную тревожность можно назвать разновидностью ситуативной тревожности. Детей волнуют и беспокоят все обстоятельства, связанные со школой. Они боятся контрольных работ, отвечать у доски, получить двойку, ошибиться. Такой вид тревожности часто проявляется у детей, родители которых предъявляют завышенные требования и ожидания, сравнивают своих детей с более успешными сверстниками [Цит. по: 15, с. 23].

Рассмотрим признаки повышенной тревожности и выделим их типичные проявления, характерные для младших школьников: нежелание ходить в школу, перед контрольными работами может ухудшаться соматическое здоровье – «беспричинные» головные боли, повышение температуры; стремление «быть лучше всех» выражается в излишней 16 старательности при выполнении заданий, ребенок может по несколько раз переписывать одно и то же задание; «сверхценность» школьной оценки; отказ от заданий, которые ребенок не может выполнить; если не получается, он перестает его выполнять, появляется раздражительность и агрессия; снижена концентрация внимания на уроках; отсутствие контроля

над физиологическими функциями в ситуациях стресса, в беспокоящих ситуациях; отказ контактировать с учителем или одноклассниками.

Таким образом, младший школьный возраст устанавливается с 6-7 до 9-10 лет. В этот период происходит психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Этот возрастной этап характеризуется своими специфическими потребностями, которые являются движущей силой в развитии ребенка, а неудовлетворение этих потребностей ведет к внутри личностному конфликту, что вызывает повышенную школьную тревожность. Для тревожных детей характерно: постоянное беспокойство, трудность и в некоторых случаях невозможность сконцентрироваться на чем-либо, мышечное напряжение, раздражительность, нарушение сна.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Рассмотренный теоретический материал психолого-педагогической литературы стал основанием для разработки модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Итак, по мнению А.Б. Петровой, психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели [Цит. по: 54, с. 58].

Анализируя основные идеи психолого-педагогической коррекции А.А. Осипова, считает, что это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [Цит. по: 50, с. 11].

Г.С. Абрамова отмечает, что психологическая коррекция – это обоснованное воздействие психолога на дискретные характеристики внутреннего мира человека, т.е. психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека» [Цит. по: 5].

Таким образом, психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития.

Организация психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников начинается с построения дерева цели предстоящей деятельности. Метод целеполагания разработан В.И. Долговой, которая в основу применения данного метода включила разработку «дерева целей», т.е. графическое представление направлений деятельности исследователя для решения поставленной задачи. В структуре дерева целей отображаются генеральная цель исследования и более мелкие – частные цели, которые направлены на решение генеральной цели [Цит. по: 21].

Представим далее «дерево целей» психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Рассмотрим подробнее «дерево целей». В начале нами определена генеральная цель, которая состоит в теоретическом обосновании и разработке программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников. Для достижения данной цели были

определены промежуточные цели, которые позволяют достичь результата.
К которым относятся следующие:

1. Рассмотреть теоретические аспекты психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

1.1. Проанализировать сущность понятия «школьная тревожность».

1.1.1. Рассмотреть точки зрения отечественных и зарубежных исследований на понятие «школьная тревожность».

1.1.2. Раскрыть компоненты и виды тревожности.

1.2. Рассмотреть особенности проявления школьной тревожности первоклассников.

1.2.1. Охарактеризовать основные черты проявления школьной тревожности у первоклассников.

1.2.2. Выделить основные факторы, влияющие на формирование школьной тревожности.

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

1.3.1. Рассмотреть сущность метода моделирования в психолого-педагогических исследованиях.

1.3.2. Разработать «дерево целей».

1.3.3. Разработать структурные блоки модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

2. Исследовать особенности школьной тревожности первоклассников на констатирующем этапе.

2.1. Спланировать этапы, подобрать методы и методики проведения исследования.

2.1.1. Спланировать этапы проведения исследования.

2.1.2. Выбрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать диагностический инструментарий.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.

2.2.1. Определить выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий этап.

2.2.3. Проанализировать результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента.

3. Реализовать психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников.

3.1. Разработать и реализовать психолого-педагогическую программу по коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.1.1. Определить цели, задачи, принципы коррекционной работы.

3.1.2. Разработать календарно-тематическое планирование для детей.

3.1.3. Описать структуру планируемых занятий.

3.2. Проанализировать результаты формирующего этапа экспериментального исследования.

3.2.1. Провести диагностику проявления школьной тревожности первоклассников на формирующем этапе эксперимента.

3.2.2. Сравнить результаты диагностики до и после проведения коррекционной программы.

3.2.3. Проанализировать эффективность экспериментального воздействия.

3.3. Разработать практические рекомендации по проблеме коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.3.1. Составить рекомендации педагогам.

3.3.2. Разработать рекомендации родителям.

После того, как определены цели, приступим к описанию модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников. Перед этим следует уделить внимание характеристике понятия «модель».

Отметим, что с точки зрения А.Д. Гонеевой, понятие «модель» стоит характеризовать как схему, изображение или описание, какого-либо природного или общественного, естественного или искусственного процесса, явления или объекта [Цит. по: 13, с. 158].

Модель является схемой изображения объекта исследования, в которой отражаются наиболее важные и существенные свойства и признаки.

А.Н. Кочергин определяет понятие модель в значении воображаемой или материально воплощенной системы, которая воспроизводит объект исследования и способна заменить его так, что и сама становится источником новой исследовательской информации [Цит. по: 44].

Модель, по мнению Н.М. Борытко, отражает предмет не непосредственно, а через совокупность следующих целенаправленных действий субъекта:

- конструирование модели;
- экспериментальный и (или) теоретический анализ модели;
- сопоставление результатов анализа с характеристиками объекта (оригинала);
- обнаружение расхождений между ними;
- корректировка модели;
- интерпретация полученной информации, объяснение обнаруженных свойств, связей;
- практическая проверка результатов исследования [цит. по 9].

Модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников была разработана с помощью метода моделирования – построения, наглядного отображения и представления основных свойств исследуемого объекта [цит. по 34]. Разработанная нами модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников включает следующие структурные блоки:

- 1) теоретический;
- 2) диагностический;
- 3) коррекционный;
- 4) аналитический.

Опишем подробнее разработанную модель на рисунке 2.



Рисунок 2 – Модель исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Разработанная нами модель включает несколько блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический.

Цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Задачи формируются в соответствии с этапами проводимой работы и включают:

- исследование уровня школьной тревожности первоклассников;
- создание благоприятных условий для коррекции школьной тревожности первоклассников.

Теоретический блок направлена на изучение и анализ психолого-педагогических подходов к характеристике проблемы школьной тревожности первоклассников.

Диагностический блок включает диагностику школьной тревожности первоклассников с помощью методик:

- тест школьной тревожности Б. Филлипса;
- шкала тревожности Р. Сирса;
- тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Коррекционный блок работы по коррекции школьной тревожности первоклассников положены следующие принципы:

1. Доступность предлагаемого материала, соответствие возрастным особенностям детей.
2. Систематичность и последовательность в проведении коррекционной работы.
3. Личностно-ориентированный подход к детям.

В соответствии с целью и задачами работы основной формой является групповое занятие. В качестве методов коррекции школьной тревожности первоклассников использовались следующие: игры, упражнения, приёмы арт-терапии.

Аналитический блок включает в себя оценку эффективности реализации модели, проведение итоговой диагностики.

Результат модели представляет собой достижение поставленной цели – снижение школьной тревожности первоклассников в результате реализации программы.

Таким образом, основная цель исследования на основе использования метода «дерево целей» заключается в теоретическом обосновании и разработке программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников. Для разработки программы мы описали психолого-педагогическую модель, которая включает в себя несколько компонентов, которые отражают содержание работы по коррекции школьной тревожности первоклассников. К ним относятся следующие блоки: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический. В основе работы лежит комплекс принципов, этапов, форм и методов воздействия.

Выводы по первой главе

Обобщим теоретические основы исследования коррекции школьной тревожности первоклассников.

Итак, отметим, что понятие «школьная тревожность» в рамках нашего исследования будем характеризовать как особый вид тревожности у детей, который появляется из-за различных сфер школьной жизни и связанных с ней элементов.

Повышенный уровень школьной тревожности может вести к различным неблагоприятным эффектам, влияющим на общее благополучие ребенка. К таким эффектам относят заниженную самооценку, неуверенность в себе, страх перед чем-то новым, частые болезни, повышенную возбудимость и раздражительность, ожидание неприятностей, снижение концентрации внимания и др.

Подчеркнем, что наиболее эффективным коррекции школьной тревожности первоклассников является в том случае, если применять комплексную психолого-педагогическую программу. Для разработки содержания программы нами изучены психолого-педагогические литературные источники по теме исследования. На основе проведенного анализа для понимания основных аспектов нашего исследования и его

структуры мы разработали модель коррекции школьной тревожности первоклассников. Данная модель включает в себя ряд ключевых блоков: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический блоки. Каждый из блоков имеет свою направленность и значимость для процесса коррекции школьной тревожности детей. Так, первый – теоретический блок – направлен на изучение зарубежной и отечественной литературы по проблеме. Диагностический блок связан с исследованием особенностей проявления школьной тревожности первоклассников с применением трех диагностических методик. Следующий этап (формирующий) основывается на разработке психолого-педагогической программы, которая непосредственно оказывает влияние на снижение уровня школьной тревожности школьников. Последний (аналитический) блок включает в себя проведение повторного исследования, а также анализ его результатов с помощью применения методов математической статистики.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Исследование школьной тревожности первоклассников основывается на соблюдении трех основных этапов, которые описаны В.И. Долговой в монографии:

1. Поисково-подготовительный этап основывается на анализе отечественных и зарубежных исследований в области проблемы, рассмотрение существующих диагностических методик изучения самооценки школьников, а также выбор среди них тех, которые будем применять на констатирующем эксперименте. На этом этапе выполнено изучение понятий «тревожность» и «школьная тревожность» в психолого-педагогических исследованиях, определение особенностей проявления школьной тревожности первоклассников, теоретическое обоснование психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников. Были подобраны методики по изучению особенностей школьной тревожности первоклассников с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: проведение констатирующего этапа эксперимента, обработка результатов. Нами был проведен диагностический комплекс испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны и подведены по ним итоги в виде диаграмм и сведены в обобщающие таблицы.

3. Контрольно-обобщающий этап: проверка гипотезы и оформление работы. Обобщение полученных результатов, разработка рекомендаций педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Важнейшим этапом организации исследовательской работы является определение и описание методов исследования. Методами психолого-

педагогического исследования называют совокупность приемов и операций, направленных на изучение педагогических явлений и решение разнообразных научно-педагогических проблем с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий. В исследовании были использованы следующие методы:

1. Теоретические – анализ литературных источников, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические – констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент и тестирование по следующим методикам:

- тест школьной тревожности Б. Филлипса;
- шкала тревожности Р. Сирса;
- тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

3. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Отметим, что первая группа методов – это теоретические. Данная группа методов исследования предназначены для теоретического осмысления проблемы исследования, систематизации научных исследований, а также их интерпретации и обоснования. Данная группа методов применяется при проведении любого педагогического эксперимента и является фундаментальной для науки. Охарактеризуем подробнее каждый их методов, входящих в группу теоретических.

Итак, анализ психолого-педагогической литературы является одним из основных теоретических методов исследования, который основывается на мыслительной операции, основанной на условном разделении целостного объекта на составные элементы [Цит. по: 17]. Работа с научной и методической литературой базируется на отборе психолого-педагогических источников по заданной проблеме, их изучение и реферирование с изложением собственного мнения [Цит. по: 49, с. 151].

Обобщение является мыслительной операций, которая основывается на выявлении набора признаков или свойств, которые присущи группе предметов или явлений. Так, для обобщение любого научного понятия

необходимо убрать все свойства, характеризующие предмет этого понятия. В.В. Петрова подчеркивает, что обобщение заключается в освоение навыков синтеза, абстрагирования, анализа определенных изучаемых явлений [Цит. по: 61, с. 147].

Сравнительный метод – один из самых распространенных методов в разных науках. Сравнение – это научный метод познания, в процессе его неизвестное (изучаемое) явление, предметы сопоставляются с уже известными, изучаемыми ранее, с целью определения общих черт либо различий между ними [65].

В соответствии со словарем С.И. Ожегова синтез трактуется «как метод исследования какого-нибудь явления в его единстве и взаимной связи частей, обобщение, сведение в единое целое данных, добытых анализом». Процедурой, обратной синтезу, является анализ, который представляет собой разделение целостного объекта на составляющие части (признаки, свойства, отношения) с целью их изучения [57, с. 107]. Без анализа нет синтеза, без синтеза – анализа.

Анализируя мнению А.А. Каверьялг, отметим, что моделирование является теоретическим методом исследования, который направлен на изучение изображения объекта познания без непосредственного взаимодействия с ним самим, но при этом результаты проведенного исследования применяются к описанию самого объекта. Именно этот метод позволяет структурировать организацию учебного процесса, спланировать его проведение. Обращая внимание на исследования В.Б. Шапарь, отметим, что модели используются для систематизации и структурирования информации, наглядного и схематического представления процессов.

В.Д. Шадриков определял целеполагание как один из компонентов функциональной системы способностей, который является определяющим для процесса формирования психологической системы деятельности. Метод целеполагания, разработанный В.И. Долговой, основывается на

составлении «дерева целей», которое представляет собой графическое изображение направлений деятельности исследователя для решения поставленной задачи. В структуре дерева целей отображаются генеральная, или главная цель исследования, и частные цели, которые направлены на решение генеральной цели [Цит. по: 21].

Следующая группа методов исследования является эмпирической. Эмпирическая группа методов характеризуется как комплекс методов непосредственного взаимодействия субъекта и объекта научного психолого-педагогического исследования, в целях целенаправленного чувственного познания особенностей свойств и признаков объекта. Основное назначение применения этих методов в получении и накоплении основной информации по состоянию объекта научного исследования в конкретный промежуток времени, исследовании накопленного педагогического опыта по решению выявленных проблем в особенностях развития объекта, а также построении на основе этого траектории развития. В рамках нашего исследования мы выбрали несколько эмпирических методов, которые охарактеризуем подробнее.

Констатирующий эксперимент выявляет факты, закономерности, сложившиеся в ходе развития человека [Цит. по: 20, с. 60]. Цель этого метода заключается в сборе данных и фактов об изучаемом субъекте в определенной сфере его жизни. Для этого подбираются валидные и надежные диагностические методики, которые дают возможность более точно изучать некоторые характеристики испытуемого.

Формирующий эксперимент дает возможность исследовать особенности целенаправленного влияния на развитие отдельных свойств личности с помощью создания определенного набора [Цит. по: 20, с. 60]. Основными задачами в работе этого вида эксперимента являются планирование мероприятий и организация их в практической деятельности педагога.

Одним из важнейших методов сбора необходимой информации об особенностях школьной тревожности первоклассников является применение диагностических методик. Как отмечал А.Г. Шмелев, методикой является регламентированной процедурой сбора информации о состоянии определенного психического свойства личности при конкретно заданных условиях в целях построения дальнейшей индивидуальной траектории развития. Для исследования школьной тревожности первоклассников нами использовались три диагностические методики. Рассмотрим их подробнее.

Методика 1 Тест школьной тревожности Б. Филлипса [ПРИЛОЖЕНИЯ 1]. Основная цель использования методики заключается в исследовании уровня и характера тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста. Помимо выявления общего уровня тревожности детей уделяется внимание также исследованию проявления 7 шкал, которые позволяют определить, в какой из сфер школьной жизни наиболее сильно сконцентрирован уровень тревожности. В ходе исследования детям предлагается 58 вопросов, на которые необходимо дать однозначный ответ «да» или «нет». В соответствии с ключом методики подсчитывается количество несовпадений с каждой шкалой опросника и с опросником в целом. Результаты исследования обобщаются в виде процентного соотношения.

Методика 2 Шкала тревожности Р. Сирса [ПРИЛОЖЕНИЯ 1]. В ходе исследования изучается уровень проявления тревожности у первоклассников. Данная методика является своего рода экспертным методом, предполагающим наблюдение за детьми, а также оценивание проявления у них признаков тревожности от 0 до 3 баллов.

Методика 3 Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) [ПРИЛОЖЕНИЯ 1] является проектным тестом. Целью использования этой методики является выявление степени тревожности, наличие которой свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к

социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе. Методика предполагает применение стимульного материала в виде набора из 14 карточек с изображением ребенка без лица (отдельные карточки для мальчиков и отдельные – для девочек). По инструкции, сопровождая работу с карточками комментариями и вопросами, педагог предлагает ребенку выбрать, какое выражение лица (грустное или веселое) он бы поставил в конкретной карточке ребенку. Результаты обобщаются в процентном соотношении выбранных негативных эмоциональных проявлений к общему числу карточек.

Отдельную группу составляют методы математической статистики, основная цель применения которых в обработке результатов эмпирического исследования, а также установления связи между изучаемыми признаками. Применение методов математической статистики дает возможность не просто обобщать результаты исследования, но повышает надежность полученных выводов, а также позволяет сделать теоретическое обобщение на основе проведенных расчетов. Обработка получаемых в ходе исследования данных дает возможность более удобно обобщать результаты, а также систематизировать их в наглядный вид – с применением диаграммного и табличного вида.

Для анализа полученных результатов в рамках нашего исследования нами применялся метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона. Данный метод используется для сравнения между собой результатов исследования одной группы, полученных при соблюдении двух разных условий. С помощью Т-критерия Вилкоксона можно определять не только направленность выявленных изменений, но и степень их выраженности.

В процессе организации математического анализа по Т-критерию Вилкоксона необходимо выделить следующие гипотезы:

Нулевая гипотеза (далее – H_0): интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

Альтернативная гипотеза (далее – H_1): интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Однако, метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона имеет ряд ограничений:

1. Количество испытуемых в группе должно быть от 5 до 50 человек.
2. Нулевые сдвиги исключаются, количество человек в выборке сокращается на такое количество, сколько выявлено нулевых сдвигов.

Алгоритм расчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.
2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах (результаты «после» минус результаты «до»). Исключить нулевые сдвиги. Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.
3. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом (иначе трудно отвлечься от знака разности).
4. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
5. Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле (1):

$$T = \sum R_r, \quad (1)$$

где

R_r – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

7. Определить критические значения T для данного n по таблице критических значений. Если $T_{эмп}$ меньше или равен $T_{кр}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Таким образом, исследование школьной тревожности первоклассников состояло из трех этапов: поисково-подготовительный, исследовательский, контрольно-обобщающий этапы. В исследовании мы использовали теоретические методы, к которым можно отнести анализ литературных источников, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание. В качестве методов сбора эмпирических данных мы использовали следующие: тест школьной тревожности Б. Филлипса, шкала тревожности Р. Сирса, тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). Методом математико-статистической обработки результатов, полученных в ходе исследования использован T -критерий Вилкоксона. Рассмотрим на основе описанных нами методов и методик результаты исследования школьной тревожности первоклассников.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ №145 г. Челябинска». В исследовании принимали участие дети 1 «Б» класса в количестве 25 человек. Класс сформирован в 2022 году. В списочном составе класса преимущественное преобладание мальчиков (14 мальчиков и 11 девочек). Анализируя особенности темперамента участников эксперимента, нами отмечено существенное преобладание детей с ярко выраженным сангвинистическим и флегматическим темпераментом. Нами отмечено в исследуемой группы три основных лидера. Двое детей проявляются пассивность и незначительную отчужденность от коллектива, но в то же время эти дети взаимодействуют с одноклассниками. Отметим достаточно высокий уровень сплоченности учебного класса. Дети стремятся друг другу помогать в учебе. Однако стоит отметить

сплоченность класса. Большая часть обучающихся уравновешенные, характеризуются отсутствием различных диагнозов и отставания в развитии. При этом нами отмечен достаточно высокий уровень интеллектуального развития детей, внимания, памяти, речи, положительный характер учебной мотивации. Большая часть детей имеет ярко выраженную индивидуальность, ясное яркое мышление.

После анализа особенностей группы испытуемых приступим к более подробному рассмотрению результатов исследования школьной тревожности первоклассников по каждой из методик отдельно.

Рассмотрим результаты исследования по тесту школьной тревожности Б. Филлипса. В процессе исследования по данной методике нами изучен уровень проявления общей тревожности в школе, а также особенности проявления факторов тревожности у первоклассников.

С учащимися было проведено исследование по тесту школьной тревожности Б. Филлипса. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.1.

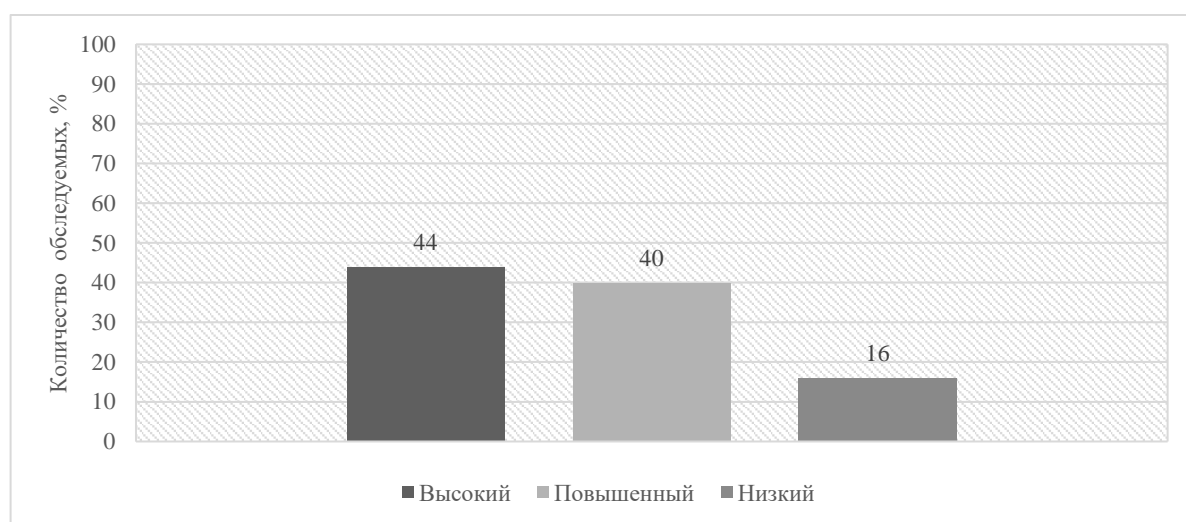


Рисунок 3 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по тесту школьной тревожности Б. Филлипса

На основе обобщенных данных отметим следующие выводы по выраженности проявления факторов школьной тревожности у первоклассников:

1) большая часть детей достаточно сильно переживают социальный стресс (на высоком и повышенном уровне по 10 человек – по 40%), оставшиеся детей (5 человек) не испытывают социального стресса, или он отмечается незначительный;

2) фрустрации потребности в достижении успеха на высоком уровне испытывают 10 детей (40% испытуемых), на повышенном уровне – 8 детей (32% испытуемых), на низком уровне – 7 детей (28% испытуемых);

3) у детей исследуемой группы отмечается наличие страха самовыражения: у большей части на повышенном уровне – 11 человек (44%), у остальных на высоком уровне (8 человек – 32%) и низком уровне (6 человек – 30%);

4) также нами отмечены достаточно высокие показатели в проявлении у первоклассников страха ситуации проверки знаний: большинство детей имеют высокий и повышенный уровни (по 10 человек каждого – по 40%);

5) страх не соответствовать ожиданиям окружающих у детей первого класса выражены несильно: на высоком уровне проявляется тревожность по этому поводу только у 30% (6 детей), на повышенном чуть выше число испытуемых – 11 человек – 44% и низкого уровня выявлено 32% (8 человек);

6) низкая физиологическая сопротивляемость стрессу ярче всего выражена у 32% (8 человек), в то время как на повышенном уровне отмечено 36% (9 человек) и меньше все проявляется у оставшихся 32% (8 человек);

7) проблемы и страхи в отношениях с учителями на высоком уровне отмечено у 11 детей – 44%, на повышенном уровне – у 8 детей (32%) и на низком уровне – у 6 детей (30%).

Анализируя рассмотренные результаты исследования до эксперимента, по степени проявления основных причин возникновения школьной тревожности чаще все сильно выражены у детей страхи в

отношениях с учителем, социальный стресс, страхи проверки знаний (более 40% детей на высоком уровне).

Анализируя полученные результаты, нами отмечено следующее:

– детей с высоким уровнем тревожности выявлено 44% (11 человек), их характеризует наличие страхов осуждения со стороны педагога, постоянно думают о том, дали ли правильный ответ, не осудит ли его педагог, они чаще всего боятся проверки домашнего задания или вызова к доске, сопротивляемость стрессовым ситуациям достаточно заниженная;

– детей с повышенной школьной тревожностью выявлено 40% (10 человек): эта группа детей обладают достаточной сопротивляемостью стрессовым ситуациям, но в то же время испытывают периодически возникающие страхи, связанные с проявлением собственного самовыражения, достижением успеха и доведением начатого дела до конца, им свойственны сложные взаимоотношения с педагогом;

– с низкой школьной тревожностью выявлено небольшое количество детей – 16% (4 человека): они характеризуются редким возникновением признаков тревожности, чаще всего спокойны. Дети этой группы учатся с удовольствием, выстраивают гармоничные взаимоотношения с педагогом и сверстниками, испытывают умеренный страх во время выступления у доски.

Таким образом, по результатам исследования по первой методике нами выявлено значительное преобладание первоклассников с высоким уровнем тревожности – почти половина испытуемых.

Рассмотрим результаты исследования по шкале тревожности Р. Сирса. В рамках исследования по данной методике нами изучалась степень выраженности признаков тревожности у детей в поведении и физиологическом проявлении. В соответствии с заданием методики нами, как экспертом, на основе наблюдения за детьми класса оценивалась по балльной шкале степень выраженности признаков, характерных

стрессовым состояниям. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 4 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.2.

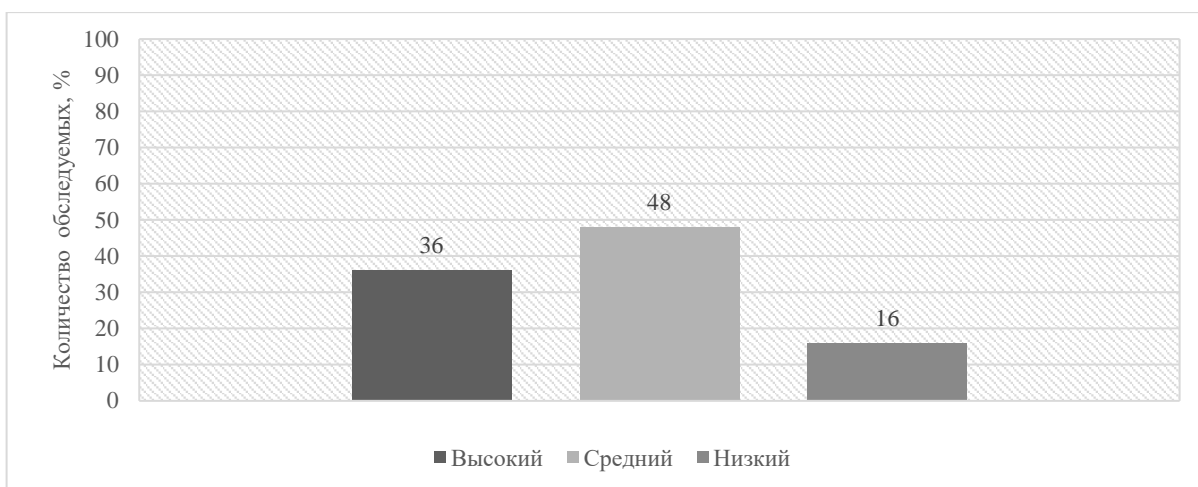


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня проявления признаков школьной тревожности первоклассников по шкале тревожности Р. Сирса

По итогу проведенного исследования мы обобщили полученные результаты и пришли к следующим выводам:

- с высоким уровнем школьной тревожности выявлено 36% обучающихся (9 детей), этой группе детей характерна яркая выраженность почти всех существенных признаков тревожности: часто краснеет, когда педагог обращает на него внимание, отмечается потливость рук, скованность движений, речи, обидчив и чувствителен к замечаниям в свою сторону;

- со средним уровнем школьной тревожности выявлено 48% обучающихся (12 детей), которых характеризует периодическое проявление тревожных признаков в виде суетливости, нетерпеливости, из-за этого часто может путаться, наличие резкой смены настроения;

- с низким уровнем школьной тревожности выявлено 16% обучающихся (4 детей), которые меньше остальных своих одноклассников склонны к проявлению тревожных признаков в поведении, им не характерны потливость рук и ладошек, покраснение или бледность во время ответа у доски, нет чрезмерной суетливости или плаксивости, не

имеет вредных привычек (например, грызть ногти, колпачков от ручек, карандашей).

Таким образом, по результатам исследования с помощью второй методики нами выявлено преобладающее количество детей со средним уровнем школьной тревожности в исследуемой группе, а также достаточное высокое число испытуемых с высоким уровнем выраженности признаков тревожности.

Рассмотрим результаты исследования по тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Цель использования методики заключается в выявлении уровня эмоциональной приспособленности к часто встречаемым социальным ситуациям. На основе методики мы изучали индекс тревожности, которые позволяет проанализировать интенсивность проявления отрицательного эмоционального опыта первоклассников. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 5 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.3.

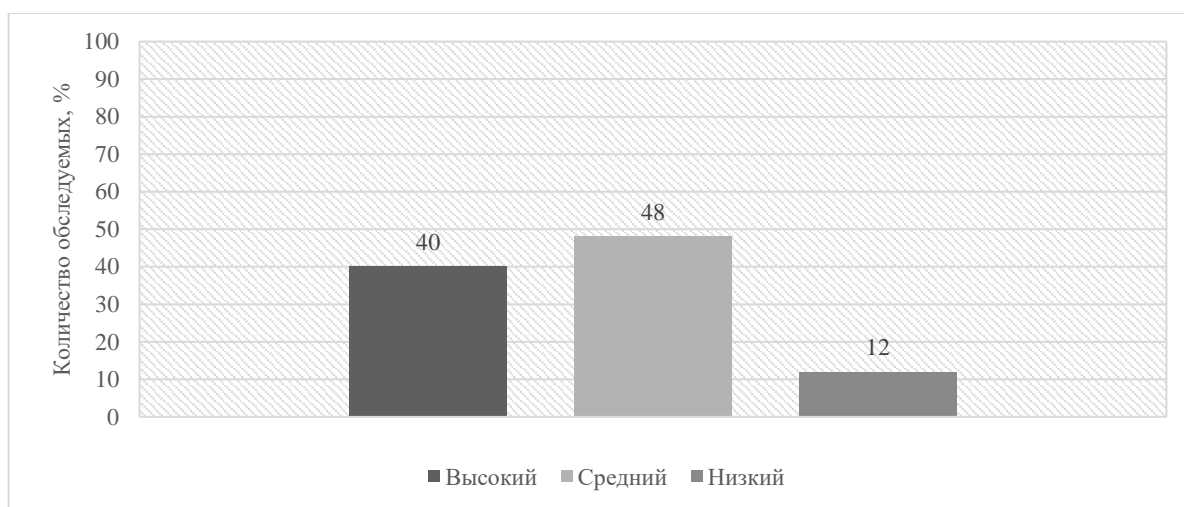


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня тревожности первоклассников по тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Обобщая результаты, мы видим, что большая часть детей группы имеет средний уровень тревожности – почти половина опрошенных испытуемых. Однако дети проявляли пассивность в ходе выполнения задания, долго думали при выборе ответа на вопрос педагога, которые могли бы характеризовать ситуацию на картинке.

Анализируя данные, полученные на основе теста тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) и описанные на рисунке 5, отметим следующие выводы:

– с низким уровнем школьной тревожности выявлено 12% обучающихся (3 человека), у которых выбрано количество негативных эмоциональных выборов в количестве менее 20% (в одной или двух картинках), эти дети позитивны, чаще всего характеризуются спокойствием во время решений, не испытывают страхов, которые оказывают существенное влияние на их физиологическое состояние (покраснение или бледность кожи, излишняя потливость, зуд по коже и прочее);

– со средним уровнем школьной тревожности выявлено 48% детей (12 человек), им присущ выбор негативных эмоциональных проявлений детей на предложенных карточках в количестве от 3 до 7, это говорит о том, что они не во всех социальных ситуациях чувствуют себя комфортно, из-за этого проявляются периодически признаки тревожности;

– с высоким уровнем школьной тревожности выявлено 40% обучающихся (10 человек), характеризующихся числом выбора негативных эмоциональных проявлений более 7. Эти первоклассники испытывают постоянную тревогу, краснеют или же бледнеют во время того, как педагог обращает внимание на них, суетятся или замедляются во время ответа.

По результатам проведенного исследования видно, что с помощью третьей методики нами выявлено преобладающее число детей со средним и высоким уровнем школьной тревожности.

Таким образом, подводя итог данного параграфа, стоит подчеркнуть, что нами проведено исследование школьной тревожности первоклассников с применением трех методик. По результатам проведенного исследования до эксперимента, мы пришли к выводу о том, что в исследуемой группе выявлено достаточно большое количество детей

с высоким и средним уровнем школьной тревожности. В связи с этим стоит подчеркнуть необходимость организации психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников. Разработанная программа предназначена для детей с высоким и средним уровнем тревожности, а также может применяться для работы с детьми с низким уровнем школьной тревожности в качестве профилактических мероприятий.

Выводы по второй главе

Обобщая особенности организации исследования школьной тревожности первоклассников, отметим основные выводы.

Исследовательская часть предполагает соблюдение трех основных этапов: поисково-подготовительный, исследовательский, контрольно-обобщающий этапы. Организация исследования основывается на применении теоретических и экспериментальных методов. При выполнении теоретического обоснования коррекции школьной тревожности первоклассников мы применяли следующие теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание. В качестве эмпирических методов нами использовались констатирующий и формирующий эксперимент, а также следующий диагностический инструментарий: тест школьной тревожности Б. Филлипса, шкала тревожности Р. Сирса, тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Для сравнения результатов до и после эксперимента нами применяется метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона.

Исследование особенностей школьной тревожности первоклассников организовано нами на базе МАОУ «СОШ №145 г. Челябинска» во 1 «Б» классе. В эксперименте принимали участие 25 детей. На основе применения подобранных нами диагностических методик, мы выявили, что в исследуемой группе преобладающее

количество детей со средним уровнем тревожности (в среднем по трем методикам около 45%, почти половина испытуемых). В то же время не меньшее количество обучающихся характеризуются высоким уровнем тревожности (по трем методикам результаты исследования числа испытуемых находятся в пределах от 36% до 44%). Детей с низким уровнем тревожности выявлено меньше (от 12% до 16% обучающихся по каждой из методик). Большая часть детей характеризуется высоким уровнем страхов во время выступления у доски, часто краснеют или бледнеют, когда учитель обращает на них внимание, в некоторых ситуациях не могут говорить связной монологической речью. У них отмечается повышенная потливость рук, мышечная скованность. Отмечается явное нежелание посещать школу. Им с трудом дается концентрация на каких-либо школьных заданиях.

Таким образом, нами выявлена необходимость разработки программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, а также профилактики проявления признаков тревожности у детей, у которых в ходе тестирования выявлен низкий уровень.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

В современной системе образования отмечаются значительные изменения в организации образовательного процесса, а также выявлена тенденция разработки образовательных стандартов, которые регламентируют эти изменения. Содержание школьного образования направлено на гармоничное личностное развитие ребенка, позволяет создавать условия для обогащения интеллектуальной сферы, а также расширения границ кругозора. Но не смотря на такое количество преимуществ, в современной образовательной системе выявлена повышенная непосильная детям нагрузка, за счет которой возникает частое умственное напряжение, усталость и выгорание.

Наибольшие трудности испытывают дети, которые обучаются в 1 классе. На данном этапе на развитие детей оказывает влияние одновременно несколько факторов: изменение вида деятельности, появление новых правил, нового коллектива и на фоне этого возникающий сложный адаптационный период, с одной стороны, и достаточно большой объем усваиваемой информации, с другой стороны. Именно по этим причинам в ходе обучения 1 класса у детей возникает повышенная тревожность, которая сопровождается нарушением режима сна, снижением аппетита, появлением неуспеваемости и проблем с учебной мотивацией, отсутствием интереса к обучению.

В настоящее время проблема проявления тревожных состояний среди детей обострилась (все чаще дети испытывают страхи, эмоциональную нестабильность, необоснованное беспокойство и неуверенность в действиях и выборе моделей поведения). Стоит отметить, что младший школьный возраст является одним из важнейших этапов, что

обуславливается его сензитивностью и наличием потенциальных возможностей для разностороннего личностного развития каждого.

Подчеркнем, что изучением школьной тревожности, различного рода страхов занимались такие отечественные психологи, как Е.П. Ильина, А.И. Захарова, К. Изарда, А.М. Прихожан, Е.В. Лисиной, Н.С. Карпенко, М.В. Осориной, Л.С. Акопян, А.И. Тащевой, О.М. Скляренко и других.

Цель программы: коррекция школьной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Снизить уровень тревожности у детей через обучение умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях.
2. Способствовать формированию у детей позитивного представления о собственных возможностях.
3. Сформировать новые стратегии поведения в тревожащих ситуациях через принятие самостоятельных решений.

Принципы реализации программы:

1. Принцип индивидуализации предполагает учет возраста, уровня общего состояния ребенка.
2. Принцип наглядности – демонстрация упражнений, этюдов, моделированных ситуаций, игр, подтверждает объяснение и помогает ребенку правильно выполнить.
3. Принцип систематичности и последовательности, заключается в непрерывности, регулярности, планомерности процесса, в котором реализуются задачи коррекционной работы.
4. Принцип научности лежит в основе всех технологий, способствующих коммуникативным способностям детей старшего дошкольного возраста.
5. Принцип оздоровительной направленности обеспечивает оптимизацию двигательной активности детей, укрепление

психологического здоровья, совершенствование физиологических и психологических функций организма.

Программа предусматривает возможность реализации индивидуального подхода к ребенку, работу с различными подгруппами детей, учитывает их возрастные и психофизиологические особенности.

Работа ведется с применением групповой формы. Преимущества групповой формы работы по сравнению с индивидуальной:

- 1) общая тревожность детей в группе снижается, так как они видят, что страхи есть у всех и это вполне нормально;
- 2) дети в группе становятся более инициативными;
- 3) групповая работа позволяет детям повысить самооценку, развивать способность к рефлексии.

Методы и приемы, используемые в программе: игры, упражнения, приёмы арт-терапии.

Программа включает в себя 12 занятий, объединенных шестью темами, каждая из которых предполагает организацию двух занятий. Длительность занятия 40 минут. Периодичность проведения занятий – 1 раз в неделю.

Каждое из занятий имеет определенную структуру. Выделяются следующие этапы организации занятия:

1. Ритуал приветствия. Данный этап урока предполагает подготовку к проведению занятия, приветствие участников занятия и педагога. Длительность этого этапа 1-2 минуты.
2. Разминка предполагает создание эмоционального настроения на занятие. Продолжительность этого этапа 5 минут.
3. Коррекционно-развивающий этап. Данный компонент занятия является важнейшим и самым объемным по работе. Именно в период его проведения организуются игры, упражнения и этюды, позволяющие повышать самооценку, снижать уровень тревожности. Длительность этого структурного компонента занятия 20-25 минут.

4. Подведение итогов включает в себя резюмирование проведенной работы, выявление своих успехов и неудач, установление возможных причин их возникновения. Данный этап длится 3 минуты.

6. Ритуал прощания предполагает завершение занятия и прощание с обучающимися. Длительность – 1-2 минуты.

Предполагаемый результат реализации программы. Система коррекционно-развивающих мероприятий, направленная на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Предполагается, что к концу обучения дети научатся:

- 1) контролировать и управлять своим поведением;
- 2) больше думать о хорошем, мыслить позитивно;
- 3) повышение самооценки;
- 4) обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях;
- 5) снятие мышечного напряжения;
- 6) концентрация внимания на чем-либо.

Программа включает в себя работу по следующим темам:

Тема 1. «Здравствуй, это Я».

Цель: установление контакта между участниками; обсуждение правил работы в группе; повышение активности детей; диагностика эмоционального состояния членов группы; создание условий для повышения заинтересованности участников друг друга.

Работа по этой теме включает в себя два занятия:

1. Установление контакта.

Занятие включает в себя ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминку (упражнение «Росточек под солнцем»), коррекционно-развивающий этап (упражнение «Я есть, я буду», упражнение «Что я люблю», упражнение «Угадай по голосу»), подведение итогов и ритуал прощания (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

2. «Жил – был один мальчик».

Занятие содержит следующие элементы: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминку (упражнение «Росточек под солнцем»), коррекционно-развивающий этап (упражнения из йоговской гимнастики, упражнение «Зеркало», игра «Жил-был один мальчик»), подведение итогов, ритуал прощание (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

Тема 2. «Я и мое настроение».

Цель: осознание своего эмоционального состояния; снижение психоэмоционального напряжения; совершенствование коммуникативных навыков.

Реализация второй темы включает в себя два занятия:

1. «Настроение», элементами которого являются следующие: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Росточек под солнцем»), коррекционно-развивающий этап (упражнение «Качели», упражнение «Неваляшка», упражнение «Превращения», упражнение «Классификация эмоций», рисование «Мое настроение»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

2. «Азбука настроения», элементами которого являются следующие: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Росточек под солнцем»), коррекционно-развивающий этап (игра «Я очень хороший», игра «Азбука настроения», игра «Покажи чувство», рисование «Мое настроение»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

Тема 3. «Я и мои чувства».

Цель: совершенствовать умения ребенка передавать свое эмоциональное состояние; нейтрализовать страхи и отрицательные переживания; продолжать учить детей различать и понимать характер эмоционального состояния людей; создание условий для преодоления

зажатости; способствовать развитию умений решать проблемные ситуации.

По этой теме запланировано также два занятия:

1. «Чувства и эмоции». Занятие состоит из следующих частей: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Волшебный клубочек»), коррекционно-развивающий этап (беседа «Наши эмоции», упражнение «Два брата», игра «Звериные чувства», упражнение «Вылеплялки»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Эстафета дружбы»).

2. «Отгадай эмоцию». В структуру занятия входят следующие части: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Волшебный клубочек»), коррекционно-развивающий этап (игра-инсценировка «Зайчики и волк», игра «Попугай», игра «Закончи предложение», игра «Баба-Яга», рисование «Добрая Баба-Яга»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

Тема 4. «Я и мои друзья».

Цель: снижение тревожности в процессе межличностных взаимодействий; развитие групповой сплоченности и доверия детей друг к другу; снижение уровня тревожности; помогать каждому ребенку чувствовать себя защищено, преодолевать трудности в общении.

Эта тема предполагает работу в течение двух занятий:

1. «Мы вместе». Занятие включает в себя: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Волшебный клубочек»), коррекционно-развивающий этап (упражнение «Качели», игра «Паровозик с именем», игра «Кенгуру», упражнение «Большое животное», рисование «Мой любимый сказочный герой»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

2. «Давайте жить дружно». Занятие включает в себя: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Волшебный клубочек»), коррекционно-развивающий этап (беседа «Детский сад», игра «Передай мячики», игра-рисунок «Рукавички»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Аплодисменты по кругу»).

Тема 5. «Я и мой страх».

Цель: создание благоприятных условий для активизации детей; коррекция страхов и тревожности. снятие эмоционального напряжения; развитие уверенности в себе.

Работа по пятой теме предполагает организацию двух занятий:

1. «У страха глаза велики». Данное занятие предполагает соблюдение следующих этапов: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Большое животное»), коррекционно-развивающий этап (этюд «У страха глаза велики», ролевая игра «Зайчишка-трусишка», упражнение «Апельсин», упражнение «Шарик»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Солнечные лучики»).

2. «В гостях у страха». Данное занятие предполагает соблюдение следующих этапов: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Большое животное»), коррекционно-развивающий этап (упражнение «Разговор со страхом», упражнение «Мумия», упражнение «Достань звезду»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Солнечные лучики»).

Тема 6. «Я больше не боюсь!».

Цель: коррекция страха высоты; снижение уровня тревожности. Преодоление негативных переживаний; символическое уничтожение страха; снижение эмоционального напряжения.

Занятия по шестой теме предполагают работу по следующим подтемам:

1. «Страх не страшен мне». Занятие включает в себя: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Волшебный клубочек»), коррекционно-развивающий этап (упражнение «Смелые ребята», упражнение «Азбука страхов», упражнение «Я тебя не боюсь!», упражнение «Большое животное»), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Солнечные лучики»).

2. «Я больше не боюсь». Занятие включает в себя: ритуал приветствия (упражнение «Рукопожатие по кругу»), разминка (упражнение «Волшебный клубочек»), коррекционно-развивающий этап (игра «Кричалки-шепталки-молчалки», игра «Кто первый», упражнение «Подснежник», библиотерапия), подведение итогов, ритуал прощания (упражнение «Солнечные лучики»).

Более подробно содержание программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников описано в приложении 3.

Таким образом, разработанная нами программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников, реализация которой позволит снизить уровень школьной тревожности у первоклассников.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Для определения эффективности реализации программы и выявления динамики коррекции школьной тревожности первоклассников в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез. Определение уровня школьной тревожности после эксперимента осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. Рассмотрим результаты по каждой из методик.

Итак, приступим к рассмотрению результатов исследования по тесту школьной тревожности Б. Филлипса. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 6 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.1.

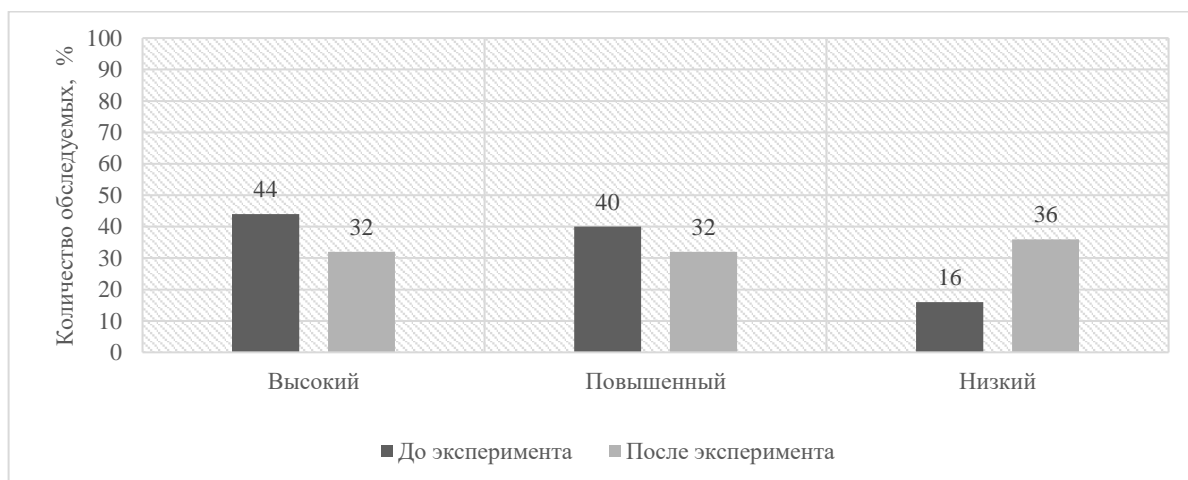


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня школьной тревожности по тесту школьной тревожности Б. Филлипса до и после эксперимента

На основе сравнения результатов до и после эксперимента отметим основные выводы по выраженности проявления факторов школьной тревожности у первоклассников:

1) переживание социального стресса: сократилось количество детей высокого уровня тревожности (на 12% – на 3 человека), также уменьшилось число испытуемых с повышенным уровнем (на 8% – на 2 человека), в тоже время увеличилась доля первоклассников с низким уровнем (на 20% – на 5 человек);

2) фрустрации потребности в достижении успеха: отмечено уменьшение группы обучающихся с высоким (на 16% – на 4 человека) и повышенным (4% – на 1 человека) уровнями, а также увеличение числа детей с низким уровнем (на 20% – на 5 человек);

3) наличие страха самовыражения: сокращение групп с высоким и повышенным уровнями на 8% и 4% соответственно (на 2 и 1 обучающихся в каждой из групп), увеличение количества детей с низким уровнем на 12% (на 3 человека);

4) проявление страха ситуации проверки знаний: увеличение доли испытуемых с низким уровнем на 16% (на 4 человек) и сокращение количества детей с высоким и повышенным уровнями на 8% каждый (на 2 человека каждый);

5) страх не соответствовать ожиданиям окружающих: увеличение числа испытуемых с низким уровнем на 16% (на 4 человека) и увеличение группы обучающихся с высоким и повышенным уровнями на 8% каждый (на 2 человека каждый из уровней);

б) низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: снижение количества детей с высоким уровнем на 8% (на 2 человека), с повышенным уровнем на 4% (на 1 человека), также выявлено увеличение числа испытуемых с низким уровнем тревожности на 12%;

7) проблемы и страхи в отношениях с учителями: сокращение числа обучающихся с высоким уровнем на 16% (на 4 человека), с повышенным уровнем на 4% (на 1 человека) и заметное увеличение детей с низким уровнем на 20% (на 5 человек).

Итак, в исследуемой группе выявлено сокращение первоклассников, которым характерно проявление признаков школьной тревожности. Наиболее заметные результаты отмечены по таким признакам, как переживание социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, проблемы и страхи в отношениях с учителем – выявлено снижение детей высокого и среднего уровней на 20% (на 5 человек в совокупности).

Анализируя полученные результаты после эксперимента и сравнивая их с данными до эксперимента, нами отмечено, что в исследуемой группе детей с высоким уровнем тревожности сократилось на 12% (на 3 человека), также отмечается уменьшение количества школьников с повышенным уровнем тревожности также на 8% (на 2 человека). Нами выявлено увеличение детей с низким уровнем тревожности на 20% (на 5 человек). Это доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Для выявления влияния используемой психолого-педагогической программы нами определено наличие значимых различий между показателями до и после эксперимента по тесту школьной тревожности Б. Филлипса с помощью критерия Т-Вилкоксона. Первым этапом нам нужно определить суть нулевой (далее – H_0) и альтернативной (далее – H_1) гипотез.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности первоклассников не превосходит интенсивности сдвигов в направлении их увеличения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности первоклассников превосходит интенсивность сдвигов в направлении их увеличения.

На основе результатов, представленных в [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.4], мы выявили нетипичные значения, к которым относятся в данном случае «положительные значения сдвигов». Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т, которое при расчете у нас получилось равным 18. Из-за наличия нулевых значений у троих человек группы выборка сокращена до 22 человек. Сравнивая полученные результаты с критическими значениями ($T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 55, $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 75), отметим расположение полученного нами эмпирического значения в зоне значимости. Отразим это на рисунке 7.



Рисунок 7 – Ось значимости по тесту школьной тревожности Б. Филлипса

Основываясь на полученных данных, отметим, что эмпирическое значение критерия $T_{эмп} = 18$ находится в зоне значимости (при $p \leq 0,01$). Это

позволяет нам принять за основу альтернативную гипотезу, суть которой в том, что после внедрения программы в группе показатели школьной тревожности стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на школьную тревожность первоклассников по шкале тревожности Р. Сирса. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 8 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.2.

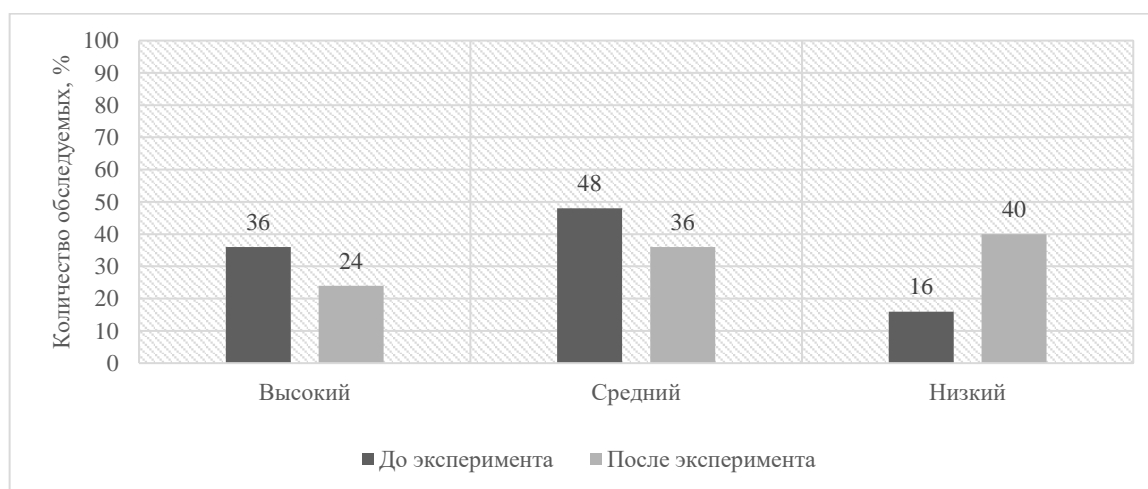


Рисунок 8 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по шкале тревожности Р. Сирса до и после эксперимента

Анализируя эти результаты, мы видим, что большая часть детей исследуемой группы имеет низкий уровень тревожности (40% обучающихся – 10 человек). Эти дети меньше остальных своих одноклассников склонны к проявлению тревожных признаков в поведении, им не характерны потливость рук и ладошек, покраснение или бледность во время ответа у доски.

Исходя из данных рисунка, сравним результаты, полученные до и после эксперимента. Количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 12% (на 3 человека), также и со средним уровнем сократилось число детей на 12% (на 3 человека). В то же время нами отмечено увеличение числа детей с низким уровнем тревожности на 24% (на 8 человек). Данные результаты позволяют судить о снижении

склонности к проявлению тревожных признаков в поведении, им не характерны потливость рук и ладошек, покраснение или бледность во время ответа у доски, нет чрезмерной суетливости или плаксивости, не имеет вредных привычек.

Для выявления влияния используемой психолого-педагогической программы нами определено наличие значимых различий между показателями до и после эксперимента по шкале тревожности Р. Сирса с помощью критерия Т-Вилкоксона. Определим гипотезы исследования.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности первоклассников не превосходит интенсивности сдвигов в направлении их увеличения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности первоклассников превосходит интенсивность сдвигов в направлении их увеличения.

На основе результатов, представленных в [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.5], мы выявили нетипичные значения, к которым относятся в данном случае «положительные значения сдвигов». Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т, которое при расчете у нас получилось равным 18. Из-за наличия нулевых значений у двоих человек группы выборка сокращена до 23 человек. Сравнивая полученные результаты с критическими значениями ($T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 62, $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 83), отметим расположение полученного нами эмпирического значения в зоне значимости. Отразим это на рисунке 9.



Рисунок 9 – Ось значимости по шкале тревожности Р. Сирса

Основываясь на полученных данных, отметим, что эмпирическое значение критерия $T_{\text{эмп}} = 18$ находится в зоне значимости (при $p \leq 0,01$). Это позволяет нам принять за основу альтернативную гипотезу, суть которой в том, что после внедрения программы в группе показатели школьной тревожности стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Целесообразным предоставляется рассмотреть определение уровня школьной тревожности по тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 10 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.3.

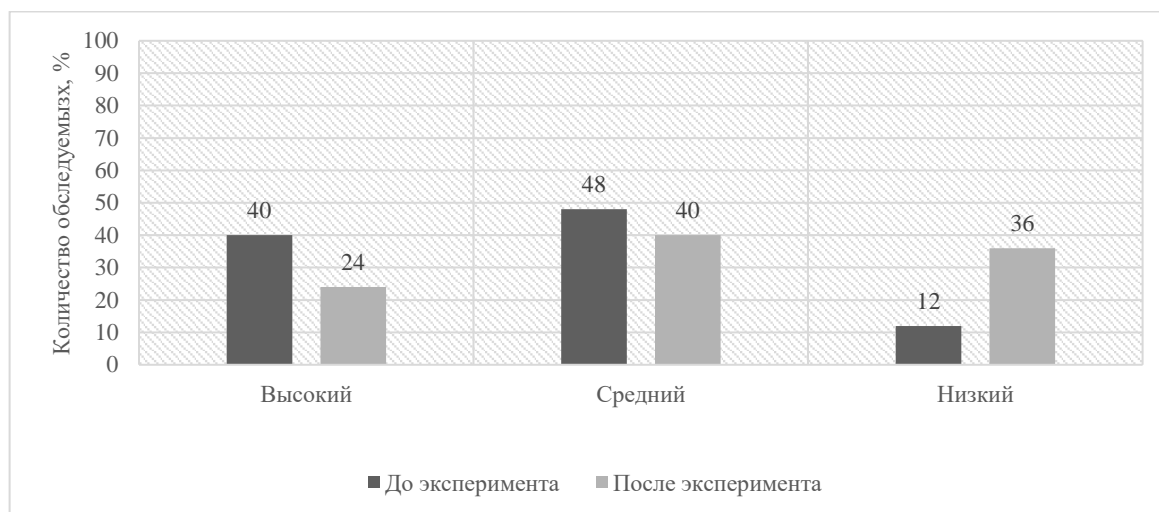


Рисунок 10 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) до и после эксперимента

Рассматривая результаты после эксперимента, отметим в исследуемой группе преобладающее количество детей со средним уровнем тревожности – 40% (10 человек). В то же время всего на 4% (на 1 человека) меньше детей с низким уровнем, чем со средним.

Обобщая результаты исследования школьной тревожности первоклассников по тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), отметим следующие выводы:

– высокий уровень после коррекции отмечен у 24 % детей (6 испытуемых), сократилось количество школьников с высоким уровнем тревожности на 16% (на 4 человека);

– средний уровень после коррекции получен у 40% детей (10 испытуемых), снизилось число детей со средним уровнем тревожности на 8% (на 2 человека);

– низкий уровень тревожности отмечен у 36% детей (9 испытуемых), увеличилась доля обучающихся с низким уровнем тревожности на 24% (на 6 человек).

Исходя из данных, нами отмечена положительная динамика в снижении школьной тревожности первоклассников. Большинство детей позитивны, чаще всего характеризуются спокойствием во время решений, не испытывают страхов, которые оказывают существенное влияние на их физиологическое состояние (покраснение или бледность кожи, излишняя потливость, зуд по коже и прочее).

Для выявления влияния используемой психолого-педагогической программы нами определено наличие значимых различий между показателями до и после эксперимента по тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) с помощью критерия Т-Вилкоксона. Определим гипотезы исследования.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности первоклассников не превосходит интенсивности сдвигов в направлении их увеличения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности первоклассников превосходит интенсивность сдвигов в направлении их увеличения.

На основе результатов, представленных в [ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.6], мы выявили нетипичные значения, к которым относятся в данном случае «положительные значения сдвигов». Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т,

которое при расчете у нас получилось равным 31. Из-за наличия нулевых значений у двоих человек группы выборка сокращена до 23 человек. Сравнивая полученные результаты с критическими значениями ($T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 62, $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 83), отметим расположение полученного нами эмпирического значения в зоне значимости. Отразим это на рисунке 11.



Рисунок 11 – Ось значимости по тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Основываясь на полученных данных, отметим, что эмпирическое значение критерия $T_{эмп} = 31$ находится в зоне значимости (при $p \leq 0,01$). Это позволяет нам принять за основу альтернативную гипотезу, суть которой в том, что после внедрения программы в группе показатели школьной тревожности стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Таким образом, результаты, полученные в ходе повторного исследования, позволяют судить о снижении уровня школьной тревожности первоклассников. Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что разработанная нами программа позволяет эффективно оказывать влияние на психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников.

3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Остановимся подробнее на характеристике основных психолого-педагогических рекомендаций, позволяющих создавать благоприятные

условия для коррекции школьной тревожности у первоклассников. В качестве основных рекомендаций для всех окружающих ребенка взрослых можно считать следующие положения:

- создание условий для стабилизации образовательной среды, которая позволяет повышать уверенность в себе у детей;
- согласовывать с ребенком предварительно любые изменения в заранее продуманных планах;
- обращать особое внимание на адаптационные периоды в любых новых ситуациях или обстоятельства [Цит. по: 34].

Стоит отметить, что из-за специфики общения того или иного взрослого в образовательном процессе с ребенком и набора функциональных обязанностей, которые они выполняют, необходимо разработать отдельные рекомендации для каждого специалиста. Итак, педагогу-психологу при работе с тревожными детьми можно рекомендовать соблюдение следующих этапов работы:

1. После проведенного исследования детей на уровень тревожности необходимо организовать психолого-педагогический консилиум, на котором с другими специалистами и учителями обсуждаются выявленные результаты и продумывается план коррекционной работы, роль и участие каждого участника образовательного процесса.

2. Отдельное внимание следует уделять просветительской и консультационной работе с родителями по вопросам оказания своевременной помощи тревожным детям в ходе образовательного процесса.

3. Разработать психолого-педагогическую программу занятий, способствующих коррекции симптомов школьной тревожности у младших школьников и повышению уровня положительной мотивации к учебной деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

4. Включать в работу на занятиях в рамках программы как всех тревожных первоклассников, так и индивидуально каждого в зависимости от целей занятия [Цит. по: 11].

Классному руководителю необходимо учитывать следующие общие принципы работы с тревожными детьми:

1. Любое задание, которое дается ребенку педагогом, должно соответствовать индивидуальным возможностям. При создании заведомо невыполнимых условий для конкретного ребенка ведет к возникновению ситуации неуспеха, что вызывает снижение самооценки и, следовательно, появление страхов и тревожности.

2. Отдельное внимание классный руководитель должен уделять повышению самооценки через постоянный акцент на вере в достижение успеха в той или иной деятельности, создание положительного эмоционального фона на протяжении выполнения всего задания. Похвала за любой малейший успех дает возможность увеличивать уверенность в собственных силах [Цит. по: 42].

3. Главная ошибка при общении с детьми, в частности, со школьниками с признаками тревожности – сравнение его с кем-либо другим. Применение данного приема ведет к неуверенности в себе, закомплексованности. Эффективнее всего применять прием сравнения различных собственных результатов деятельности в разный промежуток времени. Поддерживающие и мотивационные реакции со стороны взрослого на будущие попытки повторного выполнения задания создают благоприятные условия для повышения уверенности в достижении успеха.

4. Для детей с симптомами тревожности не подходят задания, предполагающие соревновательный характер или основанные на публичном выступлении. Их применение лишь усиливает тревожность.

5. Одной из причин возникновения школьной тревожности является неизвестность и неопределенность. Именно поэтому при ознакомлении ребенка с заданием необходимо четко продумывать не

только алгоритм посвящения в суть задания, но и составлять подробный и точный план его выполнения.

6. При взаимодействии с тревожным первоклассником целесообразнее исключать критику, т.к. из-за неумения на нее реагировать и низкой самооценки они чаще всего реагируют на нее остро, болезненно и эмоционально [Цит. по: 51].

7. Знакомство с новым каким-либо материалом строить на основе уже имеющихся знаний (примеры должны быть понятными детям, лучше всего из бытовой жизни).

8. Для создания положительного эмоционального настроения в ходе взаимодействия рекомендуется применять чаще всего обращение по имени к первокласснику.

9. При работе с тревожными школьниками эффективным считается применение приемов побуждения к концентрации внимания, которые могут выражаться через использование в речи таких фраз, как «сконцентрируйся», «ты ведь знаешь ответ на данный вопрос, подумай еще немного» и т.д.

10. Необходимо ограничить использование выражений, имеющих характер запрета на выражение своих эмоций. Например, очень часто при волнении или страхе у школьника педагог говорит такую распространенную фразу, как «не волнуйся». Для более эффективного общения подобные выражения лучше заменить на поддерживающий характер. В приведенном примере целесообразнее сказать первокласснику «сохраняй спокойствие» или «ты сильный, я в тебя верю, ты справишься» [Цит. по: 22].

Уделим отдельное внимание применению приема, связанного с созданием ситуации успеха в различных видах деятельности. Данный прием основывается на предложении посильных для конкретного ребенка заданий, сложность которых со временем можно увеличивать, учитывая уровень актуального развития школьника. Например, классный

руководитель может организовать внеурочное мероприятие – «Звездный час», которое основывается на презентации каждым из детей собственных достижений и успехов, что повышает самооценку и, соответственно, снижает тревожность. При выполнении различного рода заданий тревожных детей нельзя оставлять в пассивной позиции, ведь иначе проводимая работа будет неэффективной [Цит. по: 46].

Для снижения уровня тревожности у первоклассников на уроках целесообразно использовать игровые приемы. Так, например, игра «Дудочка» применяется для расслабления мышц лица. Детям предлагается импровизировать игру на дудочке путем выдоха набранного воздуха с положение губ в виде трубочки.

Для снижения мышечного напряжения верхних конечностей, спины и грудной клетки можно применять подвижную «Шалтай-Болтай». Игра предполагает выполнение двигательных действий под игровые слова-инструкцию.

Не менее эффективным игровым приемом считается упражнение «Винт», применяемое для снижения уровня напряжения в плечевых мышцах. Игровое упражнение предполагает расслабленное состояние рук. При этом школьник делает вращение корпуса вправо и влево, из-за чего руки также двигаются в том же направлении [Цит. по: 29].

Для снятия симптомов мышечного гипертонуса целесообразно включать на урок сюжетную игру «Насос и мяч». Игра предполагает парную работу и распределение ролей: один участник является мячом, а другой – насосом. Мяч с течение игры сперва «накачивается» (из расслабленного состояния постепенно переходит в естественное положение человека, и наоборот). Роль насоса состоит в медленном «накачивании» мяча с применением протяжного звука «с», после чего сопровождением процесса «сдувания» мяча с использованием звука «ш».

Отметим, что на уроках для снижения уровня школьной тревожности первоклассников важно учитывать не только индивидуальные и

возрастные особенности детей, но и их гендерные особенности [Цит. по: 49].

Родителям для снижения уровня школьной тревожности первоклассников рекомендуем придерживаться следующего комплекса правил:

1. Уделять внимание общению с ребенком, искреннему проявлению интереса как к его школьным успехам, так и неудачам, совместно проводить рефлексию.

2. Избегать сравнения ребенка с кем-либо из его сверстников или других людей. Ведь стоит не забывать не только о возрастных нормах, но и учитывать индивидуальные возможности своего ребенка. Если не проявляются способности в одной сфере, то, скорее всего, существует другой вид деятельности, где этот ребенок будет успешен.

3. Соблюдать принципы честности во взаимоотношениях со своим ребенком, а также проявлять доверие к нему.

4. Научиться принимать своего ребенка со всем набором его положительных и отрицательных качеств.

5. Не предъявлять к школьнику завышенных требований, которые не соответствуют его возрастным и индивидуальным возможностям.

6. Не концентрировать свое внимание только на успеваемости первоклассника, ведь это не является ключевым показателем не успешности в дальнейшей жизни.

7. При появлении запроса со стороны ребенка о помощи в выполнении каких-либо заданий, важно оказание непосредственной помощи, а не полное выполнение всего задания вместо его.

8. Чаще давать свободу выбора первокласснику [Цит. по: 24].

В системе образования из-за возникшей эпидемиологической ситуации в современной школе появилась относительно новая форма обучения – дистанционная. Смена формы обучения влечет за собой увеличение тревожности со стороны детей. Именно поэтому мы уделили

отдельное внимание описанию психолого-педагогических рекомендаций для родителей при дистанционном обучении. В данную группу рекомендаций входят следующие положения:

1. Поддержка доброжелательной, спокойной атмосферы в условиях дома, сохранение собственного спокойствия и объективного отношения к ситуации.

2. На регулярной основе беседовать со своим ребенком по вопросу эмоций и чувств, которые в этот период испытывает первоклассник.

3. Сохранять собственное спокойствие на протяжении всего периода обучения в данной форме.

4. Чередовать умственную и физическую виды деятельности.

5. Обучать навыкам правильного эмоционального реагирования на те или иные ситуации, например, агрессивные реакции лучше всего выражать через различные виды физической активности, тревоги, страхи и переживания с помощью доверительных бесед [Цит. по: 3].

Таким образом, в рамках данного параграфа нами были рассмотрены рекомендации психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, а также описаны этапы внедрения разработанной нами программы в практику образовательных учреждений с целью коррекции школьной тревожности первоклассников.

Выводы по третьей главе

Обобщая вышесказанное, отметим основные выводы по опытно-экспериментальному исследованию школьной тревожности первоклассников.

Итак, нами разработана и реализована программа, которая направлена на психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников. Программа включает в себя 12 занятий. Структура программы включает в себя 6 те: «Здравствуй, это Я», «Я и мое

настроение», «Я и мои чувства», «Я и мои друзья», «Я и мои страхи», «Я больше не боюсь!». Длительность занятия 40 минут. Периодичность проведения занятий – 1 раз в неделю. Каждое из занятий имеет определенную структуру: ритуал приветствия, разминка, коррекционно-развивающий этап, подведение итогов, ритуал прощания. Данная программа позволяет создавать наиболее благоприятные условия не только для коррекции тревожности обучающихся, но и повышении их успешности в учебной деятельности.

После реализации программы нами проведено повторное исследование. По итогам проведения первой методики мы выявили сокращение детей высокого и повышенного уровня тревожности на 12% и 8% каждый (на 3 и 2 человека соответственно), а также повышение числа испытуемых низкого уровня на 20% (на 5 человек). Анализируя результаты исследования по второй методике, мы выявили также положительную динамику: снижение доли детей высокого и среднего уровней тревожности на 12% каждый (на 3 человека по каждому соответственно) и рост количества обучающихся с низким уровнем на 24% (на 6 человек). Обобщая результаты исследования по третьей методике, нами отмечено значительно увеличение числа первоклассников низкого уровня на 24% (на 6 человек) и сокращение доли испытуемых высокого и среднего уровней на 16% и 8% соответственно (на 4 и 2 человека в каждой из групп). В связи с этим, мы пришли к выводу о том, что уровень школьной тревожности первоклассников благодаря применению программы психолого-педагогической коррекции снижается.

Для доказательства данного вывода нами применен Т-критерий Вилкоксона, который позволяет выявить наличие или отсутствие значимых различий между показателями до и после эксперимента в одной и той же исследуемой группе. По результатам проведенного исследования нами выявлены следующие эмпирические значения: по первой и второй методике $T_{эмп} = 18$, по третьей методике $T_{эмп} = 31$. Полученные нами

результаты находятся в зоне значимости (при анализе результатов по второй и третьей методике выборка составила 23 человека, критические значения 62 и 83, по первой методике выборка 22 человека, критические значения – 55 и 75). Данный результат позволяет судить о выборе альтернативной гипотезы, которая основывается на предположении о положительном влиянии программы психолого-педагогической коррекции на снижение уровня школьной тревожности первоклассников.

Для более эффективной работы по снижению уровня школьной тревожности первоклассников нами также описаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей, которые

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резюмируя вышесказанное, подведем итоги нашей работы.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, подчеркнём, что понятие «школьная тревожность» в рамках нашего исследования будем характеризовать как особый вид тревожности у детей, который появляется из-за различных сфер школьной жизни и связанных с ней элементов.

Рассматривая особенности школьной тревожности первоклассников, подчеркнем, что повышенный уровень школьной тревожности может вести к различным неблагоприятным эффектам, влияющим на общее благополучие ребенка. К таким эффектам относят заниженную самооценку, неуверенность в себе, страх перед чем-то новым, частые болезни, повышенную возбудимость и раздражительность, ожидание неприятностей, снижение концентрации внимания и др.

По результатам ее решения нами выявлено, что наиболее эффективным психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников является в том случае, если применять комплексную психолого-педагогическую программу. С помощью проведения теоретического анализа психолого-педагогической литературы нами разработана и описана модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, основанная на четырех основных блоках: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический блоки. Каждый из блоков позволяет решать ряд задач. Так, теоретический блок основывается на изучение литературных источников и исследований по проблеме, диагностический – на исследовании особенностей самооценки младших школьников, формирующий – на разработке и реализации программы, аналитический – на обобщении результатов формирующего эксперимента и анализе полученных данных с помощью методов математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

Опытнo-экспериментальное исследование основывается на реализации трех ключевых этапов: поисково-подготовительный, исследовательский, контрольно-обобщающий этапы. В ходе работы на первом поисково-подготовительном этапе нами применялись такие теоретические методы исследования, как анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, сравнение и синтез, моделирование, целеполагание. На исследовательском и контрольно-обобщающем этапах мы использовали констатирующий и формирующий эксперимент, а также следующий диагностический инструментарий: тест школьной тревожности Б. Филлипса, шкала тревожности Р. Сирса, тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Для обобщения результатов проведенного эксперимента на контрольно-обобщающем этапе нами выбран метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона, который позволяет изучить влияние предложенной программы психолого-педагогической коррекции на уровень школьной тревожности первоклассников.

Констатирующий эксперимент организован на базе МАОУ «СОШ №145 г. Челябинска» во 1 «Б» классе, включающем в себя 25 детей. В ходе этого эксперимента нами выявлены следующие результаты:

- преобладающее количество детей со средним уровнем тревожности (в среднем по трем методикам около 45%, почти половина испытуемых);
- с высоким уровнем тревожности (по трем методикам результаты исследования числа испытуемых находятся в пределах от 36% до 44%);
- детей с низким уровнем тревожности выявлено меньше (от 12% до 16% обучающихся по каждой из методик).

На основе выявленных низких результатов нами разработана и реализована программа, которая направлена на психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности первоклассников. Программа включает в себя 12 занятий длительность 40 минут каждое. Структура программы

включает в себя 6 те: «Здравствуй, это Я», «Я и мое настроение», «Я и мои чувства», «Я и мои друзья», «Я и мои страхи», «Я больше не боюсь!».

Для внедрения разработанной программы в практику образовательной организации нами разработана технологическая карта, которая включает в себя семь этапов, каждый из которых способствует решению ряда задач. Для более эффективной работы по снижению уровня школьной тревожности первоклассников нами также описаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей, которые позволяют создавать наиболее благоприятные условия не только для коррекции тревожности обучающихся, но и повышении их успешности в учебной деятельности.

Формирующий эксперимент предполагал анализ результатов повторного исследования и сравнения их с данными до эксперимента. Итак, нами сделаны следующие выводы:

– по первой методике: сокращение детей высокого и повышенного уровня тревожности на 12% и 8% каждый (на 3 и 2 человека соответственно), а также повышение числа испытуемых низкого уровня на 20% (на 5 человек);

– по второй методике: снижение доли детей высокого и среднего уровней тревожности на 12% каждый (на 3 человека по каждому соответственно) и рост количества обучающихся с низким уровнем на 24% (на 6 человек);

– по третьей методике: увеличение числа первоклассников низкого уровня на 24% (на 6 человек) и сокращение доли испытуемых высокого и среднего уровней на 16% и 8% соответственно (на 4 и 2 человека в каждой из групп).

Для подтверждения полученных результатов нами применен Т-критерий Вилкоксона. На основе произведенных расчетов мы получили следующие эмпирические значения:

- по первой и второй методике $T_{эмп} = 18$;
- по третьей методике $T_{эмп} = 31$.

Сравнивая полученные эмпирические значения с критическими значениями для выборок $n=22$ ($T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 55, $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 75) и $n=23$ ($T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 62, $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 83), отметим их расположение в зоне значимости, а значит установлении положительного влияния разработанной программы психолого-педагогической коррекции на уровень школьной тревожности первоклассников.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аккуратнова С. И. Школьная тревожность и ее связь с когнитивными особенностями младших школьников / С. И. Аккуратнова // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 6 (24). – С. 41-44.
2. Архипова Т. Т. Влияние школьной тревожности на социометрический статус младших школьников / Т. Т. Архипова, О. К. Панова // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы. Материалы седьмой международной научно-практической конференции. – Самара : Самарский государственный социально-педагогический университет, 2012. – С. 36–39.
3. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. С. Астапов. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 160 с. – ISBN 978-5-9292-0169-1.
4. Ауменова А. Б. Предупреждение школьной тревожности у младших школьников / А. Б. Ауменова, Е. Н. Худотеплова // Актуальные вопросы социализации личности в условиях нормативного и нарушенного развития. Сборник статей участников Международного конкурса студенческих научно-исследовательских работ по педагогике, психологии и дефектологии. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. – С. 11–16.
5. Ахмедов Т. И. Психологические проблемы тревожности / Т. И. Ахмедов // Междунар. мед. журн. – 2005. – № 1. – С. 23–30.
6. Базарова В. Н. Уровневые особенности школьной тревожности у младших школьников / В. Н. Базарова // Интеграция психолого-педагогических наук и актуальных образовательных практик. Сборник трудов IV Международной студенческой научно-практической очной конференции. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 59–63.
7. Баринов Д. Н. Социоструктурные источники тревожности / Д. Н. Баринов // Вестник ТГУ. – 2008. – №10. – С. 147–150.

8. Барсукова Е. В. Реактивная тревожность – естественное или приобретенное состояние организма / Е. В. Барсукова, Э. Г. Гусейнова // Современная педагогика. – 2016. – № 10 (47). – С. 73–78.
9. Барышникова Е. В. Психология детей младшего школьного возраста: учебное пособие / Е. В. Барышникова. – Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 174 с. – ISBN 978-5-91155-073-8.
10. Бежанова И. А. Профилактика школьной тревожности учеников начальной школы / И. А. Бежанова // Образование в XXI веке. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Москва : Развитие образования, 2021. – С. 64–68.
11. Белова Д. С. Профилактика школьной тревожности у младших школьников / Д. С. Белова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2018. – С. 44–46.
12. Бутенко В. Н. К вопросу о коррекции школьной тревожности и хронической неуспешности у младших школьников / В. Н. Бутенко, М. А. Аникина // Перспективы науки. – 2022. – № 3 (150). – С. 117–119.
13. Вахромеева О. В. Взаимосвязь школьной тревожности и успешности обучения младших школьников / О. В. Вахромеева // Мир детства в современном образовательном пространстве. Сборник статей студентов, магистрантов и молодых ученых. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2011. – С. 61–63.
14. Вербицкий Е. В. Психофизиология тревожности / Е. В. Вербицкий. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 192 с. – ISBN 5-9275-0147-8.
15. Верзакова Д. А. Анализ определения феномена тревожности в научно-методической литературе / Д. А. Верзакова, А. М. Кузьмин //

Актуальные проблемы физического воспитания студентов. Материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Чувашский государственный аграрный университет, 2022. – С. 570–573.

16. Волобуева Е. В. Возникновение и проявления школьной тревожности у современных младших школьников / Е. В. Волобуева // Журнал педагогических исследований. – 2022. – № 2. – С. 80–83.

17. Галимова Р. З. Связь школьной тревожности с когнитивными и личностными особенностями младших школьников / Р. З. Галимова // Инновации и традиции педагогической науки – 2018. Сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. – С. 113–119.

18. Гранкина Е. В. Взаимосвязь уровня школьной тревожности и успешности обучения младших школьников / Е. В. Гранкина // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования. Электронный сборник статей по материалам XXXIV студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск : Сибирская академическая книга, 2017. – С. 23–25.

19. Грибанов А. В. Психофизиологическая характеристика тревожности и интеллектуальной деятельности в детском возрасте (обзор) / А. В. Грибанов, И. С. Депутат, А.Н. Нехорошкова и др. // Экология человека. – 2019. – №9. – С. 50–58.

20. Григорьева Ю. В. Коррекция школьной тревожности у младших школьников средствами изотерапии / Ю. В. Григорьева // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. материалы VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 83–84.

21. Гроголева О. Ю. Тревожность как проявление школьной дезадаптации младших школьников / О. Ю. Гроголева // Актуальные

проблемы психологии. Сборник научных трудов. – Омск : Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2000. – С. 43–47.

22. Гуров В. А. Индивидуально-личностные особенности учителя как фактор школьной тревожности младших школьников / В. А. Гуров, Э. М. Казин, Е. В. Белоногова // Валеология. – 2013. – № 2. – С. 38–43.

23. Данилова М. В. Проблема детской тревожности в условиях семейного неблагополучия / М. В. Данилова, В. В. Трофимова // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 901–904.

24. Демидова И. Г. Специфика школьной тревожности у младших школьников / И. Г. Демидова // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях. сборник научных статей. – Москва : Перо, 2021. – С. 64–68.

25. Долгова В. И. Изучение ситуативной тревожности у пятиклассников / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, А. Ю. Сергиенко // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 6 (136). – С. 226–232.

26. Долгова В. И. Системные инновационные технологии целеполагания / В. И. Долгова // XXXV International Research and Practice Conference «Global crisis of contemporaneity in the sphere of mindset, social values and political interests correlation»: сб.труд. Международной виртуальной Интернет-конференции. – Лондон, Великобритания, 2012. – С. 41–45.

27. Жарких Н. Г. Тревожность младших школьников / Н. Г. Жарких, М. А. Сазонова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза : Наука и Просвещение, 2022. – С. 154–156.

28. Жулина Г. Н. Взаимосвязь учебной мотивации и школьной тревожности в младшем школьном возрасте / Г. Н. Жулина, В. С. Васькина // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 2 (7). – С. 123–127.

29. Завьялова А. Н. Гендерные особенности проявления школьной тревожности у младших школьников / А. Н. Завьялова, Л. И. Бочанцева // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5. – С. 203–205.
30. Завьялова А. Н. Теоретический аспект изучения гендерных особенностей проявления школьной тревожности у младших школьников / А. Н. Завьялова, Л. И. Бочанцева // Образование и наука в современных реалиях. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Интерактив Плюс, 2018. – С. 132–135.
31. Зяблицева А. Д. Возрастные страхи и школьная тревожность у младших школьников / А. Д. Зяблицева // Обмен знаниями как ключевое условие научного прогресса. Сборник научных трудов. – Казань : СитИвент, 2021. – С. 158–160.
32. Иванова В. С. Особенности школьной тревожности младших школьников в условиях образовательной среды / В. С. Иванова, Я. В. Иванов // Развитие педагогического образования в России. материалы II Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Томск : Томский государственный педагогический университет, 2019. – С. 309–312.
33. Кабанец С. В. Тревожность младших школьников и программа ее коррекции педагогом-психологом в общеобразовательном учреждении / С. В. Кабанец // Синергия Наук. – 2022. – № 74. – С. 7–19.
34. Климентьева Н. Н. Коррекция школьной тревожности у детей младшего школьного возраста средствами анималотерапии / Н. Н. Климентьева, Т. С. Олзоева // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – № 1. – С. 71–76.
35. Короткевич О. В. Психолого-педагогические подходы к рассмотрению взаимосвязи школьной тревожности и школьной тревожности первоклассников / О. В. Короткевич, М. П. Кулаченко //

Проблемы личности в современном мире. Сборник научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции. – Орел : Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2017. – С. 210–212.

36. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности / Л. М. Костина. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 198 с.

37. Кочубей Б. И. Ярлыки для тревожности / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова // Семья и школа. – 2002. – № 9. – С. 15–21.

38. Кузнецова Е. В. Проявление школьной тревожности младших школьников из малокомплектных школ / Е. В. Кузнецова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 5-1. – С. 193–197.

39. Кузьмина Ю. А. Феномен школьной тревожности в современных образовательных учреждениях / Ю. А. Кузьмина, А. Е. Санина, Е. С. Бычкова // Теория и практика социальной работы в современном социуме. Материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Липецк : Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 149–151.

40. Кутепова Д. В. Влияние тревожности на успеваемость обучения младшего школьного возраста / Дарья Кутепова // Вестник магистратуры. – 2018. – № 2 – 2 (77). – С. 89–90.

41. Лебедева Е. И. Современные предикторы школьной тревожности младших школьников / Е. И. Лебедева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 347–359.

42. Лебедеико О. А. Взаимосвязь социального интеллекта младших школьников с уровнем школьной тревожности / О. А. Лебедеико, Н. В. Бубликова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 22. – С. 18–20.

43. Литвиненко Н. В. Направления психологической коррекции школьной тревожности младших школьников / Н. В. Литвиненко, Н. Н. Чернова // Концепт. – 2017. – № Т13. – С. 51–55.

44. Ломова О. П. Преодоление школьной тревожности у слабослышащих детей младшего школьного возраста с использованием методов неформального образования / О. П. Ломова // Образование, психология и социальные науки. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород : Профессиональная наука, 2019. – С. 97–102.

45. Микляева А. В. Школьная тревожность ученика: способы ее выявления / А. В. Микляева, П. В. Румянцева // Сельская школа. – 2007. – №2. – С. 99–111.

46. Михайлова Т. С. Коррекция школьной тревожности младших школьников посредством информационных технологий / Т. С. Михайлова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 62-13. – С. 82–85.

47. Мордвинова Л. А. О тревожности в младшем школьном возрасте / Л. А. Мордвинова, О. А. Андриенко // Роль инноваций в трансформации современной науки. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа : Омега сайнс, 2019. – С. 170–174.

48. Мусатова О. В. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности / О. В. Мусатова // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. Сборник статей по материалам XXIII Международной заочной научно-практической конференции. – Москва : Международный центр науки и образования, 2014. – С. 51–55.

49. Находкин В. В. Исследование уровня школьной тревожности и способы ее коррекции / В. В. Находкин, Ю. Г. Кривошапкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 3 (32). – С. 350–352.

50. Нехорошкова А. Н. Нейробиологические предпосылки формирования тревожных состояний / А. Н. Нехорошкова, И. Л. Большевидцева // Журнал медико-биологических исследований. – 2016. – №3. – С. 24–36
51. Нехорошкова А. Н. Очерки психофизиологии деятельности тревожных детей / А. Н. Нехорошкова, А. В. Грибанов, И. С. Депутат. – Архангельск : Дом САФУ, 2014. – 142 с.
52. Нехорошкова А. Н. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления / А. Н. Нехорошкова, А. В. Грибанов, Ю. С. Джос // Экология человека. – 2014. – № 6. – С. 47–54.
53. Пакулева А. Р. Влияние уровня тревожности личности на психологическое и соматическое здоровье младших школьников / А. Р. Пакулева // Молодой ученый. – 2021. – № 12 (354). – С. 63–67.
54. Панфилов А. Н. Коррекция тревожности у младших школьников в процессе организации внеурочных мероприятий / А. Н. Панфилов, И. Ф. Абдуллина // Интернаука. – 2022. – № 16-2 (239). – С. 58–60.
55. Патракова К. Т. Проблемы школьной тревожности младших школьников в педагогической практике / К. Т. Патракова // Вектор развития современной науки. сборник материалов X Международной научно-практической конференции. – Астрахань : Олимп, 2016. – С. 979–983.
56. Попова В. Г. Преодоление школьной тревожности у младших школьников в процессе формирования универсальных учебных действий / В. Г. Попова // Вестник Омского университета. – 2016. – № 1. – С. 32–36.
57. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 2. – С. 12–17.

58. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Воронеж : НПО «МОДЕК», 2007. – 304 с. – ISBN 978-5-261-01103-3.
59. Прихожан, А. М. Психология тревожности / А. М. Прихожан. – Москва : МПСИ, 2011. – 192 с. – ISBN 978-5-469-01499-7.
60. Ратанова Т. А. Связь школьной тревожности с когнитивными особенностями младших школьников / Т. А. Ратанова, Э. В. Лихачева // Психологический журнал. – 2009. – № 3. – С. 39–51.
61. Решетова Т. Я. Представления о феномене тревожности личности в современной психологии / Т. Я. Решетова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2011. – № 1. – С. 90–94.
62. Савина Е. Г. Школьная тревожность как фактор дезадаптации младших школьников / Е. Г. Савина, Л. В. Бура // Синергия Наук. – 2017. – № 12. – С. 632–635.
63. Селиванова М. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших школьников в процессе лепки скульптуры / М. А. Селиванова // Концепт. – 2014. – № Т30. – С. 31–35.
64. Сидоров К. Р. Тревожность как психологический феномен / К. Р. Сидоров // Вестн. Удмурт. ун-та. – 2013. – № 3. – С. 42–52.
65. Симатова О. Б. Школьная тревожность как значимый фактор формирования стиля учебной деятельности младших школьников / О. Б. Симатова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2022. – № 4. – С. 104–115.
66. Симдянкина Е. К. Особенности возникновения школьной тревожности у младших школьников / Е. К. Симдянкина // Постулат. – 2019. – № 12 (50). – С. 32–35.
67. Соловьева С. Л. Тревога и тревожность: теория и практика / С. Л. Соловьева // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 6(17). – С. 14–20.

68. Тихонов В. А. Тревожность как феномен бытия человека в современном мире / В. А. Тихонов, А. В. Бахмурина // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2020. – № 2-2. – С. 156–159.

69. Туманова А. В. Тревожность как психологический феномен и ее причины / А. В. Туманова // Научный Лидер. – 2023. – № 7 (105). – С. 56–59.

70. Туран Н. К. Влияние тренинга сказкотерапии на уровень школьной тревожности младших школьников / Н. К. Туран // Современная психология. Материалы II Международной научной конференции. – Пермь : Меркурий, 2014. – С. 36–38.

71. Тхагапсова Ж. Х. Проявления школьной тревожности у младших школьников / Ж. Х. Тхагапсова // Наука и практика – 2018. материалы Всероссийская междисциплинарная научная конференция. – Астрахань : Астраханский государственный технический университет, 2018. – С. 156–158.

72. Тхагапсова Ж. Х. Школьная тревожность как фактор дезадаптации младших школьников / Ж. Х. Тхагапсова, М. Х. Маремшаова // Актуальные вопросы гуманитарных и общественных наук. Сборник научных трудов, приуроченный к году науки и технологий. – Нальчик : Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова, 2021. – С. 165–169.

73. Федченко А. С. Тревожность как психологический феномен / А. С. Федченко // Донецкие чтения 2018: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. – Донецк : Издательство ДонНУ, 2018. – С. 241–242.

74. Чемрова Е. С. Снижение уровня тревожности младших школьников на основе использования «физминутки» / Е. С. Чемрова, Л. А. Маковец // Молодой ученый. – 2015. – № 1 (81). – С. 375–377.

75. Чукмарова Л. Ф. Взаимосвязь школьной тревожности и самооценки у младших школьников / Л. Ф. Чукмарова // Образование 2030:

новая концепция развития. материалы Международного Форума ЮНЕСКО. – Казань : УВО «Университет управления «ТИСБИ», 2017. – С. 329-334.

76. Lazarus R. S. Emotion and cognition with special reference to anxiety / R. S. Lazarus, J. R. Averill //Anxiety: Current trends in theory and tesearch. – N.-Y., 2017. – 213 p.

77. Phillips B. N. Intervention in relation to anxiety in school / B. N. Phillips, N. P. Martin, J. // Anxiety: Current trends in theory and research Vol. 1. – N.-Y., Academic Press, 2017. – 464 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики школьной тревожности первоклассников

Методика 1. Тест школьной тревожности Б. Филлипса.

Инструкция. Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны.

Текст опросник

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов и интерпретация. Ответы, не совпадающие с ключом, свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

1. Общее количество несовпадений, на основании чего и делается вывод об уровне тревожности ребёнка: 50% от общего количества вопросов в тесте говорит о повышенном уровне тревожности, 75% свидетельствует о её высоком уровне. Если выявлено менее 50% несовпадений, можно утверждать, что уровень тревожности респондента находится в пределах нормы.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае.

В таблице 1.1 представлен ключ к интерпретации результатов теста.

Таблица 1.1 – Ключ к интерпретации результатов теста школьной тревожности Б. Филлипса

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

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

В таблице 1.2 описаны номера вопросов, которые относятся к выделенным факторам.

Таблица 1.2 – Ключ для интерпретации результатов исследования по факторам

| Факторы | № вопросов |
|--|--|
| 1. Общая тревожность в школе | 2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сумма = 22 |
| 2. Переживание социального стресса | 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44; сумма = 11 |
| 3. Фрустрация потребности в достижение успеха | 1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13 |
| 4. Страх самовыражения | 27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6 |
| 5. Страх ситуации проверки знаний | 2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6 |
| 6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих | 3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5 |
| 7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу | 9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5 |
| 8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями | 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8 |

Методика 2. Шкала тревожности Р. Сирса.

Инструкция эксперту. Оцените каждое утверждение одним из следующих баллов:

0 – признак отсутствует;

- 1 – признак слабо выражен;
- 2 – признак достаточно выражен;
- 3 – признак резко выражен.

Утверждения для оценки:

- 1. Обычно напряжен, скован.
- 2. Часто грызет ногти.
- 3. Легко пугается.
- 4. Плаксив.
- 5. Очень ко всему чувствителен.
- 6. Часто бывает агрессивным.
- 7. Обидчив.
- 8. Нетерпелив, не может ждать.
- 9. Легко краснеет или бледнеет.
- 10. Испытывает трудности с сосредоточением.
- 11. Суевлив.
- 12. Потеют руки.
- 13. При неожиданном задании с трудом включается в работу.
- 14. С трудом регулирует громкость голоса при ответе.

Оценка результата:

до 20 баллов – низкий уровень тревожности;

20-30 баллов – средний уровень тревожности;

более 30 баллов – высокий уровень тревожности.

Методика 3. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Инструкция. В процессе исследования рисунки предъявляются ребенку в строгой последовательности, один за другим. Показав ребенку рисунок, тестирующий к каждому из них даёт инструкцию-разъяснение следующего содержания (см. ниже, в подпункте «Обработка»).

Стимульный материал отдельно применялся для мальчиков и девочек.

Тестовый (стимульный) материал. Рисунки для девочек.

1



2



Рисунок 1.1 – Карточка 1 и 2 для девочек к тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

3

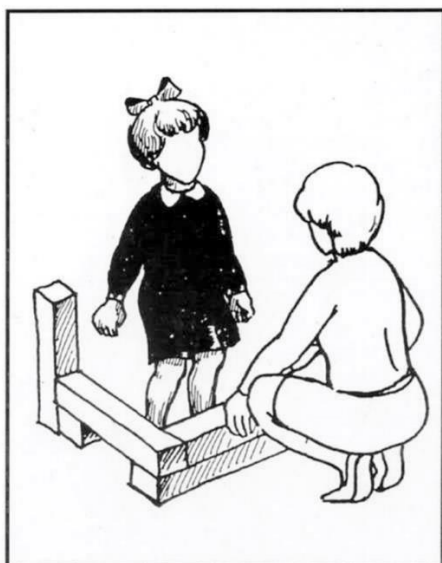


4



Рисунок 1.2 – Карточка 3 и 4 для девочек к тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

5

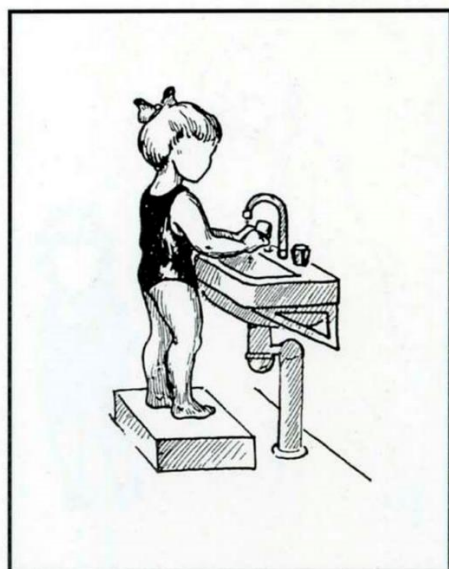


6



Рисунок 1.3 – Карточка 5 и 6 для девочек к тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

7



8

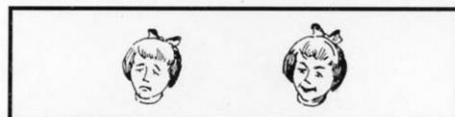
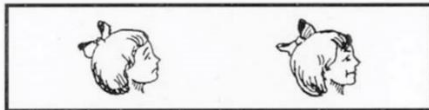


Рисунок 1.4 – Карточка 7 и 8 для девочек к тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

9



10

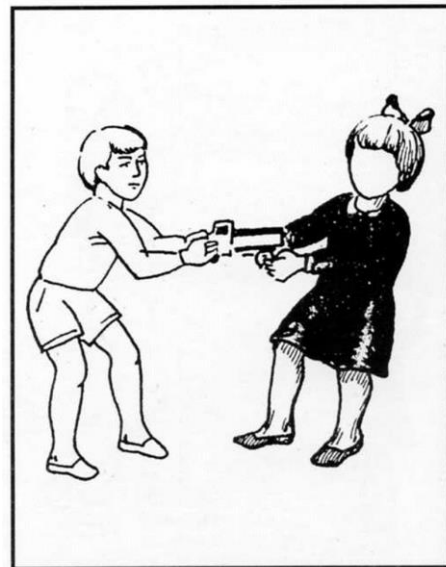
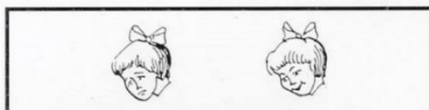


Рисунок 1.5 – Карточка 9 и 10 для девочек к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

11



12

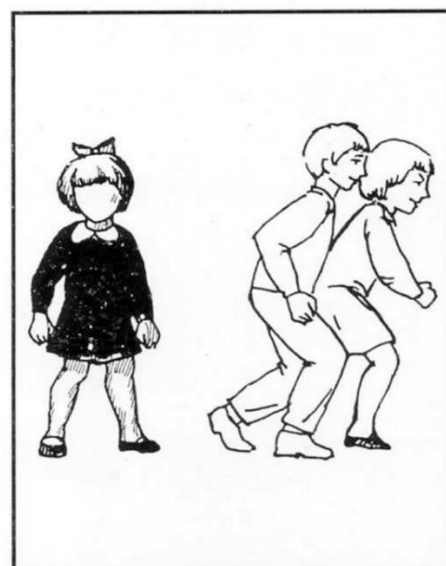
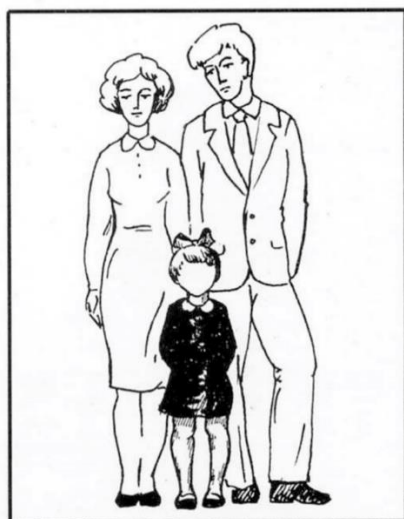


Рисунок 1.6 – Карточка 11 и 12 для девочек к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

13



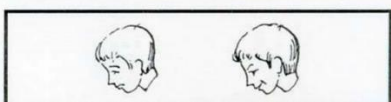
14



Рисунок 1.7 – Карточка 13 и 14 для девочек к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Тестовый (стимульный) материал. Рисунки для мальчиков

1



2

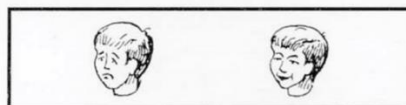


Рисунок 1.8 – Карточка 1 и 2 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

3

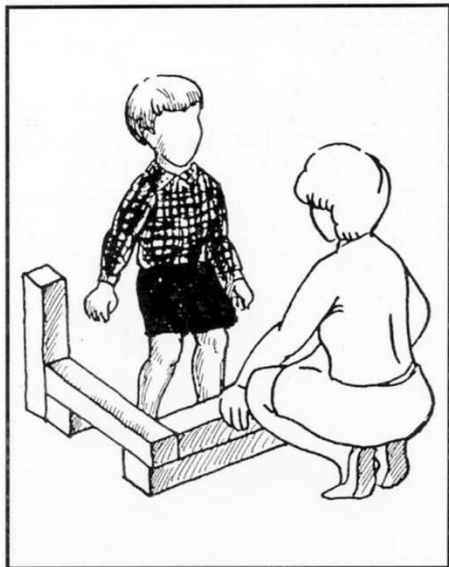


4



Рисунок 1.9 – Карточка 3 и 4 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

5

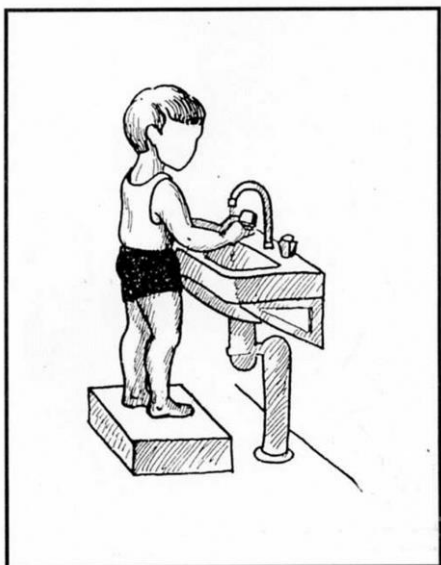


6



Рисунок 1.10 – Карточка 5 и 6 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

7



8

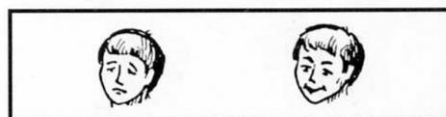
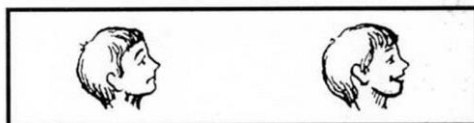
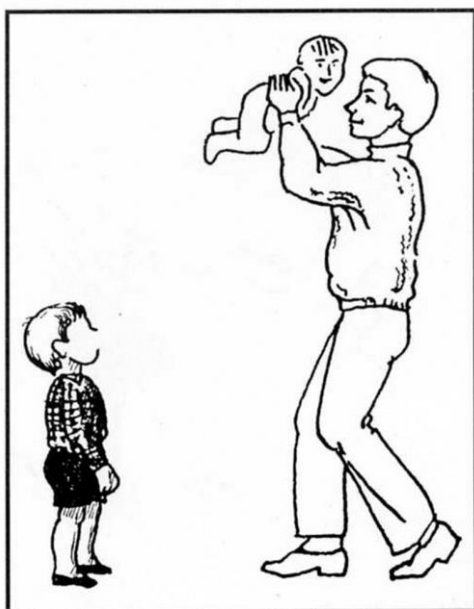


Рисунок 1.11 – Карточка 7 и 8 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

9



10

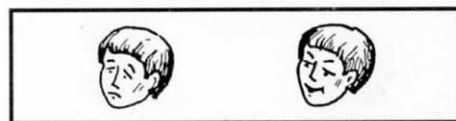
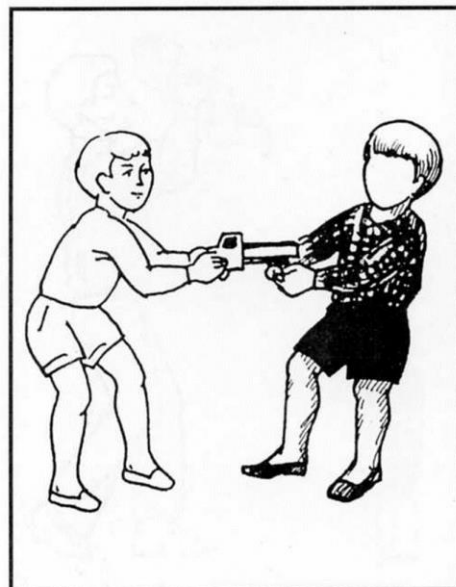
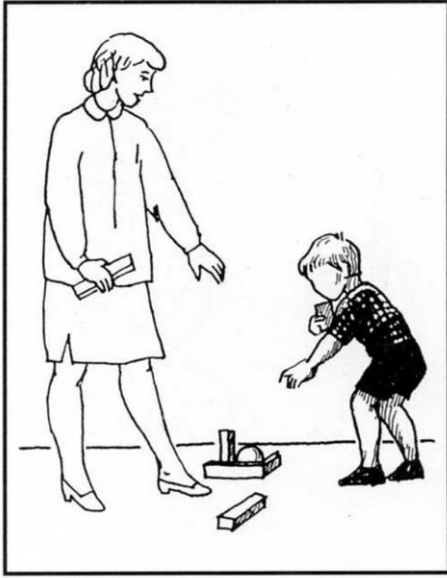


Рисунок 1.12 – Карточка 9 и 10 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

11



12

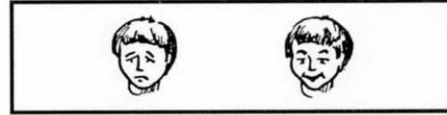
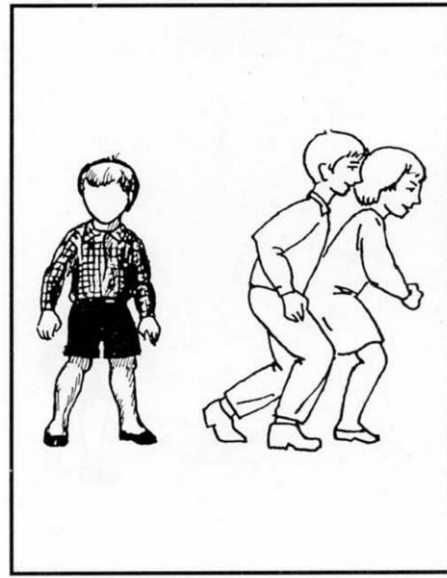
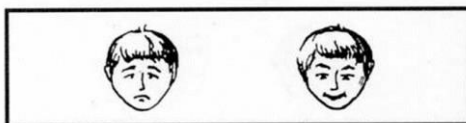
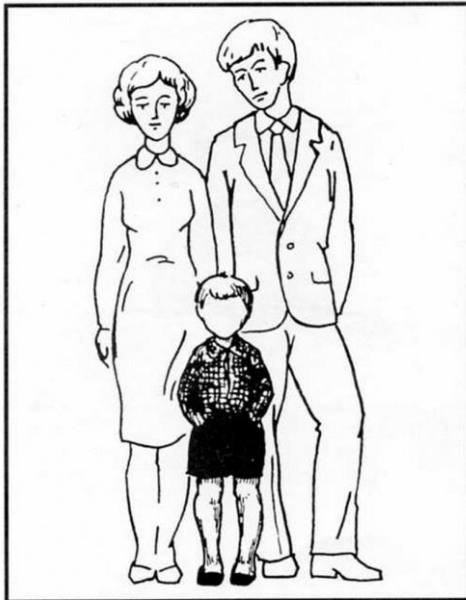


Рисунок 1.13 – Карточка 11 и 12 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

13



14

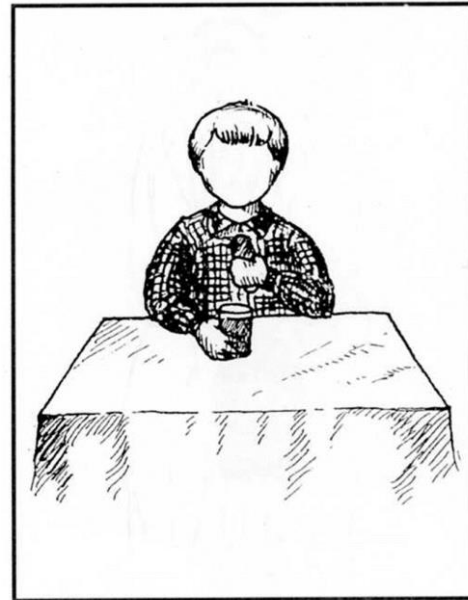


Рисунок 1.14 – Карточка 13 и 14 для мальчиков к тесту тревожности
(Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Обработка.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Выбор ребенком соответствующего лица и его словесные высказывания фиксируются в специальном протоколе, отраженном в таблице 1.3.

Таблица 1.3 – Шаблон протокола исследования по тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

| <i>Имя ребенка</i> | | | |
|-------------------------------------|--------------------------------|------------|----------|
| <i>Возраст ребенка</i> | | | |
| <i>Дата проведения обследования</i> | | | |
| Номер и содержание рисунка | Примерное высказывание ребенка | Выбор лица | |
| | | веселое | грустное |
| 1. Игра с младшими детьми | | | |
| 2. Ребенок, мать с младенцем | | | |
| 3. Объект агрессии | | | |
| 4. Одевание | | | |
| 5. Игра со старшими детьми | | | |
| 6. Укладывание спать в одиночестве | | | |
| 7. Умывание | | | |
| 8. Выговор | | | |
| 9. Игнорирование | | | |
| 10. Агрессивное нападение | | | |
| 11. Собрание | | | |
| 12. Изоляция | | | |
| 13. Ребенок с родителями | | | |
| 14. Еда в одиночестве | | | |

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

Ключ, интерпретация. Количественный анализ.

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

$$\text{ИТ} = \frac{\text{число эмоциональных негативных выборов}}{14} \times 100\%$$

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%).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования школьной тревожности первоклассников

Таблица 2.1 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по методике тест школьной тревожности Б. Филлипса

| № п/п | Имя ребенка | ПСС | ФПД | СС | СПЗ | СОО | НФС | ОУ | Общая тревожность в школе | Уровень тревожности |
|-------|-------------|-----|-----|----|-----|-----|-----|----|---------------------------|---------------------|
| 1 | Влад Ж. | 72 | 80 | 96 | 80 | 80 | 80 | 84 | 76 | Высокий |
| 2 | Галя В. | 81 | 88 | 80 | 96 | 60 | 60 | 36 | 63 | Повышенный |
| 3 | Герман Е. | 54 | 56 | 64 | 64 | 20 | 80 | 96 | 81 | Высокий |
| 4 | Глеб У. | 9 | 16 | 32 | 16 | 20 | 60 | 60 | 67 | Повышенный |
| 5 | Гоша Щ. | 9 | 8 | 16 | 32 | 40 | 40 | 12 | 45 | Низкий |
| 6 | Гриша Д. | 54 | 64 | 64 | 64 | 60 | 60 | 84 | 85 | Высокий |
| 7 | Егор Н. | 18 | 16 | 64 | 64 | 80 | 40 | 72 | 58 | Повышенный |
| 8 | Катя Э. | 90 | 92 | 96 | 80 | 80 | 60 | 96 | 81 | Высокий |
| 9 | Катя М. | 81 | 88 | 64 | 64 | 60 | 80 | 84 | 76 | Высокий |
| 10 | Кира Ж. | 54 | 48 | 32 | 32 | 40 | 40 | 60 | 63 | Повышенный |
| 11 | Лена Ф. | 90 | 88 | 80 | 80 | 80 | 60 | 96 | 85 | Высокий |
| 12 | Леша Р. | 72 | 64 | 64 | 64 | 60 | 60 | 72 | 67 | Повышенный |
| 13 | Маша К. | 90 | 80 | 80 | 96 | 80 | 20 | 24 | 41 | Низкий |
| 14 | Мила В. | 45 | 48 | 16 | 32 | 20 | 40 | 86 | 67 | Повышенный |
| 15 | Мирон К. | 81 | 80 | 96 | 80 | 60 | 80 | 72 | 90 | Высокий |
| 16 | Настя Г. | 72 | 72 | 64 | 64 | 60 | 40 | 36 | 36 | Низкий |
| 17 | Оля П. | 63 | 64 | 64 | 64 | 40 | 60 | 60 | 54 | Повышенный |
| 18 | Роза С. | 90 | 80 | 80 | 96 | 80 | 80 | 84 | 81 | Высокий |
| 19 | Рома Ч. | 63 | 56 | 48 | 64 | 60 | 60 | 72 | 63 | Повышенный |
| 20 | Света Л. | 90 | 88 | 96 | 80 | 60 | 80 | 84 | 81 | Высокий |
| 21 | Сева Д. | 27 | 32 | 64 | 64 | 60 | 60 | 60 | 58 | Повышенный |
| 22 | Юля В. | 81 | 80 | 64 | 80 | 60 | 20 | 36 | 41 | Низкий |
| 23 | Юля Д. | 63 | 56 | 64 | 64 | 40 | 80 | 84 | 76 | Высокий |
| 24 | Юра У. | 54 | 40 | 16 | 16 | 20 | 40 | 48 | 67 | Повышенный |
| 25 | Яна Х. | 81 | 64 | 64 | 80 | 60 | 80 | 84 | 76 | Высокий |

Условные обозначения:

ПСС – переживание социального стресса;

ФПД – фрустрация потребности в достижении успеха;

СС – страх самовыражения;

СПЗ – страх ситуации проверки знаний;

НОО – страх не соответствовать ожиданиям окружающих;

НФС – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;

ОУ – проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Итого:

Высокий уровень – 11 человек (44%)

Повышенный уровень – 10 человек (40 человек)

Низкий уровень – 4 человека (16%)

Таблица 2.2 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по шкале тревожности Р. Сирса

| № п/п | Имя ребенка | Баллы | Уровень тревожности |
|-------|-------------|-------|---------------------|
| 1 | Влад Ж. | 35 | Высокий |
| 2 | Галя В. | 22 | Средний |
| 3 | Герман Е. | 37 | Высокий |
| 4 | Глеб У. | 24 | Средний |
| 5 | Гоша Щ. | 15 | Низкий |
| 6 | Гриша Д. | 31 | Высокий |
| 7 | Егор Н. | 24 | Средний |
| 8 | Катя З. | 39 | Высокий |
| 9 | Катя М. | 32 | Высокий |
| 10 | Кира Ж. | 25 | Средний |
| 11 | Лена Ф. | 27 | Средний |
| 12 | Леша Р. | 24 | Средний |
| 13 | Маша К. | 17 | Низкий |
| 14 | Мила В. | 23 | Средний |

Продолжение таблицы 2.2

| | | | |
|----|----------|----|---------|
| 15 | Мирон К. | 41 | Высокий |
| 16 | Настя Г. | 12 | Низкий |
| 17 | Оля П. | 22 | Средний |
| 18 | Роза С. | 40 | Высокий |
| 19 | Рома Ч. | 21 | Средний |
| 20 | Света Л. | 33 | Высокий |
| 21 | Сева Д. | 20 | Средний |
| 22 | Юля В. | 10 | Низкий |
| 23 | Юля Д. | 31 | Высокий |
| 24 | Юра У. | 26 | Средний |
| 25 | Яна Х. | 25 | Средний |

Итого:

Высокий уровень – 9 человек (36%)

Средний уровень – 12 человек (48%)

Низкий уровень – 4 человека (16%)

Таблица 2.3 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

| № п/п | Имя ребенка | Число эмоциональных негативных выборов | Индекс тревожности | Уровень тревожности |
|-------|-------------|--|--------------------|---------------------|
| 1 | Влад Ж. | 11 | 79 | Высокий |
| 2 | Галя В. | 4 | 29 | Средний |
| 3 | Герман Е. | 9 | 64 | Высокий |
| 4 | Глеб У. | 7 | 50 | Средний |
| 5 | Гоша Щ. | 2 | 14 | Низкий |
| 6 | Гриша Д. | 9 | 64 | Высокий |
| 7 | Егор Н. | 6 | 43 | Средний |
| 8 | Катя З. | 9 | 64 | Высокий |
| 9 | Катя М. | 8 | 57 | Высокий |
| 10 | Кира Ж. | 5 | 36 | Средний |
| 11 | Лена Ф. | 6 | 43 | Средний |

Продолжение таблицы 2.3

| № п/п | Имя ребенка | Число эмоциональных негативных выборов | Индекс тревожности | Уровень тревожности |
|-------|-------------|--|--------------------|---------------------|
| 12 | Леша Р. | 8 | 57 | Высокий |
| 13 | Маша К. | 2 | 14 | Низкий |
| 14 | Мила В. | 5 | 36 | Средний |
| 15 | Мирон К. | 10 | 71 | Высокий |
| 16 | Настя Г. | 3 | 21 | Средний |
| 17 | Оля П. | 7 | 50 | Средний |
| 18 | Роза С. | 8 | 57 | Высокий |
| 19 | Рома Ч. | 6 | 43 | Средний |
| 20 | Света Л. | 11 | 79 | Высокий |
| 21 | Сева Д. | 4 | 29 | Средний |
| 22 | Юля В. | 2 | 14 | Низкий |
| 23 | Юля Д. | 10 | 71 | Высокий |
| 24 | Юра У. | 5 | 36 | Средний |
| 25 | Яна Х. | 6 | 43 | Средний |

Итого:

Высокий уровень – 10 человек (40%)

Средний уровень – 12 человек (48%)

Низкий уровень – 3 человека (12%)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Цель программы: коррекция школьной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

4. Снизить уровень тревожности у детей через обучение умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях.

5. Способствовать формированию у детей позитивного представления о собственных возможностях.

6. Сформировать новые стратегии поведения в тревожащих ситуациях через принятие самостоятельных решений.

Тема: «Здравствуйте, это Я».

Цели: установление контакта между участниками; обсуждение правил работы в группе; повышение активности детей; диагностика эмоционального состояния членов группы; создание условий для повышения заинтересованности участников друг друга.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, маленький мячик.

1) Знакомство. Установление контакта с детьми.

Участники подписывают бейджики. Ведущий представляется и говорит несколько слов о то, что будет происходить.

– Здравствуйте. Я педагог-психолог и с сегодняшнего дня мы будем встречаться с вами 1 раз в неделю. Вместе мы будем участвовать в тренинге по снижению тревожности и преодоления страхов у детей младшего школьного возраста.

Цель тренинга – это снижение уровня тревожности путем снятия эмоционального и телесного напряжения; создание условий для

преодоления страхов у младших школьников; психологическая поддержка детей, имеющих различные страхи и повышенный уровень тревожности.

2) Правила работы в группе.

Поговорим об основных правилах работы, обсудим, особенности этой формы общения. Мы все сидим в кругу, чтобы лучше друг друга видеть, слышать, понимать и помогать друг другу. На наших занятиях мы будем общаться, выполнять разные упражнения, задания, играть. Каждая группа живет по своим особенным правилам. Сейчас мы должны обсудить и выработать правила работы именно нашей группы. Ведущий предлагает список из 5-ти правил.

Активное участие в происходящем: в любую минуту мы активно включены в работу, то есть активно слушаем, смотрим, чувствуем себя, партнера и группу в целом. Мы все время в группе, внимательны к другим.

Искренность в общении: во время работы мы говорим только то, что чувствуем и думаем по поводу происходящего. Если нет желания высказаться искренне и откровенно – лучше промолчать.

Принцип Я: все наши высказывания должны строиться с использованием личных местоимении единственного числа: «я чувствую...», «мне кажется...». Даже оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Запрещается использовать рассуждения типа: «мы считаем...», «у нас мнение другое...» и т.п., перекладывающие ответственность за чувства и мысли конкретного человека на аморфное «мы».

Уважение говорящего: когда высказывается кто-то из товарищей, мы его внимательно слушаем, давая возможность сказать то, что он хочет. Не перебиваем и молчим до тех пор, пока он не закончит говорить.

Конфиденциальность происходящего в группе: все, что происходит во время занятий, ни под каким предлогом не разглашается. Мы доверяем друг другу и группе в целом.

Все правила выписываются на лист ватмана и при нарушении их кем-либо из участников в процессе занятия ведущий обращает на них внимание группы.

Занятие 1.

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу». Детям предлагается поздороваться руками, плечом, спиной, носом, щекой, ладошкой.

2. Разминка.

Упражнение «Росточек под солнцем». Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Все чаще пригревает солнышко и росточек начинает расти и тянуться к солнцу. Все движения выполняются под музыку.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Упражнение «Я есть, я буду». Ребенку предлагается рассказать, какой он сейчас: внешность, чувства, качества, поведение. По желанию ребенка он может использовать для рассказа свои рисунки, предметы в комнате, игрушки и т.д.

Затем ребенку предлагается рассказать, каким он хочет стать: также внешность, поведение, чувства, качества. Здесь также могут использоваться вспомогательные средства.

Ребенку предоставляется возможность придумать, что нужно делать, чтобы стать таким, каким он хочет.

Упражнение «Что я люблю». Дети в кругу, каждый передает друг другу мячик и говорит по очереди, что он любит из еды, одежды, во что любит играть и т.д.

Упражнение «Угадай по голосу». Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встает в центр круга и старается узнать по голосу, кто его позвал. (Голоса можно изменять).

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания.

Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Занятие 2 «Жил-был один мальчик»

Цели: – повышение активности ребенка;

– снижение уровня тревожности;

– развитие произвольности и самоконтроля.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу»

Детям предлагается поздороваться руками, плечом, спиной, носом, щекой, ладошкой.

2. Разминка.

Упражнение «Росточек под солнцем». Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Все чаще пригревает солнышко и росточек начинает расти и тянуться к солнцу.

Все движения выполняются под музыку.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Упражнения из йоговской гимнастики

– дети ходят по кругу друг за другом и гудят, как паровозики: «Ту-ту-у-у»

– останавливаются и встают в круг;

– «Заводят будильник» – сжимают ладонь в кулачок, выполняют круговые движения у солнечного сплетения: «Джик-джик-джик»;

– «Будильник зазвонил»: «З-з-з-з». Мы его остановим – дети слегка ударяют ладошкой по голове.

– «Лепим личико» – проводят руками по краю лица;

– «Лепим волосики» – нажимают подушечками пальцев на корни волос

- «Лепим бровки» – проводят кончиками пальцев по бровям;
- «Лепим глазки» – трогают кончиками пальцев веки, проводят указательным пальцем вокруг глаз. Моргают глазами.
- «Лепим носики» – проводят указательным пальцем от переносицы по крыльям носа вниз;
- «Лепим ушки» – пощипывают мочки ушей, поглаживают ушки.
- «Лепим подбородок».
- «Рисуем носиком солнышко» – крутят головой, рисуют носиком лучики – выполняют соответствующие движения головой снизу вверх «Жжик-жжик-жжик».
- Произносят хором: «Я хороший, добрый, красивый», гладят себя по голове, лицу и обнимают себя обеими руками.

Упражнение «Зеркало». Психолог и ребенок встают друг напротив друга, и ребенок начинает медленно выполнять различные движения, а психолог их повторяет. Затем они меняются ролями. При этом вначале психологу нужно выполнять заметные, крупные движения (кивать головой, поднимать руки и т.п.), а затем – более мелкие (шевелить пальцами, изменять мимику и т.д.). Если во втором случае ребенку никак не удастся заметить изменения, тогда психолог может подсказать, на какую часть тела нужно обратить внимание.

Затем дети могут поиграть друг с другом, меняясь ролями.

Игра «Жил-был один мальчик». Психолог начинает рассказывать сказку о мальчике (девочке), которого зовут так же, как и ребенка, и который одет так же, как и ребенок. Затем взрослый предлагает ребенку помочь ему и продолжить сказку. Иногда он может направлять рассказ ребенка, вставляя различные проблемные ситуации. Например, если ребенок рассказывает: «...и мальчик пошел гулять. Он гулял, гулял...», – психолог может тут же добавить: «Как вдруг наступила ночь...» Далее должен продолжить ребенок.

Игру можно использовать в течение нескольких минут на каждом последующем занятии. Тогда ребенку предлагается вспомнить и кратко пересказать, что происходило с мальчиком раньше, а затем продолжить придумывание сказки.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Тема «Я и мое настроение»

Занятие 3

Цели:

- осознание своего эмоционального состояния;
- снижение психоэмоционального напряжения;
- развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, карточки с изображением различных эмоций (пиктограммы), пиктограммы эмоций разрезанные, листы бумаги на каждого ребенка, цветные карандаши.

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу». Детям предлагается поздороваться руками, плечом, спиной, носом, щекой, ладошкой.

2. Разминка.

Упражнение «Росточек под солнцем». Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Все чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнцу.

Все движения выполняются под музыку.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Упражнение «Качели». Дети в парах. Один из участников становится в позу эмбриона, другой его раскачивает. Далее меняются.

Упражнение «Неваляшка». Дети делятся по три человека. Один из них неваляшка, двое других раскачивают эту неваляшку.

Упражнение «Превращения». Психолог предлагает детям:

- нахмуриться как осенняя туча;
- нахмуриться как рассерженный человек;
- позлиться как злая волшебница;
- позлиться как два барана на мосту;
- позлиться как голодный волк;
- позлиться как ребенок, у которого отняли мяч;
- испугаться как заяц, увидевший волка;
- испугаться как птенец, упавший из гнезда;
- улыбнуться как кот на солнышке;
- улыбнуться как хитрая лиса;
- улыбнуться как само солнышко.

Упражнение «Классификация эмоций». Психолог знакомит детей с различными эмоциональными состояниями людей и показывает карточки с их изображением. После каждой карточки дети по очереди пытаются изобразить данную эмоцию.

Затем психолог предлагает детям ответить на следующие вопросы:

- Когда человек удивляется?
- Когда человек получает удовольствие?
- Когда бывает стыдно?
- Когда бывает страшно?
- Когда человек злится?
- Когда бывает радостно?
- Когда человек грустит?
- Как вы думаете, почему детям больше нравятся книжки с картинками?
- Что произойдет с человеком, если он увидит на березе груши?
- Что ты чувствуешь, когда ешь любимую конфету?

– Как ты думаешь, почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание?

– Что чувствует кошка, когда за ней гонится собака?

– Что чувствует собака, когда другая собака утащила у нее кость?

– Что почувствует человек, если у него пропадет любимое животное?

Рисование «Мое настроение». Звучит спокойная музыка. Дети рисуют различные настроения и затем рассказывают какое настроение они изобразили.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Занятие 4

«Азбука настроения»

Цели: – закреплять умения детей определять эмоциональные состояния людей;

– снижение уровня тревожности;

– упражнять в регуляции своего эмоционального состояния.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, картинки животных и детей с разными эмоциональными состояниями, листы бумаги на каждого ребенка, цветные карандаши.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу». Детям предлагается поздороваться руками, плечом, спиной, носом, щекой, ладошкой.

2. Разминка.

Упражнение «Росточек под солнцем». Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Все чаще пригревает солнышко и росточек начинает расти и тянуться к солнцу.

Все движения выполняются под музыку.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Игра «Я очень хороший»

Детям предлагается повторять фразу «Я очень хороший» вслед за психологом с разной громкостью несколько раз:

- шепотом;
- громко;
- очень громко.

Игра «Азбука настроения». Психолог раздает детям картинки разных животных и людей с разными эмоциональными чувствами. Детям предлагается определить эти эмоциональные состояния.

При обсуждении задания психолог уточняет у детей, какое эмоциональное настроение нравится детям и почему.

Игра «Покажи чувство». Дети выходят по одному в круг и показывают с помощью мимики, жестов, движений любое чувство. А все остальные дети должны отгадать это чувство.

Рисование «Мое настроение». Дети рисуют свое настроение. После выполнения задания ребята, сидя в кругу, обсуждают свои рисунки.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Тема «Я и мои чувства»

Цели: – помочь ребенку преодолеть зажатость и безынициативность;

– снижение уровня тревожности;

– повышение самооценки ребенка;

– научить ребенка более точно понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения;

– снятие эмоционального и телесного напряжения.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, клубочек ниток, пиктограммы эмоций, набор картинок с изображением животных и птиц, большое зеркало.

Занятие 5. «Чувства и эмоции»

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу»

2. Разминка.

Упражнение «Волшебный клубочек». Дети сидят по кругу. Психолог передает клубок ниток, тот наматывает нить на палец и при этом говорит ласковое слово, или доброе пожелание, или ласково называет рядом сидящего ребенка по имени, или произносит «волшебное вежливое слово» и т.д.

Затем передает клубок следующему ребенку, пока не дойдет очередь до психолога.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Беседа «наши эмоции». Упражнение «Два брата»

– Жили-были два брата Бом и Минь. Бом был сильный, смелый и никогда не унывал (психолог показывает смелого, веселого; просит ребенка повторить), а Минь всего боялся, плакал и часто не знал, что делать (психолог показывает боязливого, плаксивого брата; просит ребенка повторить).

– Братья очень дружили и всегда были вместе (психолог берет ребенка за руку и показывает, как дружили Бом и Минь).

– Но вот однажды на их страну напал злой дракон. Он отнял у людей всю еду (психолог показывает злого дракона, «летает» по комнате; просит ребенка повторить).

– Тогда Бом решил прогнать этого дракона. Собрался он, попрощался с родителями, братом и друзьями, сел на коня и уехал (психолог показывает, как Бом простился со всеми и поскакал на коне; просит ребенка повторить).

– Минь хотел поехать с братом, но очень боялся, поэтому остался дома (психолог показывает, как Минь боялся; просит ребенка повторить).

– Прошло много времени, и от Бома не было никаких известий. Тогда родители послали Миня «выручать брата» и прогонять дракона. Минь долго плакал, но делать нечего – собрался он, сел на коня и

отправился в путь (психолог показывает, как минь поплакал, сел на коня и медленно поехал; просит ребенка повторить).

– Приехал Минь к пещере Дракона. Смотрит, а дракон превратил Бом в камень (психолог изображает камень; просит ребенка повторить).

– Испугался Минь, хотел уже убежать (психолог показывает, как Минь испугался; просит ребенка повторить), но тут появился Добрый волшебник...

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

– Что произошло дальше?

– Что сделал Бом?

– Что сделал Минь?

Игра «Звериные чувства»

Для проведения игры необходим набор картинок с изображением известных животных.

Психолог раскладывает по очереди перед ребенком картинки и просит назвать основные качества животного: например: зайчик – страх, боязливость; лев – смелость; лиса – хитрость; филин – ум и т.д.

Затем психолог предлагает рассмотреть ту или иную ситуацию и просит ребенка описать свои чувства и состояния с помощью картинок. Если ребенок затрудняется это сделать, психолог может ему помочь. Например, психолог говорит: «Представь себе, что ты разбил вазу. Ты себя почувствовал, как кто? Выбери картинку с таким «звериным чувством», которое похоже на твое».

Ребенок может сказать, что он почувствовал себя как зайчик – он испугался. Психолог продолжает: «И тут пришла мама. Что бы ты сделал? Ты был бы как кто?» ребенок может сказать, что он был бы умный, как филин: он быстро убрал бы все осколки и мама ничего бы не узнала. В таком случае с ребенком нужно поговорить о том, на какой больше похож его поступок, на умный, или на хитрый?

Далее можно обговорить варианты поведения, предлагая ребенку рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

При проведении игры желательно избегать оценок поведения ребенка, так как основная цель здесь – не нравственное воспитание, а научение ребенка более точно понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

Упражнение «Вылеплялки». Игра проводится перед большим зеркалом. С помощью этой игры ребенок учится распознавать чувства по лицам людей и передавать свои чувства с помощью мимики.

В первой части игры психолог предлагает ребенку изобразить, какое у него лицо, когда он сердится, боится, радуется и т.д. Если ребенок затрудняется это сделать, то психолог показывает образец, который ребенок должен скопировать. После закрепления за каждой мимической маской названия чувства можно переходить ко второй части игры.

Ребенок садится перед зеркалом, психолог руками «лепит» на лице ребенка мимическую маску. Ребенок должен угадать, какое чувство изображает психолог на его лице. Затем можно поменяться ролями, когда лепить будет ребенок, а угадывать – психолог.

В конце занятия психолог говорит ребенку о том, что, когда ему плохо, он может сам руками растянуть улыбку и посмотреть на себя в зеркало. Тогда настроение обязательно улучшится.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания.

Упражнение «Эстафета дружбы». Взяться за руки и передавать, как эстафету рукопожатие. Начинает психолог: «Я передаю вам свою дружбу, и она идет от меня к Тане, от Тани к Ване и т.д. и, наконец, снова возвращается ко мне. Я чувствую, что дружбы стало больше, так как каждый из вас добавил частичку своей дружбы. Пусть же она вас не покинет и греет. До свидания!».

Занятие 6. «Отгадай эмоцию»

Цели:

- учить детей различать и понимать характер эмоционального состояния людей;
- снижение уровня тревожности;
- учить ребенка передавать свое эмоциональное состояние с помощью мимики и жестов;
- повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, обруч, веревочка.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу»

2. Разминка.

Упражнение «Волшебный клубочек». Дети сидят по кругу. Психолог передает клубок ниток, тот наматывает нить на палец и при этом говорит ласковое слово, или доброе пожелание, или ласково называет рядом сидящего ребенка по имени, или произносит «волшебное вежливое слово» и т.д.

Затем передает клубок следующему ребенку, пока не дойдет очередь до психолога.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Игра-инсценировка «Зайчики и волк». Психолог рассказывает сказку и показывает движения, а дети имитируют их.

В лесу в домике жила зайчиха с зайчатами. Как-то утром зайчата взяли свои барабаны и побежали в лес играть. Прибежали они на поляну и стали громко, на весь лес барабанить.

(Фигура зайца: указательный и средний пальцы выпрямлены и разведены в стороны – уши, остальные пальцы собраны в кулак – туловище. Зайцы барабанят – мизинец и безымянный пальцы согнуты, по

очереди ударяют в подушечку большого пальца. Ушки подняты вверх и прижаты друг к другу).

И надо ж беде случиться: около тех мест голодный рыскал волк. Услышал он шум и выскочил на полянку.

(Волк – раскрытые ладони обеих рук прижаты друг к другу, пальцы направлены вперед. Большие пальцы подняты вверх и разведены – уши волка. Указательные пальцы согнуты, соединены внешней стороной верхних фаланг – лоб волка. Прямые средние и безымянные пальцы сгруппированы – нос волка. Прижатые друг к другу мизинцы отведены вниз – пасть волка. И все это шевелится: волк поводит ушами, открывает и закрывает пасть.)

Бедные зайчики побросали барабаны и прижались к березе. Их и незаметно, только уши мелко-мелко трепещут от страха.

(Дети прижимают зайцев к себе, ушки у зайчат выполняют колебательные движения – трепещут.)

Растерялся волк: «Где же зайчата? Они только что тут были, и вдруг исчезли. (У волка в движении уши, нос, пасть).

Ох, и хитрые, опять провели старого волка! Ну, зайцы, погодите! Найду на вас управу!» Порычал волк и исчез.

Зайчата выскочили, забыли свои страхи и стали смеяться друг над другом. Один говорит: «Ты так испугался волка, что у тебя ушки кланялись до земли!» – «Нет, мои ушки не кланялись, а вот твои приседали до земли!» – ответил второй.

(Эти и последующие движения один из зайцев показывает, а второй с недоверчивыми репликами, как бы машинально, начинает повторять. Но, спохватившись, тут же опровергает «обвинение». Все движения выполняют уши – поднятые вверх указательный и средний пальцы.)

– Нет, мои ушки не приседали от страха, а вот твои ушки прятались друг за дружку!

– Нет, мои ушки не прятались друг за дружку, а вот твои ушки бегали друг по дружке сверху вниз и снизу вверх!

– Нет, мои ушки не бегали, а твои ушки от страха стучали друг о дружку!

– Нет, мои ушки не стучали друг о дружку, а зато твои ушки, как ножницы, стригли!

– Нет, мои ушки не ножницы, а вот твои ушки падали то вправо, то влево!

– Нет, мои ушки не падали вправо и влево, а зато твои ушки вот такие круги рисовали!

– Да? Не рисовали они такие круги, а вот твои ушки цеплялись друг за дружку!

– А у тебя одно ушко обвивалось вокруг другого!

И так зайчата расшалились, раскричались, что встали на ушки, и испачкали их. Пришли домой, а мама-зайчиха и говорит: «Что такое? Опять ушки грязные. Ну-ка быстро чистить лапками свои ушки!» Стали зайчата чистить свои ушки (лапки – большой, безымянный пальцы и мизинец). Потом они помыли лапки, и мама пригласила их к столу обедать.

Игра «Попугай». Психолог произносит фразу: «Я иду гулять». Все остальные дети должны повторить эту фразу по кругу, но с разными чувствами. Они должны догадаться, кто с каким чувством произнес эту фразу.

Игра «Закончи предложение»

– Когда ребенок упал и разбил коленку, он чувствует ...

– Его мама чувствует ...

– Воспитатель чувствует...

– Когда ребята не хотят играть с мальчиком или девочкой, то они чувствуют...

Игра «Баба-Яга». Дети стоят в кругу. Кладется обруч – внутри «Баба-Яга». Дети бегают вокруг круга и дразнят: «Баба-Яга, костяная нога, с печки упала, ногу сломала, пошла в огород, испугался народ, побежала в баньку, испугала зайку. (Выбранная из детей «Баба-Яга» бежит по кругу и пытается коснуться ребят веревочкой. Кого – коснется – тот «замирает» на месте.)

– Давайте все дружно покажем злую Бабу-Ягу... Вам нравится злая «Баба-Яга»? (Ответы детей.) А теперь покажем добрую «Бабушку-Ягу». Давайте придумаем для нее ласковые слова. (Ответы детей.)

Рисование «Добрая Баба-Яга»

Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встает в центр круга и старается узнать по голосу, кто его позвал. (Голоса можно изменять).

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Тема: «Я и мои друзья»

Цели:

- повышение активности детей;
- снижение уровня тревожности в процессе межличностных взаимодействий;
- развитие коммуникативных умений и эмоционально-выразительных движений;
- развитие групповой сплоченности и доверия детей друг к другу;
- повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, карточки с рисунками, разрезанные на две половинки, обруч, небольшой мяч

Занятие 7. «Мы вместе!»

Цели:

- повышение активности детей;
- снижение уровня тревожности;

– повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, листы бумаги на каждого ребенка, цветные карандаши.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия. Упражнение «Рукопожатие по кругу»
2. Разминка.

Упражнение «Волшебный клубочек». Дети сидят по кругу. Психолог передает клубок ниток, тот наматывает нить на палец и при этом говорит ласковое слово, или доброе пожелание, или ласково называет рядом сидящего ребенка по имени, или произносит «волшебное вежливое слово» и т.д.

Затем передает клубок следующему ребенку, пока не дойдет очередь до психолога.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Упражнение «Качели». Дети в парах. Один из участников становится в позу эмбриона, другой его раскачивает. Далее меняются ролями.

Игра «Паровозик с именем». Дети сидят на стульчиках, расположенных возле стены в один ряд. Ребенка, который первым будет изображать паровозик, выбирают с помощью считалки.

– «Паровозик отправляется в путь» – ребенок встает со стульчика и медленно бежит по кругу, попеременно работая согнутыми в локтях руками и произнося: «Чух-чух-чух». Сделав круг, «паровозик» останавливается возле одного из детей и произносит его имя.

Названный по имени ребенок становится «паровозиком» и встает впереди, а первый ребенок становится «вагончиком». Теперь они вдвоем «едут» по кругу со словами: «Гух– гух– гух». И «подъезжая» к детям выбирают новый «паровозик».

Игра заканчивается после того, как последний из детей изобразит «паровозик».

Игра «Кенгуру». Участники делятся на пары. Один из них кенгуру – стоит, другой – кенгуренок – сначала встает спиной к нему (плотно), а затем приседает. Оба участника берутся за руки. Задача каждой пары именно в таком положении, не разнимая рук, пройти до противоположной стены, до ведущего, обойти помещение по кругу. Попрыгать вместе и т.д. На следующем этапе игры участники могут поменяться местами, а затем – партнерами.

Обсуждение: участники игры в кругу делятся впечатлениями, ощущениями, возникшими у них при выполнении различных ролей. Затем они обсуждают области применения игры в повседневной практике.

Упражнение «Большое животное». Дети и психолог встают в круг и берутся за руки. Психолог говорит:

– Представьте себе, что мы – одно большое животное. Будем дышать все вместе: шаг вперед – вдох, шаг назад – выдох.

Упражнение выполняется 3 раза.

Упражнение «Добрый – злой, веселый – грустный». Психолог предлагает ребенку вспомнить различных героев любимых сказок. Затем просит ребенка ответить на следующие вопросы:

– Кто из этих героев самый добрый?

– А кто самый злой?

– Кто самый веселый?

– А каких ты еще знаешь героев (удивленных, испуганных и т.п.).

Рисование «Мой любимый сказочный герой». Дети рисуют на листке любимого сказочного героя. Затем обсуждаются рисунки: почему герой самый любимый, какие качества есть у этого героя и т.д.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Занятие 8. «Давайте жить дружно!»

Цели:

– повышение активности детей;

- снижение уровня тревожности;
- повышение самооценки ребенка;
- формировать чувство принадлежности к группе;
- помочь каждому ребенку чувствовать себя защищенно, преодолевать трудности в общении.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной и быстрой музыкой, небольшой мячик, «пары» рукавичек с одинаковым орнаментом не раскрашенные, цветные карандаши.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия. Упражнение «Рукопожатие по кругу»
2. Разминка.

Упражнение «Волшебный клубочек». Дети сидят по кругу. Психолог передает клубок ниток, тот наматывает нить на палец и при этом говорит ласковое слово, или доброе пожелание, или ласково называет рядом сидящего ребенка по имени, или произносит «волшебное вежливое слово» и т.д.

Затем передает клубок следующему ребенку, пока не дойдет очередь до психолога.

3. Коррекционно-развивающий этап.

Беседа «Детский сад». Психолог предлагает детям послушать стихотворение:

Детский сад, детский сад...

Почему так говорят?

Мы ведь не осинки,

Мы ведь не рябинки.

Вовы, Клавы, Мишеньки –

Это же не вишенки!

Детский сад, детский сад...

Почему так говорят?

Мы ведь не листочки,

Мы ведь не цветочки,
Голубые, аленькие –
Мы – ребята маленькие!
Детский сад, детский сад...
Почему так говорят?
Потому что дружно в нем,
Мы одной семьей растем!
Оттого и говорят:
В этом доме детский сад!
(В. Товарков)

– Вы прослушали стихотворение о том, как дружно живут в детском саду дети. А вы – дружные ребята, помогаете ли вы друг другу? Не обижаете ли вы других? Если «да», то я хочу проверить правдивость ваших слов, если «нет». То давайте выполним задание.

Игра «Передай мячики»

– Встаньте в круг. Вам необходимо будет как можно скорее передавать мяч из рук в руки и ни в коем случае не уронить его. Тот, кто уронит мяч, выбывает из игры. (Дети выполняют задание).

– Усложним нашу игру: повернитесь спиной в круг и, убрав руки за спину, передавайте мяч соседу. (Дети выполняют задание).

– А теперь то же самое проделайте с закрытыми глазами (дети выполняют задание).

Все задания выполняются под музыку.

Игра-рисунок «Рукавички»

– Ребята, в дружбе очень важно уметь договариваться друг с другом. Ведь даже лучшие друзья иногда спорят друг с другом, но никто не обижается, так как они умеют найти общий язык. Мы тоже будем учиться тому, как нужно договариваться. Я по всей комнате разложу пары рукавичек с одинаковым орнаментом, но не раскрашенные. Вы поднимите одну рукавичку, найдете свою «пару», сядете вместе за стол и с помощью

трех карандашей разного цвета постараетесь как можно быстрее раскрасить рукавички совершенно одинаково. (психолог наблюдает, как организуют совместную работу пары, как делят карандаши, как при этом договариваются: оказывает детям необходимую помощь).

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Тема «Я и мой страх»

Цели: – повышение активности детей;

– снижение уровня тревожности;

– повышение самооценки ребенка;

– стимулирование аффективной сферы ребенка;

– повышение психического тонуса ребенка;

– развитие коммуникативных навыков.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной и быстрой музыкой, листы бумаги на каждого ребенка, цветные карандаши

Занятие 9. «У страха глаза велики»

Цели: – повышение активности детей;

– снижение уровня тревожности;

– создание благоприятных условий для активизации детей;

– учить детей выражать свое эмоциональное состояние, используя мимику и пантомимику;

– развитие эмоционально-выразительных движений;

– повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, пальчиковый театр или куклы животных

Ход занятия

1. Ритуал приветствия. Упражнение «Рукопожатие по кругу»

2. Разминка.

Упражнение «Большое животное». Ход игры: Ведущий тихим таинственным голосом говорит: «Встаньте в круг и возьмитесь за руки.

Мы – одно большое доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит. А теперь подышим вместе! На вдох делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем два шага вперед, на выдох – два шага назад. Так не только дышит животное, так же ровно и четко бьется его большое доброе сердце, стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».

3. Коррекционно-развивающий этап.

Этюд «У страха глаза велики». Психолог вместе с детьми встает в круг (на расстоянии вытянутых рук друг от друга) и предлагает всем представить, что у них большой, огромный страх (широко разводит руки в стороны):

– У всех, кто боится, от страха большие глаза, – добавляет психолог (изображает большие, круглые глаза при помощи рук). Дети повторяют движения вслед за психологом.

– Но теперь страх уменьшается, – говорит он и делает вновь руками соответствующие движения, предлагая детям повторить его за ним.

Выполняя с детьми упражнение, психолог подводит их к тому, что страх постепенно уменьшается, а затем снова исчезает. (Пожимают плечами и в недоумении разводят руками.) В конце упражнения психолог предлагает детям посмотреть друг на друга и убедиться, что ни у кого из них нет больше «больших глаз» и, следовательно, они ничего не боятся, так как страх исчез.

Ролевая игра «Зайчишка-трусишка». В густом лесу жила-была семья: папа Заяц, мама Зайчиха и (пусть ребенок сам придумает сколько) детей. У всех, конечно, были имена. (Какие? Пусть скажут), но одного зайчишку по имени никто не звал, потому что однажды с ним произошел случай, после которого ему дали прозвище Зайчишка-трусишка и напрочь позабыли его настоящее имя. А дело было так...

Прыгал Зайчишка по лесу, но не так, как другие – весело, резво, а робко, боязливо. Прыгнет и съжится (пусть покажет это и куклой, и, как

говорят артисты, «в живом плане»). И по сторонам озирается – нет ли чего страшного? Зайчишка-то уродился такой робкий, что даже зайцы удивлялись: и в кого он такой? Что называется, от собственной тени шарахался (показать посмешнее.)

Ну, пока он прыгал по солнечной лужайке, все еще было ничего. Но потом Зайчишка вдруг очутился под большой, раскидистой елкой. Как это получилось, он и сам не понял. Наверное, загляделся на пеструю Бабочку, которая порхала над ним и почему-то норовила сесть ему на ухо. (Бумажную бабочку можно прикрепить к нитке или к проволочке.)

– Эй, Бабочка! Ты где? – пискнул Зайчишка. Играть с бабочкой ему понравилось, это было совсем не страшно. Он сделал еще несколько прыжков, надеясь снова увидеть свою подружку, но вместо нее увидел какое-то чудовище. Оно притаилось под еловыми лапами и грозно темнело, подстерегая добычу. Из пасти чудовища валил пар, глаза зловеще сверкали...больше, правда, Зайчишка не успел ничего заметить, потому что дал стрекоча. Он мчался к своей норе и истошно вопил: «Змей Горыныч! Змей-Горыныч!» Все звери, конечно, переполошились. (Пусть разные игрушки спрашивают Зайчишку, что случилось, а он, дрожа от ужаса, все твердит про Змея-Горыныча. Вообще показывать страх надо как можно карикатурнее, но при этом не забывать вслух жалеть Зайчишку.)

Ну, звери снарядили целое лесное войско и направилось к старой ели. Пришли. Что такое? Где Змей-Горыныч? Где огнедышащий дракон? А никакого Змея нет, лежит под веткой коряга, никого не трогает.

Тут как все расхохочутся!

– Это ж надо! Корягу за Змей-Горыныча принял!

– Да, но я ведь видел!– оправдывался Зайчишка. – Я, честное слово, видел и пасть, и большущие глаза...

А звери еще громче хохочут-заливаются.

– Да это у страха глаза велики! У твоего страха!

С тех пор беднягу и прозвали Зайчишка-Трусиска.

(Постарайтесь, однако, не заканчивать игру на грустной ноте. Скажите, что окружающие иногда делают поспешные выводы. И вообще, каждый может испугаться. Это еще не беда.)

Упражнение «Апельсин». Дети лежат на спине, голова чуть набок, руки и ноги слегка расставлены в стороны. Психолог просит детей представить, что к их правой руке подкатывается апельсин, пусть они возьмут его в руку и начнут выжимать из него сок (рука должна быть сжата в кулак и очень сильно напряжена 8-10 секунд.)

– Разожмите кулачок, откатите апельсин (некоторые дети представляют, что они выжали сок) рука теплая..., мягкая..., отдыхает...

– Затем апельсин подкатился к левой руке. (И та же процедура выполняется с левой рукой. Желательно делать упражнение 2 раза, при этом поменять фрукты, если оно выполняется только одно; если в комплексе с другими упражнениями – достаточно одного раза (с левой и правой рукой.)

Упражнение «Шарик». Сесть на коврик, ноги скрестно. Психолог показывает и объясняет:

– Представим, что мы надуваем воздушный шарик. Положите руку на живот так, будто это воздушный шар. Мышцы живота напрягаются. Плечи не поднимаются. Выдохнули воздух – будто шарик лопнул. Живот расслабился. Слушайте и делайте, как я.

Вот так шарик надуваем и рукою проверяем.

Шарик лопнул, выдыхаем, наши мышцы расслабляем.

Дышится легко, ровно, глубоко.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания.

Упражнение «Солнечные лучики». Дети встают в круг и вытягивают руки вперед, образуя солнечные лучики. Затем они подходят ближе и касаются руками друг друга. Так они стоят несколько секунд, чувствуя тепло каждого лучика.

Занятие 10. «В гостях у страха»

Цели: – повышение активности детей;

– снижение уровня тревожности;

– помочь ребенку принять свои чувства, актуализировать и осознать свои потребности;

– помочь ребенку творчески переработать конфликт и уметь увидеть различные пути его решения;

– повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, два рулона туалетной бумаги, пиктограммы базовых эмоций.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия. Упражнение «Рукопожатие по кругу»

2. Разминка. Упражнение «Большое животное»

3. Коррекционно-развивающий этап.

Упражнение «Разговор со страхом». Поочередно, садясь то на один, то на другой стул, ребенок идентифицирует себя со страхом. И строит с ним свой диалог. Он может поговорить со страхом. Выразить ему свою злость или даже поругаться с ним. Познакомиться, договориться, подружиться. Либо попробовать заключить с ним определенный договор. В ходе выполнения упражнения и после него обращаем внимание на чувства, эмоции, переживания и дыхание ребенка.

Упражнение «Мумия». Психолог «бинтует» ребенка в два слоя туалетной бумаги. Ребенок должен почувствовать свою силу и освободиться, разорвав бумагу.

– Что ты чувствовал в теле, когда я тебя «бинтовал»?

– Как тебе, когда нельзя пошевелить ни ногой, ни рукой?

– Переживал ли ты, что сможешь или не сможешь освободиться?

– На какую эмоцию это было похоже? Выбери подходящую.

– Что хотелось делать? Продолжать стоять или быстрее начать освобождаться?

– А как ты себя чувствовал, когда освободился? Что почувствовал?

– Это было похоже на радость?

– И что ты делал?

– А как ты думаешь, это упражнение может быть про то, как ты, словно, освободился от страха, стал сильным?

– Понравилось упражнение?

Упражнение «Достань звезду»

– Представьте себе, что ты стоишь на поляне. Над тобой – темное ночное небо, все усыпанное звездами. Они светят так ярко, что кажутся совсем близко. Поляна залита мягким, нежно-голубым светом. Люди говорят, что, когда падает звезда, нужно загадать желание и оно обязательно сбудется. Еще говорят, что звезду нельзя достать. Но может быть, они просто не пробовали? Найди на небе мысленным взглядом самую яркую звезду. О какой твоей мечте она напоминает? Хорошенько представь себе, чего бы ты хотел. А теперь открой глаза, глубоко вдохни, затаи дыхание и постарайся дотянуться до звезды. Это не просто: тянись изо всех сил, напряги руки, встань на носочки. Так, еще немного, ты уже почти достал ее. Есть! Ура! Выдохни и расслабься, твое счастье в твоих руках! Положи свою звезду перед собой в красивую корзинку. Порадуйся, глядя на нее. Ты сделал что-то очень важное. Теперь можно немного отдохнуть. Снова мысленно посмотри на небо. Есть ли там еще звезды, напоминающие тебе о других заветных мечтах? Если есть, то внимательно присмотри к выбранному светилу. А теперь открой глаза, вдохни и тянись к своей новой цели!

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания. Упражнение «Солнечные лучики»

Тема «Я больше не боюсь!»

Цели: – повышение активности детей;

– снижение уровня тревожности;

- развитие произвольности и самоконтроля, внимания и координации движений;

- снятие психоэмоционального напряжения;

- развитие и совершенствование коммуникативных навыков;

- повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, клубочек ниток, квадраты трех цветов: красный, желтый и синий, веревка или лента.

Занятие 11. «Страх не страшен мне»

Цели: – повышение активности детей;

- снижение уровня тревожности;

- преодоление негативных переживаний;

- символическое уничтожение страха;

- снижение эмоционального напряжения;

- повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, листы бумаги на каждого ребенка, цветные карандаши.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

Упражнение «Рукопожатие по кругу»

2. Разминка.

Упражнение «Волшебный клубочек»

3. Коррекционно-развивающий этап.

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

Упражнение «Азбука страхов». Детям предлагается нарисовать различных страшных героев на отдельных листах и дать им имена. Далее дети рассказывают о том, что нарисовали. Затем каждому ребенку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их.

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

Упражнение «Большое животное». Дети и психолог встают в круг и берутся за руки. Психолог говорит:

– Представьте себе, что мы – одно большое животное. Будем дышать все вместе: шаг вперед – вдох, шаг назад – выдох.

Упражнение выполняется 3 раза.

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания.

Упражнение «Солнечные лучики»

Занятие 12. «Я больше не боюсь!»

Цели: – повышение активности детей;

– снижение уровня тревожности;

– развитие произвольности и самоконтроля, внимания и координации движений;

– снятие психоэмоционального напряжения;

– развитие и совершенствование коммуникативных навыков;

– повышение самооценки ребенка.

Материалы для занятий: магнитофон, запись со спокойной музыкой, клубочек ниток, квадраты трех цветов: красный, желтый и синий, веревка или лента.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия. Упражнение «Рукопожатие по кругу»

2. Разминка. Упражнение «Волшебный клубочек»

3. Коррекционно-развивающий этап.

Игра «Кричалки-шепталки-молчалки». Психолог говорит:

– ребята, внимательно следите за квадратами, которые я буду показывать. Если увидите красный квадрат – можно прыгать, бегать и кричать, если желтый – можно только шептаться, а если синий – нужно замереть на месте и замолчать.

Психолог показывает квадраты, дети выполняют инструкцию.

Игра «Кто первый». С помощью ленты или веревки на полу выкладывается большой круг. Дети стоят по внешнему периметру круга.

Психолог говорит:

– Когда вы услышите слово «дом», быстро прыгайте в круг.

Психолог произносит разные слова. Дети ждут, когда он скажет слово, которое служит сигналом для прыжка.

Упражнение «Подснежник». Психолог включает спокойную расслабляющую музыку и говорит:

– В лесу под сугробом спрятался нежный цветок. Он крепко сложил свои лепестки, чтобы не погибнуть от холода. Солнышко стало пригревать сильнее. Лучики солнца постепенно пробуждают цветок. Он медленно растет, пробираясь сквозь снежный сугроб. Кругом лежит снег. Ласковое солнышко так далеко, а цветочку очень хочется почувствовать тепло. Но вот подснежник вырос, окреп. Лепестки стали раскрываться, наслаждаясь весенним теплом. Цветок радуется, гордится своей красотой. Но подул ветер, и стал подснежник раскачиваться в разные стороны. Цветочек склонялся все ниже и ниже. И совсем лег на проталинку. Побежали ручьи. Вода подхватила и понесла подснежник в длительное и сказочное путешествие. Он плывет и удивляется чудесным весенним превращениям. Наконец он приплыл в сказочную страну.

Библиотерапия

Я один остался дома...

Я один остался дома...

То, что было мне знакомо,

Было милым и домашним,
Стало странным, даже страшным.
В темной комнате лежу,
Озираюсь и дрожу.
Что за чудище за креслом?
Как оно туда залезло!?
Из-за шторы скалит зубы
Зверь мохнатый, страшный, грубый.
Это волк! Огромный, злой,
Хочет пообедать мной.
Он протягивает лапы...
Помогите, мама, папа!
Кубарем слетев с кровати,
Отыскал я выключатель.
Зажигаю яркий свет –
Никаких чудовищ нет!
Это кактус на окне
Показался волком мне.
Засмеялся я сначала,
А потом мне стыдно стало.
Быстро прыгаю в кровать.
Буду спать!
(Н. Павлова)
Песенка ночных страхов
Мы не мыши, мы не птахи,
Мы ночные ахи-страхи!
Мы летаем, кружимся,
Нагоняем ужасы, ужасы...
Труса мы дрожать заставим,
Смелый глянет – мы растаем:

Смелых мы пугаемся,
В страхе разлетаемся...
Мы – чердачные, печные,
Страхи темные, ночные,
Мы летаем, кружимся,
Нагоняем ужасы, ужасы...

4. Подведение итогов.

5. Ритуал прощания.

Упражнение «Солнечные лучики»

Завершение работы. Наша работа окончилась. За эти дни мы узнали друг о друге и о себе много нового и интересного, посмотрели, как мы умеем справляться с чувством страха и тревожности. Сейчас мы будем передавать мяч по кругу, и я хотела, чтобы ответили на следующие вопросы: Что нового и интересного вы узнали за эти два дня о себе и о других участниках группы? Что понравилось, что не понравилось на занятиях? Хотелось ли бы вам встретиться снова в подобной обстановке?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования школьной тревожности первоклассников
после реализации программы

Таблица 4.1 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по методике тест школьной тревожности Б. Филлипса после эксперимента

| № п/п | Имя ребенка | ПСС | ФПД | СС | СПЗ | СОО | НФС | ОУ | Общая тревожность в школе | Уровень тревожности |
|-------|-------------|-----|-----|----|-----|-----|-----|----|---------------------------|---------------------|
| 1 | Влад Ж. | 72 | 80 | 96 | 64 | 80 | 80 | 84 | 76 | Высокий |
| 2 | Галя В. | 72 | 88 | 64 | 80 | 40 | 20 | 36 | 67 | Повышенный |
| 3 | Герман Е. | 36 | 48 | 64 | 64 | 20 | 80 | 96 | 76 | Высокий |
| 4 | Глеб У. | 9 | 16 | 32 | 16 | 20 | 60 | 48 | 63 | Повышенный |
| 5 | Гоша Щ. | 9 | 8 | 16 | 32 | 40 | 40 | 12 | 40 | Низкий |
| 6 | Гриша Д. | 45 | 64 | 64 | 32 | 60 | 60 | 84 | 81 | Высокий |
| 7 | Егор Н. | 18 | 16 | 32 | 64 | 60 | 40 | 48 | 45 | Низкий |
| 8 | Катя З. | 90 | 92 | 96 | 80 | 80 | 40 | 96 | 76 | Высокий |
| 9 | Катя М. | 81 | 72 | 48 | 64 | 60 | 80 | 72 | 63 | Повышенный |
| 10 | Кира Ж. | 36 | 48 | 32 | 32 | 40 | 40 | 48 | 49 | Низкий |
| 11 | Лена Ф. | 90 | 88 | 80 | 80 | 80 | 60 | 84 | 85 | Высокий |
| 12 | Леша Р. | 72 | 40 | 64 | 48 | 60 | 60 | 72 | 58 | Повышенный |
| 13 | Маша К. | 90 | 64 | 80 | 96 | 40 | 20 | 24 | 45 | Низкий |
| 14 | Мила В. | 45 | 48 | 16 | 32 | 20 | 40 | 72 | 63 | Повышенный |
| 15 | Мирон К. | 63 | 80 | 96 | 80 | 60 | 80 | 72 | 81 | Высокий |
| 16 | Настя Г. | 72 | 72 | 64 | 32 | 60 | 40 | 36 | 36 | Низкий |
| 17 | Оля П. | 63 | 48 | 64 | 64 | 40 | 40 | 36 | 40 | Низкий |
| 18 | Роза С. | 90 | 72 | 64 | 96 | 80 | 60 | 84 | 76 | Высокий |
| 19 | Рома Ч. | 45 | 40 | 48 | 64 | 40 | 60 | 72 | 67 | Повышенный |
| 20 | Света Л. | 90 | 88 | 96 | 80 | 60 | 80 | 84 | 85 | Высокий |
| 21 | Сева Д. | 27 | 32 | 64 | 64 | 40 | 60 | 48 | 45 | Низкий |
| 22 | Юля В. | 81 | 64 | 32 | 64 | 40 | 20 | 36 | 36 | Низкий |
| 23 | Юля Д. | 45 | 56 | 64 | 16 | 40 | 80 | 72 | 67 | Повышенный |

Продолжение таблицы 4.1

| № п/п | Имя ребенка | ПСС | ФПД | СС | СПЗ | СОО | НФС | ОУ | Общая тревожность в школе | Уровень тревожности |
|-------|-------------|-----|-----|----|-----|-----|-----|----|---------------------------|---------------------|
| 24 | Юра У. | 54 | 40 | 16 | 16 | 20 | 40 | 48 | 63 | Повышенный |
| 25 | Яна Х. | 72 | 48 | 64 | 80 | 60 | 60 | 72 | 67 | Повышенный |

Условные обозначения:

ПСС – переживание социального стресса;

ФПД – фрустрация потребности в достижении успеха;

СС – страх самовыражения;

СПЗ – страх ситуации проверки знаний;

НОО – страх не соответствовать ожиданиям окружающих;

НФС – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;

ОУ – проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Итого:

Высокий уровень – 8 человек (32%)

Повышенный уровень – 8 человек (32%)

Низкий уровень – 9 человек (36%)

Таблица 4.2 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по шкале тревожности Р. Сирса

| № п/п | Имя ребенка | Баллы | Уровень тревожности |
|-------|-------------|-------|---------------------|
| 1 | Влад Ж. | 33 | Высокий |
| 2 | Галя В. | 20 | Низкий |
| 3 | Герман Е. | 35 | Высокий |
| 4 | Глеб У. | 19 | Низкий |
| 5 | Гоша Щ. | 14 | Низкий |
| 6 | Гриша Д. | 27 | Высокий |
| 7 | Егор Н. | 25 | Средний |
| 8 | Катя З. | 37 | Высокий |
| 9 | Катя М. | 29 | Средний |
| 10 | Кира Ж. | 24 | Средний |

Продолжение таблицы 4.2

| № п/п | Имя ребенка | Баллы | Уровень тревожности |
|-------|-------------|-------|---------------------|
| 11 | Лена Ф. | 27 | Средний |
| 12 | Леша Р. | 20 | Низкий |
| 13 | Маша К. | 15 | Низкий |
| 14 | Мила В. | 19 | Низкий |
| 15 | Мирон К. | 39 | Высокий |
| 16 | Настя Г. | 14 | Низкий |
| 17 | Оля П. | 18 | Низкий |
| 18 | Роза С. | 37 | Высокий |
| 19 | Рома Ч. | 18 | Низкий |
| 20 | Света Л. | 30 | Средний |
| 21 | Сева Д. | 20 | Средний |
| 22 | Юля В. | 12 | Низкий |
| 23 | Юля Д. | 28 | Средний |
| 24 | Юра У. | 24 | Средний |
| 25 | Яна Х. | 21 | Средний |

Итого:

Высокий уровень – 6 человек (24%)

Средний уровень – 9 человек (36%)

Низкий уровень – 10 человек (40%)

Таблица 4.3 – Результаты исследования школьной тревожности первоклассников по тесту тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

| № п/п | Имя ребенка | Число эмоциональных негативных выборов | Индекс тревожности | Уровень тревожности |
|-------|-------------|--|--------------------|---------------------|
| 1 | Влад Ж. | 10 | 71 | Высокий |
| 2 | Галя В. | 2 | 14 | Низкий |
| 3 | Герман Е. | 8 | 57 | Высокий |
| 4 | Глеб У. | 6 | 43 | Средний |
| 5 | Гоша Щ. | 1 | 7 | Низкий |

Продолжение таблицы 4.3

| № п/п | Имя ребенка | Число эмоциональных негативных выборов | Индекс тревожности | Уровень тревожности |
|-------|-------------|--|--------------------|---------------------|
| 6 | Гриша Д. | 8 | 57 | Высокий |
| 7 | Егор Н. | 2 | 14 | Низкий |
| 8 | Катя З. | 6 | 43 | Средний |
| 9 | Катя М. | 7 | 50 | Средний |
| 10 | Кира Ж. | 2 | 14 | Низкий |
| 11 | Лена Ф. | 7 | 50 | Средний |
| 12 | Леша Р. | 5 | 36 | Средний |
| 13 | Маша К. | 2 | 14 | Низкий |
| 14 | Мила В. | 2 | 14 | Низкий |
| 15 | Мирон К. | 11 | 79 | Высокий |
| 16 | Настя Г. | 2 | 14 | Низкий |
| 17 | Оля П. | 5 | 36 | Средний |
| 18 | Роза С. | 6 | 43 | Средний |
| 19 | Рома Ч. | 7 | 50 | Средний |
| 20 | Света Л. | 10 | 71 | Высокий |
| 21 | Сева Д. | 5 | 36 | Средний |
| 22 | Юля В. | 2 | 14 | Низкий |
| 23 | Юля Д. | 9 | 64 | Высокий |
| 24 | Юра У. | 2 | 14 | Низкий |
| 25 | Яна Х. | 5 | 36 | Средний |

Итого:

Высокий уровень – 6 человек (24%)

Средний уровень – 10 человек (40%)

Низкий уровень – 9 человек (36%).

Таблица 4.4 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по тесту школьной тревожности Б. Филлипса

| № | Результаты исследования | | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|----|-------------------------|---------|--|----------------------------|-----------------------|
| | «До» | «После» | | | |
| 1 | 76 | 76 | 0 | – | – |
| 2 | 63 | 67 | 4 | 4 | 4.5 |
| 3 | 81 | 76 | -5 | 5 | 11 |
| 4 | 67 | 63 | -4 | 4 | 4.5 |
| 5 | 45 | 40 | -5 | 5 | 11 |
| 6 | 85 | 81 | -4 | 4 | 4.5 |
| 7 | 58 | 45 | -13 | 13 | 19 |
| 8 | 81 | 76 | -5 | 5 | 11 |
| 9 | 76 | 63 | -13 | 13 | 19 |
| 10 | 63 | 49 | -14 | 14 | 21.5 |
| 11 | 85 | 85 | 0 | – | – |
| 12 | 67 | 58 | -9 | 9 | 15.5 |
| 13 | 41 | 45 | 4 | 4 | 4.5 |
| 14 | 67 | 63 | -4 | 4 | 4.5 |
| 15 | 90 | 81 | -9 | 9 | 15.5 |
| 16 | 36 | 36 | 0 | – | – |
| 17 | 54 | 40 | -14 | 14 | 21.5 |
| 18 | 81 | 76 | -5 | 5 | 11 |
| 19 | 63 | 67 | 4 | 4 | 4.5 |
| 20 | 81 | 85 | 4 | 4 | 4.5 |
| 21 | 58 | 45 | -13 | 13 | 19 |
| 22 | 41 | 36 | -5 | 5 | 11 |
| 23 | 76 | 67 | -9 | 9 | 15.5 |
| 24 | 67 | 63 | -4 | 4 | 4.5 |
| 25 | 76 | 67 | -9 | 9 | 15.5 |

Таблица 4.5 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по шкале тревожности Р. Сирса

| № | Результаты исследования | | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|----|-------------------------|---------|--|----------------------------|-----------------------|
| | «До» | «После» | | | |
| 1 | 35 | 33 | -2 | 2 | 8 |
| 2 | 22 | 20 | -2 | 2 | 8 |
| 3 | 37 | 35 | -2 | 2 | 8 |
| 4 | 24 | 19 | -5 | 5 | 23 |
| 5 | 15 | 14 | -1 | 1 | 2 |
| 6 | 31 | 27 | -4 | 4 | 20 |
| 7 | 24 | 25 | 1 | 1 | 2 |
| 8 | 39 | 37 | -2 | 2 | 8 |
| 9 | 32 | 29 | -3 | 3 | 15 |
| 10 | 25 | 24 | -1 | 1 | 2 |
| 11 | 27 | 27 | 0 | – | – |
| 12 | 24 | 20 | -4 | 4 | 20 |
| 13 | 17 | 15 | -2 | 2 | 8 |
| 14 | 23 | 19 | -4 | 4 | 20 |
| 15 | 41 | 39 | -2 | 2 | 8 |
| 16 | 12 | 14 | 2 | 2 | 8 |
| 17 | 22 | 18 | -4 | 4 | 20 |
| 18 | 40 | 37 | -3 | 3 | 15 |
| 19 | 21 | 18 | -3 | 3 | 15 |
| 20 | 33 | 30 | -3 | 3 | 15 |
| 21 | 20 | 20 | 0 | – | – |
| 22 | 10 | 12 | 2 | 2 | 8 |
| 23 | 31 | 28 | -3 | 3 | 15 |
| 24 | 26 | 24 | -2 | 2 | 8 |
| 25 | 25 | 21 | -4 | 4 | 20 |

Таблица 4.6 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

| № | Результаты исследования | | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|----|-------------------------|---------|--|----------------------------|-----------------------|
| | «До» | «После» | | | |
| 1 | 79 | 71 | -8 | 8 | 13 |
| 2 | 29 | 14 | -15 | 15 | 17 |
| 3 | 64 | 57 | -7 | 7 | 6 |
| 4 | 50 | 43 | -7 | 7 | 6 |
| 5 | 14 | 7 | -7 | 7 | 6 |
| 6 | 64 | 57 | -7 | 7 | 6 |
| 7 | 43 | 14 | -29 | 29 | 23 |
| 8 | 64 | 43 | -21 | 21 | 18.5 |
| 9 | 57 | 50 | -7 | 7 | 6 |
| 10 | 36 | 14 | -22 | 22 | 21 |
| 11 | 43 | 50 | 7 | 7 | 6 |
| 12 | 57 | 36 | -21 | 21 | 18.5 |
| 13 | 14 | 14 | 0 | – | – |
| 14 | 36 | 14 | -22 | 22 | 21 |
| 15 | 71 | 79 | 8 | 8 | 13 |
| 16 | 21 | 14 | -7 | 7 | 6 |
| 17 | 50 | 36 | -14 | 14 | 15.5 |
| 18 | 57 | 43 | -14 | 14 | 15.5 |
| 19 | 43 | 50 | 7 | 7 | 6 |
| 20 | 79 | 71 | -8 | 8 | 13 |
| 21 | 29 | 36 | 7 | 7 | 6 |
| 22 | 14 | 14 | 0 | – | – |
| 23 | 71 | 64 | -7 | 7 | 6 |
| 24 | 36 | 14 | -22 | 22 | 21 |
| 25 | 43 | 36 | -7 | 7 | 6 |