



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Коррекция школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях
психологической службы образовательной организации**

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

Проверка на объем заимствований:

70,38 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«9» 06 2023 г.

зав. кафедрой Теоретической и
прикладной психологии

Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-410/227-4-1

Туйкова Анастасия Витальевна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук,

доцент кафедры ТиПП

Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
1.1 Понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Особенности школьной тревожности учащихся 4 классов.....	14
1.3 Теоретическое обоснование модели коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях психологической службы образовательной организации.....	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	31
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
3.1 Программа коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях психологической службы образовательной организации.....	44
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	51
3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики школьной тревожности учащихся 4 классов.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты диагностики школьной тревожности учащихся 4 классов.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях психологической службы образовательной организации.....	89

ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях психологической службы образовательной организации.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Математико-статистическая обработка данных.....	106

ВВЕДЕНИЕ

Проблема исследования школьной тревожности учащихся четвертых классов в настоящее время является достаточно актуальной и интересной для изучения. Актуальность данной темы обусловлена тем, что у младших школьников одним из распространенных нарушений эмоциональной сферы является повышенная школьная тревожность. Одной из наиболее частых ситуаций, связанных с повышением школьной тревожности является переход учащихся из начального звена в среднее звено образовательной организации, то есть переход из четвертого в пятый класс. В настоящее время проблема повышенной школьной тревожности становится все более распространенной, увеличилось количество требований к учащимся именно в учебной деятельности. Именно поэтому сохраняется актуальность данной проблемы и существует необходимость в дальнейшем исследовании школьной тревожности младших школьников, а также в разработке различных методов и программ по преодолению и профилактике школьной тревожности.

Школьная тревожность может проявляться во многих видах деятельности младшего школьника следующим образом: неуверенные ответы на уроке или полное их отсутствие, затруднения при написании самостоятельных и контрольных работ, сложности при общении с преподавателями и одноклассниками, страх получения оценок. Школьная тревожность оказывает негативное влияние на процесс адаптации обучающихся, на уровень успешности освоения ими образовательных программ и в целом на развитие личности.

Приобретая устойчивую, хроническую форму, тревожность может стать причиной множества негативных явлений, таких как невротические состояния, отклоняющееся от нормы поведение и т.п. Данные нарушения могут привести к проблемам с самооценкой, мотивацией, межличностным

общением у младшего школьника, что может стать причиной конфликтов с педагогами, родителями или сверстниками.

Повышенная тревожность у младшего школьника может свидетельствовать о следующих негативных проявлениях психики: неустойчивое эмоциональное состояние, недостаточный уровень приспособленности к различным ситуациям, заниженная самооценка, неуверенность в себе и т.п. В таком состоянии ребенок легко поддается внушению, избегает ответственности, становится излишне впечатлительным и мнительным.

Проблемой данного научного исследования является разработка эффективной программы по коррекции школьной тревожности у учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации. Противоречие исследования состоит в том, что с одной стороны происходит увеличение количества младших школьников со школьной тревожностью, а с другой стороны наблюдается отсутствие эффективных программ по коррекции школьной тревожности, что обосновывает актуальность.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

Объект исследования – школьная тревожность учащихся четвертых классов.

Предмет исследования – коррекция школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

Гипотеза исследования – предполагается, что:

1) школьная тревожность учащихся четвертых классов характеризуется уровнем выше среднего;

2) школьная тревожность учащихся четвертых классов снизится, если разработать и провести психолого-педагогическую программу коррекции, включающую беседу, дискуссию, ролевые игры, рисуночную арт-терапию, психогимнастику, упражнения, релаксацию.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе.

2. Охарактеризовать особенности школьной тревожности учащихся четвертых классов.

3. Теоретически обосновать модель коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

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

6. Разработать и реализовать программу коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования с использованием методов математической статистики.

8. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы таких известных психологов, как: И.В. Дубровина [27], А.В. Микляева [40], Р.С. Немов [44], А.М. Прихожан [53], П.В. Румянцева [40] и др.

Для достижения цели и решения поставленных задач были использованы следующие методы и методики:

1. Теоретические: изучение и теоретический анализ психолого-педагогической литературы по выдвинутой проблеме, обобщение, систематизация, моделирование, целеполагание;

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование;

3. Психодиагностические: «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс), «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан);

4. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Теоретическая значимость исследования выражается в обобщении психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции школьной тревожности.

Практическая значимость работы состоит в том, что была разработана программа коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

В качестве базы исследования было выбрано Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия №1 г. Челябинска».

Исследуемая группа – 4 «Б» класс, состоящий из 26 обучающихся, из них 10 мальчиков и 16 девочек, средний возраст 10 лет.

Результаты исследования обсуждались на:

– Научно-практической конференции по итогам научной и инновационной деятельности научно-педагогических работников и обучающихся ЮУрГГПУ, секция «Актуальные проблемы психологии формирования и развития личности» (Челябинск, 2023 г.);

– Ежегодной студенческой научно-практической конференции ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», секция «Актуальные проблемы внедрения результатов психолого-педагогических исследований в практику управления образовательной средой» (Челябинск, 2023 г.).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе

Анализируя научные труды различных авторов можно увидеть различия в трактовке понятия «тревожность», хотя наибольшее количество авторов считают, что лучше исследовать это понятие, разделяя его суть, с одной стороны как временное, ситуативное явление и, с другой стороны, как личностную характеристику, при этом держа во внимании переходные состояния и частоту их появления. А.М. Прихожан определяет тревожность как «особое эмоциональное состояние, связанное с чувством дискомфорта, ожиданием скорой опасности» [53, с. 25].

В своих работах она раскрывает такие виды тревожности как личностную, то есть как устойчивое свойство темперамента или характера, и ситуативную, другими словами, временное эмоциональное состояние, вызванное влиянием каких-либо, чаще всего внешних, факторов.

Р.С. Немов также рассматривает тревожность и как временное и как устойчивое свойство личности, заключающееся в нахождении в высокой степени беспокойства, ощущении тревоги и страха при определенных условиях, которые носят ситуативный характер [44, с. 105]. В свою очередь, С. Тарасова раскрывает тревожность как стойкое негативное переживание беспокойства и предчувствие возникновения неблагоприятной ситуации при взаимодействии с окружающими людьми [Цит. по: 61, с. 7].

Известный российский психолог В.А. Петровский под понятием «тревожность» подразумевает одну из ключевых характеристик индивидуальных различий людей, заключающуюся в склонности к

переживанию тревоги, когда у индивида реакция тревоги имеет низкий порог чувствительности [50, с. 29].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт и другие авторы, также приходят к тому, что действительно, термин «тревожность» можно отнести и к устойчивой личностной особенности и к временной психической реакции в ответ на создавшиеся условия [2, с. 10].

Структурно ученые выделяют в тревожности взаимодействие когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, возникших как ответ на стресс, личностные переживания, имеющие истинные или невротические причины [1, с. 54].

По мнению В.А. Петровского, личность, в принципе, обладает определенным уровнем тревожности. Тревожность необходима человеку в контексте обеспечения личной безопасности, предупреждения нежелательных событий, и в этом смысле она обретает свой природно-целесообразный, здоровый смысл. Такая тревожность помогает нам адаптироваться в жизни и деятельности. Но конструктивной тревога будет лишь тогда, когда человек сможет уверенно реагировать, выстраивая адаптивную картину поведения и, по мере приближения к решению, уровень тревоги будет снижаться до оптимального. Это значит, что она не будет расти до панического состояния, а человек сохранит свою способность к анализу своего поведения, принимать адекватные решения и разбираться в причинно-следственных связях, планируя на основании этого свои действия, слова и поступки [50, с. 32].

К вопросу о том, как проявляется тревожность на психологическом уровне. О. Дарвиш описывает тревожность в проявлениях озабоченности, напряжения, нервозности, беспокойства. Тревожность является одной из причин появления ощущения одиночества, беспомощности, бессилия, безысходности, неопределенности, неспособности к осознанию и принятию ответственности за свои действия и, как следствие, ведет к блокированию способности принять конкретное решение. На

физиологическом уровне тревожность выражается в повышенном артериальном давлении, нарушении естественного ритма сердцебиения, чаще всего в тахикардии или аритмии, учащении дыхания, сильной возбудимости и слабой чувствительности. Нарушается цикличность сна: испытывающий тревогу человек или не может уснуть, или, наоборот, долго спит, а проснувшись, чувствует дискомфорт, недомогание, подавленность и разбитость [Цит. по: 18, с. 102].

Тревожные состояния влияют на динамику аппетита, так как неразрывно связаны с работой пищеварительной системы. Расстройства аппетита могут носить противоположный характер: либо наблюдается значительный рост аппетита, при этом, даже если это были любимые блюда, чувство насыщения и достаточности не наступает. Как результат – растет вес. Может быть и обратное – человек не чувствует радости от приема пищи, ест очень маленькими порциями, порой даже не осознавая этого, а может и вовсе отказаться от приема пищи на длительное время, что ведет к потере веса. Практические психологи приходят к выводу, что отсутствие аппетита вызвано тревогой депрессивного характера, то есть, сопровождаемой чувством безысходности. Рост же аппетита чаще отмечается у людей, склонных действовать, ожидающих разрешения ситуации. В попытках справиться со своей тревогой люди прибегают не только к еде, но и к употреблению алкоголя и других психически активных веществ. Обобщая затронутые в работе исследования феноменологии тревожности, можно сделать вывод, что это особенное отрицательное психоэмоциональное состояние, для которого характерно беспокойство, опасение, склонность к переживаниям [4, с. 31].

Существуют различные классификации видов тревожности.

3. Фрейд [63; 64] описывал первичную и сигнальную тревожность. Независимо от вида, это реакция Эго (Я) на увеличение эмоционального или инстинктивного напряжения. Суть первичной тревоги заключается в том, что она как бы предупреждает эмоцию, которая способна негативно

повлиять на Эго. Например, человек начинает тревожиться перед публичным выступлением. Если его спросить, о чем его тревога, он ответит, что боится оказаться в нелепой ситуации на людях. По сути, он не хочет испытывать весьма неприятное чувство стыда, который может разрушить его самооценку и уверенность в себе. Сигнальная же тревога используется психикой для предупреждения Эго о том, что где-то есть угроза, которая может вывести его из равновесия. Сигнальную тревогу можно отнести к внутренней форме бдительности, так как она используется с целью предотвращения первичной тревоги и предоставления возможности Эго включить защитные механизмы.

Ч.Д. Спилбергер в своих трудах делит тревожность на ситуативную и личностную. Последний тип заслуживает большего внимания, так как тревожность учеными рассматривается как стабильная черта характера, заключающаяся в постоянном ощущении тревоги, не зависимо от жизненной ситуации. Личность чувствует непреодолимый страх, постоянное ощущение угрозы, готовность услышать неблагоприятные новости. Если человек длительное время испытывает подобные эмоции, ему становится все труднее начать адекватно взаимодействовать с окружающим миром [Цит. по: 65, с. 77].

Таким людям достаточно трудным дается принятие решений. Что касается ситуативной тревожности, то ее детерминантами являются конкретные жизненные ситуации, не вызывающие беспокойства. Такое состояние может быть свойственно любому человеку перед наступлением вероятных неприятностей. Ему свойственны субъективные эмоции тревоги, беспокойства, переживаний, нервозности, озабоченности. По своей динамике и силе проявления оно может быть разным [65].

Если говорить о ситуативной тревожности, то ее обуславливают конкретные жизненные ситуации, вызывающие беспокойство. Любой человек может испытывать этот вид тревоги накануне наступления возможных неприятностей. Для этого вида тревожности характерны

эмоции страха, напряженного беспокойства, нервозности, озабоченности. По скорости и интенсивности проявления оно может быть различаться. Ситуативная тревожность психологами рассматривается в 3 аспектах, оказывающих большую роль на результат определенного вида деятельности (управленческой, соревновательной, производительной и пр.): межличностная, внутригрупповая и деятельностная [46, с. 76].

Межличностная и групповая непосредственно связаны с эмоциональными переживаниями человека в течение определенного временного отрезка, и показывает степень выраженности тревоги, которая появляется при взаимодействии с отдельными людьми либо же группой людей. Деятельностная ситуативная тревога заключается в сильном эмоциональном переживании, которое возникает по поводу деятельности, а именно, до, в процессе и после ее выполнения [30].

Еще одна классификация тревожности предложена А.М. Прихожан, которая основывалась на ситуациях, вызванных: обучением – школьная тревожность; общением – межличностная тревожность, самооценкой – самооценочная тревожность. Автор описывает несколько уровней каждого из типов тревожности, в зависимости от интенсивности их проявления и полноты симптомокомплекса [54, с. 45].

Школьная тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагоприятного, с предчувствием надвигающейся опасности в учебных ситуациях [33, с. 451].

Многие ученые [2; 3; 6; 15; 28; 62] отмечают, что школьная тревожность – это особый вид тревоги, который возможен в определенных ситуациях, связанных с взаимодействием ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды: взаимодействие с одноклассниками, ожидания учителя и родителей и т.д. Они предлагают рассматривать школьную тревожность, как дезадаптацию младших школьников, поскольку ребенок испытывает трудности в общении со сверстниками, учителями в учебной деятельности.

Кроме того, тревожность развивается, когда у ребенка возникает внутренний конфликт, который может появиться при предъявлении ему противоречивых требований. Они могут исходить от родителей, или от родителей и школы, реже от работников дополнительного образования. Неадекватные негативные требования, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение и служат перерастанием ситуативной тревожности в личностную [17].

Самооценочная тревожность понимается как тревога, вызванная оценкой своей внешности и своих возможностей по сравнению со сверстниками. Межличностная тревожность – это тревожность в ситуации общения с взрослыми и сверстниками [23, с. 28].

Рассмотренные классификации позволяют выделить и более подробно изучить тревожность в различных аспектах – и относительно соотношения с психикой, и относительно сфер жизни и деятельности. При этом очевиден не только единый механизм тревоги, но и различия в содержании и особенностях реагирования и проживания, которые связаны со спецификой классификационного основания. Например, к школьной тревожности можно применить особенности и содержание учебной деятельности, которые и определяют предмет, характер и интенсивность тревоги [5, с. 22].

Таким образом, рассмотрев различные определения тревожности, в своей работе мы, вслед за А.М. Прихожан, будем рассматривать тревожность как особое эмоциональное состояние, связанное с чувством дискомфорта, ожиданием скорой опасности. В психологической науке существуют различные классификации видов тревожности, авторами которых являются А.М. Прихожан, Ч. Спилбергер, З. Фрейд и т.д. Для нашей работы наибольшее значение имеет разделение тревожности на личностную и ситуативную Ч. Спилбергера, а также классификация А.М. Прихожан, которая выделяет школьную, межличностную и самооценочную тревожность. Школьная тревожность – это особый вид

тревоги, который возможен в определенных ситуациях, связанных с взаимодействием ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды: взаимодействие с одноклассниками, ожидания учителя и родителей и т.д. Ситуативная школьная тревожность может быть связана с постоянным школьным неблагополучием, которое выражается в ожидании плохого отношения к себе со стороны сверстников, неприятной оценки со стороны учителей, что приводит к постоянному волнению, стрессу, беспокойству, чувству неполноценности и заниженной самооценке. Личностная тревожность – это склонность воспринимать, почти все ситуации угрожающими, и реагирование на эти ситуации состоянием сильной тревоги. Также нам удалось выявить основные факторы, влияющие на возникновение данного феномена: неблагоприятные отношения в школе с учителями, сверстниками и родителями; неблагополучие в школе, которое выражается в негативных ожиданиях к себе со стороны сверстников, ожидании неприятной оценки со стороны учителей, приводящее школьников к постоянному волнению, стрессу, беспокойству, чувству неполноценности и заниженной самооценке.

1.2 Особенности школьной тревожности учащихся четвертых классов

Школьная тревожность в основном развивается ближе к 7 и особенно 8 годам за счет ранних страхов, дети боятся сделать что-либо не то или не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам [9, с. 82].

А.М. Прихожан характеризует тревожных учеников младших классов таким образом:

1. Несмотря на то, что ребенок вполне способен к обучению, причем, на хорошем уровне, его тревожный фон приводит к всевозможным ступорам и ошибкам, и у учителя может сложиться мнение о его способностях как о посредственных.

2. Тревога не дает ребенку возможности сосредоточиться на отдельно выполняемой задаче, распространяя его внимание на все сразу в попытке контролировать.

3. Неудача в выполнении задачи приводит к тому, что тревожный ребенок отказывается продолжать его выполнять, исправить результат. Он сдаётся. Для него неудача вызвана его неспособностью, глупостью и т.п., а не отсутствием умений и навыков в решении задач такого типа.

4. Поведение тревожных учеников может казаться странным: то они правильно отвечают на вопросы, то молчат или отвечают нелепо и не к месту. В то же время ученик может быть вполне подготовленным.

5. Когда учитель указывает такому ученику на его ошибки и объясняет, как их исправить, кажется, он будто не понимает, что и как нужно делать, вызывая раздражение учителя и класса [52, с. 79].

Изучая признаки школьной тревожности у учащихся, мы задались вопросом: как формируется такой симптомокомплекс у тревожного ребенка младшего школьного возраста?

Действительно, каждому ребенку, вступающему в пору младшего школьного возраста в большей или меньшей степени присуще вполне определенные страхи, поэтому о тревожности школьной и личностной можно говорить, когда страхов больше нормы, они устойчивы и их проживание происходит с высокой интенсивностью. Особое внимание при этом следует обратить на характер детско-родительских отношений, стиль семейного воспитания, особенности внутрисемейных коммуникаций. Нарушения в этой сфере жизни ребенка оказывает сильнейшее воздействие на психику и ведет к формированию высокого тревожного реагирования [49].

Также отмечается, что у мальчиков и девочек различаются как интенсивность переживания тревоги, так и уровень школьной тревожности. Установлено, что в младших классах мальчики более тревожны, чем девочки, на следующих возрастных этапах разница между

полами в уровне и характере тревожности становится более выраженной [29, с. 20].

Девочки чаще связывают свою тревогу и страхи с важными для них людьми – родителями, учителями, сверстниками. Девочки восприимчивы к людям и их реакциям – недружелюбные, опасные, агрессивные реакции их пугают и эти страхи могут закрепиться очень надолго. Девочкам важно нравиться, быть «хорошими» или нейтральными в глазах окружающих. Страхи мальчиков сосредоточены в тематике физической травматизации в результате драк, несчастных случаев, физических и моральных наказаний которые могут исходить от родителей, педагогов, директора образовательного учреждения [45, с. 101].

Психологи, работающие с детьми, семьями и детско-родительскими отношениями указывают, что высокий уровень тревоги взрослых в семье по поводу жизненных обстоятельств и задач передается детям у которых она направляется на их собственные жизненные обстоятельства, а значительную часть их жизни занимает школа. Так тревожность становится школьной. Ребенок видит, что тревожиться необходимо, ведь мама и папа все время в тревоге, постоянно чего-то боятся [32, с. 84].

В семьях, где родители умеют регулировать проявления своей тревоги, выстраивают благоприятный эмоциональный фон и общение, отношения между родителями и детьми доброжелательные, дети не используют тревогу как способ организации своего отношения к происходящему и не испытывают ее постоянно [26].

В исследовании Е.Ю. Брель показано, что в семьях с родителями, которые недовольны своей работой, отношениями и благополучием, показатели школьной тревожности детей увеличиваются. Учитывая постоянное повышение планки благополучности в современном обществе и рост неудовлетворенности уровнем жизни, число тревожных детей заметно повышается [11].

Мы уже упоминали, что невротические, непродуктивные стили родительского воспитания способствуют формированию высокого уровня тревоги у ребенка, в том числе и школьной тревожности:

– Авторитарный стиль – подавление воли ребенка, постоянные упреки, стремление родителей вызвать чувство вины, способствующее, по их мнению, послушанию и контролю, приводят к устойчивому страху у ребенка быть виноватым перед родителями. Значит, если он принесет домой плохую оценку (чаще всего плохими в таких семьях являются все оценки, кроме пятерки), то он будет виноват, его могут порицать, отчитывать и даже физически наказывать.

– Непоследовательность воспитательных воздействий – периодами родители могут быть слишком строги и требовательны, назначать суровые санкции («лишим прогулок на неделю», «месяц моешь посуду только ты», «будешь переписывать всю страницу в случае пометки» и т.п.) за невыполнение требований, что сменяется на полную лояльность и отмену ранее столь бескомпромиссно назначенных санкций только лишь потому, что у родителей «более важные дела» или просто хорошее настроение. Затем снова внезапно, без каких-либо явных причин ребенок видит нетерпимое отношение, получает придирки и множество запретов и запугиваний. Все это сбивает ребенка с ориентиров, невротизирует его психику, способствует выработке у него манипулятивных приспособительных реакций, высокому уровню тревоги. Каждый раз ребенок не знает, какую реакцию он получит от родителя на свои действия.

– Невыразительность эмоциональных реакций родителей, недостаточность отражения родителями поведения ребенка, другими словами, по эмоциям родителей ребенку трудно определить, как правильно нужно относиться к той или иной ситуации [7].

Обратимся к причинам высокой тревожности учащихся четвертых классов, лежащих в сфере школьной жизни.

Сама система школьного обучения выстроена порой так, что ученики теряют положительную мотивацию к обучению и посещению уроков. Поведение и отношение к предмету и ученикам, их стараниям, успехам и неудачам со стороны учителя также играет огромную роль как в возникновении школьной тревожности, так и, наоборот, в ее исчезновении. Здесь мы можем проследить те же закономерности, что и в семье – авторитарный стиль, непоследовательность в установлении требований и контроле за их выполнением, внезапная смена настроений учителя, отражающаяся на его поведении. Все это забирает у ученика возможности управлять своим поведением, прогнозируя его результаты. Например, когда педагог принимает несправедливые решения в зависимости от настроения, реакцией учащихся является растерянность, обида, разочарование в себе и учителе, страх перед ним, нарастающее чувство неопределенности, сомнения в том, как им поступать дальше, ведь одни и те же результаты или действия ученика могут вызвать непредсказуемую реакцию. Свое поведение ученик прогнозирует по принципу «что бы я ни сделал – я все равно буду плохим» или «без разницы, что говорит учитель, можно не учить и ничего не будет, а можно выучить и получить двойку» [5, с. 217].

Еще одним важным фактором высокой тревожности является низкая самооценка и негативное самоотношение ребенка. В этом случае у школьника имеется негативное мнение о себе, как о не заслуживающем хорошего отношения, представление о своей недостойности, никчемности. Ребенок испытывает глубокую вину перед родителями за то, что расстроил и разочаровал их, аналогичные чувства он может испытывать перед учителями, одноклассниками, друзьями. Ребенок стремится бороться с этим, доказать, что достоин или, по крайней мере, не настолько безнадежен и плох. Он стремится улучшить свою успеваемость, но страх и тревога мешают ему занять устойчивую позицию и он часто сдается, откатываясь назад, при этом его уровень школьной и личностной тревоги

продолжает увеличиваться. Низкая самооценка в этом случае, выступает и как регулятор тревоги – «я и так знаю, что у меня не получится» – ребенок как бы профилактирует свои возможные неуспехи, пытаясь выбраться в более устойчивое эмоциональное состояние [24, с. 47].

Отметим еще один фактор возможной тревожности в школе – гиперсоциализацию, как условие обучения и воспитания в современной школе. Она подразумевает механизм соперничества, как необходимый для ощущения своей успешности и включенности в коллектив. Школьная тревожность у младших школьников в этом случае особенно сильна. Попадая в соревновательную ситуацию, дети будут стремиться быть первыми, добиваться самых высоких результатов любыми средствами. Соперничество с другими детьми вызывает у тревожного школьника страх разочаровать окружающих в себе и своих умениях, а значит, быть отверженным ими, а любые сбои и ошибки лишь убеждают его в том, что он прав в своих опасениях [35, с. 55].

Помимо перечисленного, на уровень школьной тревожности влияет участие ребенка в травмирующих ситуациях. Среди наиболее значимых травмирующих ситуаций, которые могут вызвать страх перед учителями, можно назвать публичные ответы и мероприятия, закончившиеся «неудачей» и стыдом для ученика, нарекания или жалобы со стороны педагога; негативная оценка; неприятные личностные взаимодействия с учителем, как во время занятий, так и во внеурочное время и т.д. [51].

Далее рассмотрим способы и механизмы совладания с тревожностью, которые используют учащиеся начальной школы, в том числе четвертых классов:

1. Уход в фантазии. Главные темы фантазий: идеи своего могущества, быстрых и уместных умственных и физических реакций, блестящих выходов из конфликтов и т.д. фантазируя, ребенок испытывает компенсационные переживания [7].

2. Испугать других. Большинство тревожных детей часто приходят к простому мнению, – чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы все боялись меня или того же, что я (тогда я «нормальный»). Поэтому враждебное или пугающее поведение может скрывать собственную личностную тревожность ученика [36, с. 301].

3. Пассивное поведение, проявляющееся в апатии, вялости, равнодушии к делу. Это поведение свойственно, когда конфликт между неудовлетворенными потребностями в признании, похвале, успехе разрешается за счет отказа от стремлений вообще. Также это поведение является следствием авторитарного отношения родителей и педагогов, требования с их стороны полного подчинения, следования инструкциям и обесценивания собственных усилий и инициатив ребенка [37].

Так мы видим, за апатией и безразличием стоят обесценивание, невыполнимые требования, безмерные ограничения.

4. Вредные привычки манипулировать собственным телом: грызть ногти, заусенцы, выдергивать волосы, царапать и ковырять кожу. Это может уменьшать эмоциональный стресс у ребенка [10].

Социально-психологические факторы или факторы образовательных программ также являются довольно существенными при возникновении школьной тревожности. В результате анализа литературных источников по психологии и педагогике, мы выделили несколько факторов, способствующих ее формированию и закреплению: учебные перегрузки; неспособность учащегося справиться со школьной программой; неадекватные и завышенные ожидания со стороны родителей; неблагоприятные отношения с педагогами; регулярно повторяющиеся оценочные и экзаменационные ситуации; смена школьного коллектива или непринятие детским коллективом [19, с. 79].

С началом школьной жизни ребенок вступает в совершенно новые социальные отношения с другими людьми. Дети могут вместе радоваться, обижать или осуждать друг друга, но в то же время они обладают

одинаковыми возможностями выражения своих чувств. В отношениях с детьми в основном доминирует социальная мотивация и стремление к общению. В первый год учебы многое зависит от родителей, этот период жизни иногда определяет всю последующую школьную жизнь ребенка [26, с. 37].

Таким образом, изучив школьную тревожность четвероклассников, мы пришли к выводу, что, по мнению ученых в области психологии и педагогики, школьная тревожность учащегося четвертых классов в основном зависит от уровня тревожности взрослых, находящихся в его окружении, поскольку она передается ребенку. В тех семьях, где отношения между родителями и детьми доброжелательные, дети менее тревожны, чем в тех семьях, где часто возникают конфликты. Социально-психологические факторы или факторы образовательных программ, играют существенную роль в возникновении школьной тревожности. В результате анализа литературных источников по психологии и педагогики, мы выделили несколько факторов, способствующих ее формированию и закреплению: учебные перегрузки; неспособность учащегося справиться со школьной программой; неадекватные ожидания со стороны родителей; неблагоприятные отношения с педагогами; регулярно повторяющиеся оценочные и экзаменационные ситуации; смена школьного коллектива или непринятие детским коллективом.

1.3 Теоретическое обоснование модели коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации

Для нахождения цели коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов важно знать, из чего она состоит. Состав цели лучше всего определить, разделив ее на задачи нижестоящего уровня. Такая декомпозиция называется «Деревом целей» [34].

Дерево целей – это графическая схема, демонстрирующая, как генеральная цель проекта делится на подцели следующего уровня и т.д. Представление целей начинается с верхнего уровня, затем они последовательно разделяются и расширяются. При этом главным правилом разделения целей является полнота: каждая цель верхнего уровня должна быть представлена в виде подцелей следующего уровня исчерпывающим образом [25, с. 41].

Согласно мнению В.И. Долговой, «Дерево целей» основано на теории графиков и представляет собой как траектории, определяющие направление движения к поставленным стратегическим целям, так и точки, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к поставленным целям по заданной траектории.

Дерево целей – это структурированный иерархический перечень целей, в котором цели более низкого уровня подчинены и служат для достижения целей более высокого уровня [25, с. 42].

Соответственно, наверху находится главная, генеральная цель. Так как достижение генеральной стратегической цели является довольно сложной задачей, выполняется декомпозиция цели – разложение цели на несколько более мелких целей, совокупное достижение которых приводит к достижению главной цели. Затем процесс повторяется для каждой более мелкой цели нижнего уровня до тех пор, пока в результате декомпозиции цель не станет достаточно простой, достижимой, реалистичной, которую возможно выполнить в соответствии с содержанием и в запланированное время [34].

При построении «Дерева целей» его проектирование основано на методе «от общего к частному». Завершение декомпозиции цели на более мелкие происходит в тот момент, когда дальнейший процесс нецелесообразен в рамках рассмотрения главной цели.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.

2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие подцели 3-го уровня [16, с. 46].

Анализ исследования коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов позволил составить дерево целей. Изображение дерева целей представлено на рисунке 1.

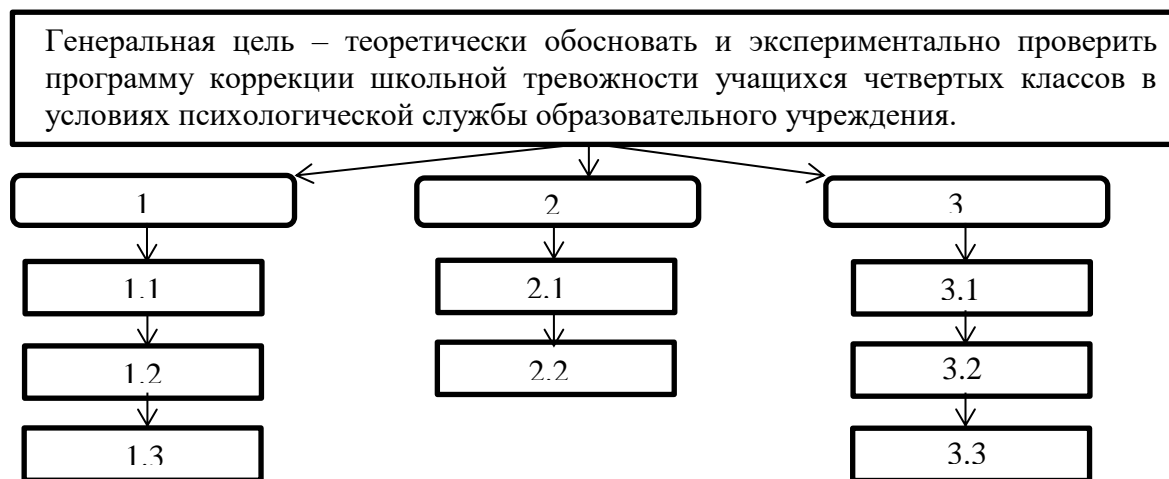


Рисунок 1 – Дерево целей исследования коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях психологической службы образовательной организации

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательного учреждения.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в психолого-педагогической литературе.

1.1. Проанализировать понятие «школьная тревожность» в психолого-педагогической литературе.

1.2. Охарактеризовать особенности школьной тревожности учащихся четвертых классов.

1.3. Теоретически обосновать модель коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

2. Провести эмпирическое исследование уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки испытуемых и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

3.1. Разработать и реализовать программу коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования с использованием методов математической статистики.

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов.

Для осуществления коррекционных воздействий требуется создание и реализация модели коррекции школьной тревожности.

Долгова В.И. считает, что психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие психолога на внутренний мир ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий [24]. Яковлева М.Н. пишет, что психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, нацеленных на корректировку изъянов психологии и поведения человека с помощью специализированных средств психологического влияния [71].

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п [25].

В педагогике и психологии понятие «модель» означает систему объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [25, с. 45].

Для построения модели разработан такой метод как целеполагание. Результатом процесса целеполагания является цель – планируемый итог последующей деятельности субъекта.

Постановка целей – целеполагание – является важнейшим исходным моментом планирования, исследования коррекционно-развивающей деятельности [34].

Модель коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации представляет все основные характеристики и условия в тесной взаимосвязи и взаимозависимости.

Спроектированная модель коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов представлена следующими структурными компонентами: целевой (определение целей и задач коррекции школьной тревожности), теоретический (анализ литературы по проблеме исследования, подбор психодиагностических методик), диагностический (проведение диагностических процедур по проблеме исследования), коррекционный (проведение программы по снижению школьной тревожности учащихся четвертых классов), аналитический (оценка эффективности программы по снижению школьной тревожности учащихся четвертых классов).

Графическое изображение модели коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов показано на рисунке 2.



Рисунок 2 – Модель коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов

Модель коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации содержит четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический.

1. Теоретический компонент.

Цель: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, выявить основные понятия, подобрать методики для проведения констатирующего эксперимента.

Методы: анализ, обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Диагностический компонент.

Цель: провести констатирующий эксперимент по диагностике школьной тревожности учащихся четвертых классов.

Методы: констатирующий эксперимент, тестирование.

Для исследования школьной тревожности учащихся четвертых классов были выбраны и проведены такие методики, как:

1) «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс). Данный опросник дает возможность оценить как общий уровень тревожности испытуемого, так и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной со школьной жизнью учащегося и подтверждающее наличие конкретных проблем [39].

2) Методика «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан). Данная методика предназначена для диагностики у подростков следующих видов личностной тревожности: школьная, межличностная, самооценочная, магическая [53, с. 65].

3. Коррекционный компонент.

Цель: разработать и провести коррекцию школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации.

Методы: беседа, дискуссия, ролевые игры, рисуночная арт-терапия, психогимнастика, упражнения, релаксация.

4. Аналитический компонент.

Цель: провести повторную диагностику школьной тревожности учащихся четвертых классов, проанализировать результаты исследования, проверить гипотезу.

Методы: формирующий эксперимент, тестирование, Т-критерий Вилкоксона.

Методики: «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс); «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Беседа – это метод организации коммуникативного взаимодействия, используемый в коррекционной работе для отработки и развития коммуникативных навыков участников [20, с. 89].

2. Групповая дискуссия. Под групповой дискуссией понимается совместное обсуждение спорного вопроса, которое дает возможность прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки членов группы в процессе непосредственного общения [18, с. 144].

3. Анализ конкретных ситуаций, предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни школьников. Заключается в изучении, анализе и принятии решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникнуть при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент [47, с. 97].

4. Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения [13, с. 15].

Таким образом, была разработана модель и дерево целей коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации. В данную модель входят такие компоненты как теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический. Были описаны методы и методики, используемые в коррекционной работе, определена генеральная цель и также прописаны подцели.

Выводы по главе 1

Таким образом, можно сделать вывод, что тревожность рассматривается как временное, ситуативное явление и как характеристику личности, при этом учитывая переходные состояния и частоту их появления. По мнению А.М. Прихожан тревожность – это «особое эмоциональное состояние, связанное с чувством дискомфорта, ожиданием скорой опасности».

Школьная тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагополучия, с предчувствием надвигающейся опасности в учебных ситуациях.

Школьная тревожность в основном развивается ближе к 7 и особенно 8 годам за счет ранних страхов, дети боятся сделать что-либо не то или не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам.

По мнению ученых в области психологии и педагогики, школьная тревожность учащегося четвертых классов в основном зависит от уровня тревожности взрослых в его окружении, поскольку она передается ребенку. В тех семьях, где отношения между родителями и детьми доброжелательные, дети менее тревожны, чем в тех семьях, где часто возникают конфликты.

Поведение школьного учителя и система обучения также могут негативно повлиять на проявление школьной тревожности учащегося четвертых классов, в результате чего у некоторых детей возникает нежелание ходить в школу. При этом среди таких детей есть школьники с самой разной успеваемостью. Непоследовательность учителя также может вызывать беспокойство у ребенка, так как она не позволяет ребенку прогнозировать собственное поведение.

Также в младшем школьном возрасте тревожность еще не является постоянной чертой характера и при ее своевременном выявлении и проведении психолого-педагогической коррекции, возможно снизить ее уровень.

Была разработана модель и дерево целей коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации, в данную модель входят такие компоненты как теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический, Были описаны методы и методики, используемые в коррекционной работе, определена генеральная цель и также прописаны подцели.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Опытнo-экспериментальное исследование коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации состоит из трех этапов:

1. Поисково-подготовительный этап – определение цели, гипотезы, объекта, предмета, формулирование задач исследования, анализ научной литературы по данной проблеме; подбор методов и методик для проведения исследования.

2. Опытнo-экспериментальный этап – проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была выполнена психодиагностика по двум методикам: «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс); «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм, сведены в общие таблицы.

3. Контрольно-обобщающий этап – анализ и обобщение результатов исследования, проверка гипотезы с помощью математико-статистического расчета Т-критерия Вилкоксона, формулирование рекомендаций педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов, оформление работы.

В опытнo-экспериментальном исследовании был использован комплекс методов и методик:

1) теоретические: синтез, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание и моделирование;

2) эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: а) «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс); б) «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан);

3) метод математико-статистического расчета Т-критерия Вилкоксона.

Анализ – это разложение исследуемого целого на части, выделение отдельных признаков и качеств того или иного явления, процесса или связей явлений, процессов. Процедуры анализа являются неотъемлемой частью любого научного исследования и обычно формируют его первую фазу, когда исследователь переходит от недифференцированного описания изучаемого объекта к выделению его структуры, состава, его свойств и особенностей. Характерной особенностью психологического анализа является то, что объектом его изучения является психическая реальность, психические процессы, состояния, свойства [22, с. 102].

Синтез (от греч. Synthesis – соединение, сочетание) – это соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое (систему), которое осуществляется как на практике, так и в процессе познания [67, с. 24].

Целеполагание – это процесс определения одной (главной) цели и ряда второстепенных задач и промежуточных целей, а также поиска путей достижения каждой из них [25].

Моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях. Модель – это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, которое является упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования [25].

Метод эксперимента – это научно организованное наблюдение за изучаемым явлением в точно контролируемых условиях, которые позволяют многократно воспроизводить его, управлять независимыми переменными и устанавливать их влияние на зависимые переменные,

характеризующие исследуемое явление. Метод эксперимента является главным методом для проверки каузальных гипотез [51, с.130].

Констатирующий эксперимент – разновидность естественного эксперимента, отличительная особенность которого состоит в том, что психические явления (составляющие предмет изучения) не только вызываются, но и формируются (создаются) в условиях опыта [16, с. 61].

Формирующий эксперимент – это изучаемый в возрастной и педагогической психологии метод отслеживания изменений в психике ребенка при активном воздействии исследователя на испытуемого. Формирующий эксперимент позволяет нам не ограничиваться регистрацией выявленных фактов, а путем создания специальных ситуаций выявлять закономерности, механизмы, динамику, тенденции психического развития и формирования личности, определяя возможности оптимизации этого процесса [16, с. 61].

Тестирование – это метод психологической диагностики с использованием стандартизированных вопросов и заданий (тестов), имеющих определенную шкалу значений. Он используется для стандартизированного измерения индивидуальных различий [31, с. 12].

Процесс тестирования можно разделить на три этапа:

- 1) выбор теста (определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста);
- 2) его проведение (определяется инструкцией к тесту);
- 3) интерпретация результатов (определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования).

Тесты – это специализированные методы психологического диагностического исследования, с помощью которых можно получить точную количественную или качественную характеристику исследуемого явления [38, с. 120].

Тесты отличаются от других методов исследования тем, что:

1) предполагают стандартизованную, проверенную процедуру сбора и обработки данных, а также их интерпретации;

2) с помощью тестов можно изучать и сравнивать между собой людей, оценивать их психологию и поведение.

1. Тест-опросник основан на системе заранее отобранных и проверенных с точки зрения валидности и надежности вопросов, в соответствии с ответами испытуемых, которые определенно могут быть использованы для оценки их психологических качеств [67, с. 31].

2. Тест-задание предполагает оценку психологии и поведения человека не на основе того, что он говорит, а на основе того, что он делает. В тестах такого типа человеку дается ряд специальных заданий, по результатам выполнения которых судят об изучаемом качестве [67, с. 32].

T-критерий Вилкоксона – (используются названия T-критерий Уилкоксона, критерий Вилкоксона, критерий знаковых рангов Уилкоксона, критерий суммы рангов Уилкоксона) – непараметрический статистический критерий, используемый для проверки различий между двумя выборками парных или независимых измерений по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или в порядковой шкале [42].

Назначение T-критерия Вилкоксона: Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [59, с. 137].

Методики исследования:

1. «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс) [31].

Цель: Методика Филлипса предназначена для диагностики уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Процедура проведения: тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Диагностика может проводиться как индивидуально, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в помещении, где проводится тестирование, крайне нежелательно.

Инструкция: «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы чувствуете себя в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, Здесь нет правильных или неправильных, хороших или плохих ответов. На листе для ответов сверху напишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если вы согласны с ним, и «-», если не согласны».

Интерпретация, расшифровка и содержательная характеристика каждого синдрома (фактора). При обработке подсчитывается общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности. Также подсчитывается число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

2. Методика «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан) [53].

Данная методика предназначена для диагностики у подростков следующих видов личностной тревожности:

- Связанную со школьными ситуациями (школьную);
- Связанную с ситуациями общения (межличностную);
- Связанную с отношением к себе (самооценочную);
- Шкала мистических, магических страхов (магическую).

Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10-12 лет, Форма Б – для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тесту:

«На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

– Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик "Ответ" поставь цифру 0.

– Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик "Ответ" поставь цифру 1.

– Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик "Ответ" поставь цифру 2.

– Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик "Ответ" поставь цифру 3.

– При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик "Ответ" поставь цифру 4.

Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна».

Интерпретация и обработка результатов: Сумма сырых баллов по видам тревожности дает балл по уровню общей тревожности.

Сырые баллы по видам тревожности и по общей тревожности переводятся в стеньы (1-10 баллов). А.М. Прихожан предлагает выделять пять уровней личностной тревожности:

1. Низкий уровень – 1-2 балла,
2. Нормальный уровень – 3-6 баллов,
3. Повышенный уровень – 7-8 баллов,
4. Высокий уровень – 9 баллов,
5. Крайне высокий уровень – 10 баллов.

Нормальный (оптимальный) уровень тревожности рассматривается как необходимый для эффективной адаптации к действительности (адаптивная, конструктивная тревожность).

Высокий уровень тревожности является субъективным показателем проявления психического неблагополучия. По мнению исследователей, люди с повышенным уровнем тревожности обладают схожими чертами характера. Они обычно беспокойны и склонны к циклическому мышлению, обладают аналитическим складом ума и подвержены мучительным навязчивым страхам. В характере таких людей заложено стремление к полной определенности во всем и чрезмерная требовательность к себе и окружающим. Одобрение окружающих и попытка постоянного самоконтроля становятся важнейшим критерием их самооценки. Постоянное ожидание, связанное со страхом перед негативными событиями, занимает значительное место в их сознании, и при малейшей угрозе или необычных обстоятельствах оно проявляется в бурной реакции на происходящее.

Таким образом, были описаны этапы и методы исследования, была дана характеристика психодиагностическим методикам, используемых для изучения школьной тревожности учащихся четвертых классов.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в 2023 году в МБОУ «Гимназия №1 города Челябинска». В экспериментальном исследовании участвовал 4 «Б» класс, численностью 26 человек.

Прежде чем обратиться к результатам диагностического обследования, необходимо привести психологическую характеристику 4 «Б» класса. Большинство учащихся из полных семей, 7 учеников из семей с одним родителем (везде этим родителем является мама). Материальный статус учащихся преимущественно высокий, род деятельности родителей разнообразен – от управляющих должностей в бюджетных и коммерческих организациях до специалистов в востребованных областях науки и техники и предпринимателей с собственным бизнесом. Учебная деятельность в классе оценивается педагогами в целом как успешная, хотя есть ученики, кому некоторые предметы даются с трудом. Социально-психологический климат в классе оценивается как умеренно положительный, между многими одноклассниками дружеские отношения, присутствует раздробленность на микрогруппы со своими лидерами, сплоченность невысокая, класс несколько разобщен. Есть лидеры в области учебной деятельности, в то же время, неформальных лидеров в классе нет.

Классный руководитель стремится сохранить доброжелательный климат в классе. Большинство родителей принимает активное участие в помощи организации каких-либо задуманных мероприятий. Десять обучающихся 4 «Б» класса посещают дополнительные кружки.

Стиль взаимодействия классного руководителя с классом можно охарактеризовать как авторитарный. Наблюдается особый контроль над классом. Требуется поддержка дисциплины в классе. Во время знакомства с учащимися многие вели себя свободно, доброжелательно, задавали

вопросы, свободно общались, но некоторые были замкнуты, не активны, не проявляли никакого интереса.

Во время эксперимента некоторые учащиеся проявляли волнение, краснели. Слушали внимательно, но иногда часть учащихся отвлекались, смотрели по сторонам, разговаривали друг с другом. В основном, дети выполняли инструкции к методикам правильно, без ошибок.

Проанализируем результаты, полученные при помощи методики «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» А.М. Прихожан, которые представлены на рисунке 3 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 2.1).

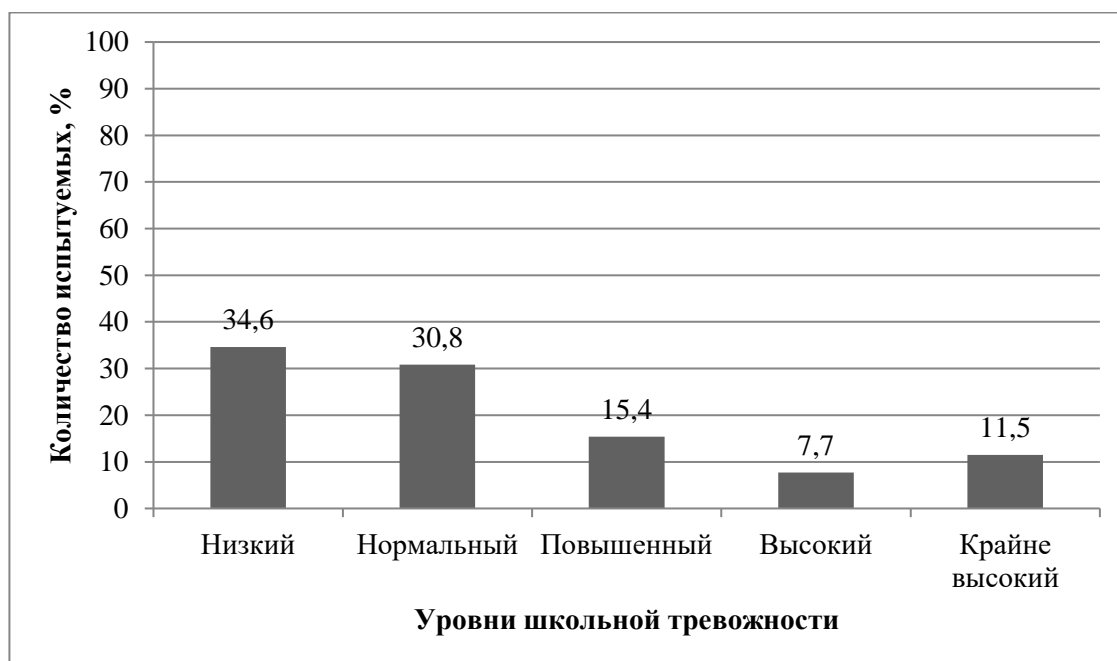


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» А.М. Прихожан (критерий школьной тревожности) учащихся 4 «Б» класса

По результатам проведения методики «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан в 4 «Б» классе было выявлено следующее: у 11,5 % учащихся (3 человека) наблюдается крайне высокий уровень школьной тревожности. Данных учащихся можно отнести к «группе риска».

У 7,7 % учащихся (2 человека) – высокий уровень школьной тревожности. Явно повышенная тревожность. Обычно носит «разлитой», генерализованный характер.

У 15,4 % учеников (4 человека) обнаружен повышенный уровень школьной тревожности. Несколько повышенная тревожность, которая часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций.

У 30,8 % учащихся (8 человек) уровень школьной тревожности находится в пределах нормы. Нормальный уровень тревожности, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности.

У 34,6 % учащихся (9 человек) наблюдается низкий уровень школьной тревожности. При данном уровне состояние тревожности испытуемому не свойственно. Подобное «чрезмерное спокойствие» может как иметь, так и не иметь защитного характера.

Дадим интерпретацию результатам, полученным с помощью методики «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс), представленные на рисунке 4 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 2.2).

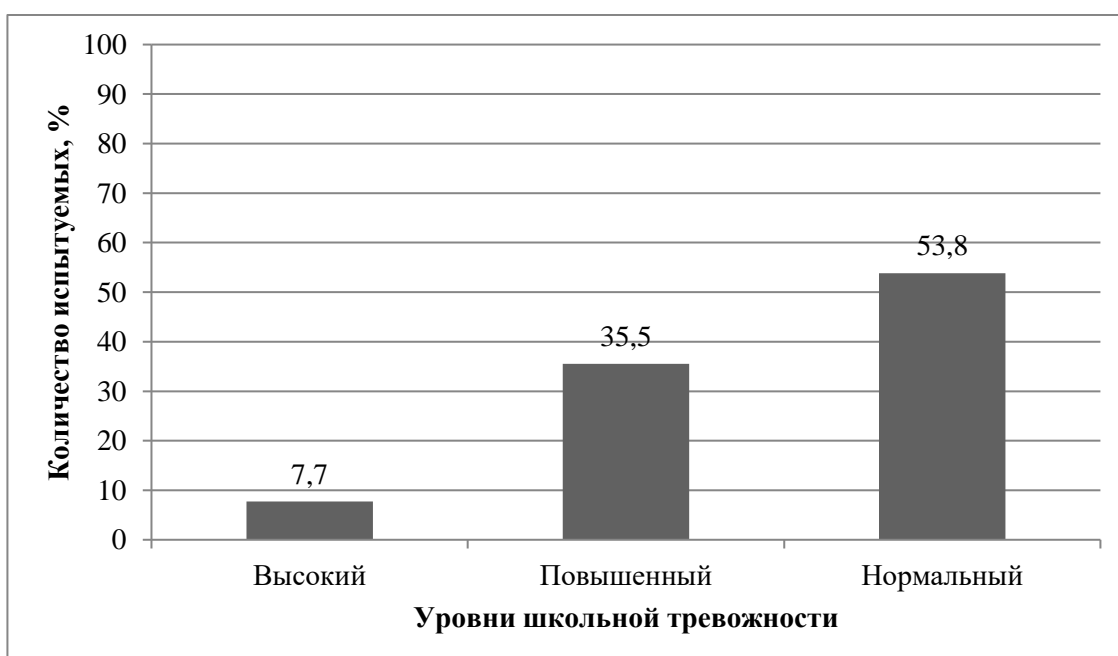


Рисунок 4 – Результаты исследования по методике «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс) (шкала «Общая тревожность в школе») учащихся 4 «Б» класса

Из рисунка 4 видно, что у 7,7 % (2 человека) высокий уровень школьной тревожности и у 35,5 % (10 человек) повышенный уровень школьной тревожности.

Это свидетельствует о том, что ребенок в разных ситуациях проявляет себя беспокойно. В эмоциогенных ситуациях такой ребенок будет вспыльчив, неадекватен или, наоборот, будет вести себя отчужденно, показывать свою непричастность к делу, показывать, что ему не интересно это.

Большая часть детей в классе не испытывают тревожность. Им комфортно, как в общении с учителем, так и с одноклассниками. Такие дети не боятся отвечать у доски, или же с плохой отметкой идти домой. Это говорит о нормальном уровне развития школьной тревожности, который выявлен у 53,8 % (14 человек) испытуемых.

Таким образом, в исследовании участвовали учащиеся 4 «Б» класса МБОУ «Гимназия №1 г. Челябинска» в количестве 26 человек. С помощью методики А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» были выявлены следующие показатели школьной тревожности: у 11,5 % учащихся (3 человека) наблюдается крайне высокий уровень тревожности в школе; у 7,7 % учащихся (2 человека) – высокий уровень школьной тревожности; у 15,4 % учеников (4 человека) обнаружен повышенный уровень тревожности в школе; у 30,8 % учащихся (8 человек) уровень школьной тревожности находится в пределах нормы; у 34,6 % учащихся (9 человек) наблюдается низкий уровень школьной тревожности.

По результатам методики «Тест школьной тревожности» Б. Филлипса видно, что у 7,7 % (2 человека) высокий уровень школьной тревожности и у 35,5 % (10 человек) повышенный уровень школьной тревожности. Нормальный уровень развития школьной тревожности выявлен у 53,8 % (14 человек) испытуемых.

Также проведенное исследование показывает, что в классе необходимо провести программу коррекции школьной тревожности, так

как у учащихся четвертого класса выявлены повышенный, высокий или же крайне высокий уровни школьной тревожности. Вероятно, что предполагаемая программа коррекции поможет ребятам справиться со школьной тревожностью.

Выводы по главе 2

В данной главе работы были определены основные этапы исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий этап.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с целью выявления уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях образовательной организации.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

Теоретические: определение цели, гипотезы, объекта, предмета, формулирование задач исследования, анализ научной литературы по данной проблеме; подбор методов и методик для проведения исследования;

Эмпирические: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Проведение психодиагностики по двум методикам: «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс); «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

По результатам эмпирического исследования были сформулированы следующие выводы:

С помощью методики «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» А.М. Прихожан были выявлены следующие показатели школьной тревожности: у 11,5 % учащихся (3 человека) наблюдается крайне высокий уровень тревожности в школе; у 7,7 % учащихся (2 человека) – высокий уровень школьной тревожности; у 15,4 % учеников (4 человека) обнаружен повышенный уровень тревожности в

школе; у 30,8 % учащихся (8 человек) уровень школьной тревожности находится в пределах нормы; у 34,6 % учащихся (9 человек) наблюдается низкий уровень школьной тревожности.

По результатам методики «Тест школьной тревожности» Б. Филлипса видно, что у 7,7 % (2 человека) высокий уровень школьной тревожности и у 35,5 % (10 человек) повышенный уровень школьной тревожности. Нормальный уровень развития школьной тревожности выявлен у 53,8 % (14 человек) испытуемых.

Результаты данных методик говорят о том, что в данном коллективе присутствуют ученики с высокими показателями школьной тревожности, поэтому с учащимися необходимо провести программу коррекции школьной тревожности в условиях психологической службы образовательной организации.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

3.1 Программа коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации

Цель программы – провести коррекцию высокого и повышенного уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов.

С целью снижения высокого и повышенного уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов была составлена программа психолого-педагогической коррекции, направленная на выработку конструктивных способов взаимодействия тревожных детей, улучшение их межличностных отношений, а также на развитие коммуникативных умений.

В ходе достижения данной цели решаются следующие задачи:

- повышение уверенности в собственных силах и самооценки обучающихся.
- обучение младших школьников приемам саморегуляции и релаксации.
- формирование навыков конструктивного выхода из ситуации возникновения тревожного состояния.

Перед реализацией программы была проведена диагностическая работа, которая выявила определенный уровень школьной тревожности учащихся четвертых классов по методикам:

- «тест школьной тревожности» (Б. Филлипс);
- «шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

Методы и техники, используемые в программе:

1. Беседа. Сбор первичных данных на основе вербальной коммуникации.
2. Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.
3. Ролевые игры. Разыгрывание различных ситуаций.
4. Рисуночная арт-терапия. Элементы психогимнастики. Релаксация.
5. Упражнения на моделирование образов поведения. Игры и упражнения, позволяющие преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар ребенка.

Режим занятий: Данная программа состоит из 10 занятий и рассчитана на срок 5 недель. Их продолжительность не должна превышать одного школьного урока. Занятия проводятся два раза в неделю.

Форма проведения занятий: Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в классном кабинете, где можно свободно располагаться и передвигаться. Каждому ребенку должна быть предоставлена возможность самовыражаться, быть открытым и не бояться ошибок. Основной формой работы являются коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Структура занятий:

1. Каждое занятие начинается с приветствия. Благодаря нему устанавливается положительный контакт и настрой на последующую работу, формируются психологический благоприятный климат на занятиях со школьниками.
2. Разминка, включающая упражнения, которые помогают детям настроиться на работу, повышают уровень их активности.
3. Основная часть занятия проходит с использованием психотехнических игр и приемов, включающих в себя решение целей и задач определенного занятия.

4. При завершении занятия обсуждаются итоги, школьники высказывают свое мнение насчет заданий и достижения целей тренинга, рефлексия является обязательным этапом занятия.

5. Прощание, отработка механизмов расставания.

Занятия, их цели и название психологических упражнений:

1 этап – ориентировочный (2 занятия)

Занятие 1

Цель: Создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.

Упражнение 1. Знакомство (10 мин.)

Цель: Знакомство, погружение в атмосферу занятия.

Упражнение 2. Установление правил группы (5 мин.)

Цель: Демонстрация демократичного и безопасного стиля общения, выработка правил групповой работы.

Упражнение 3. Игра «Менялки»(5 мин.)

Цель: Повышение эмоционального тонуса, развитие внимания.

Упражнение 4. «Передай рисунок» (15 мин.)

Цель: Развитие группой сплоченности, слаженности действий, умения поддержать и почувствовать другого, творческой активности, воображения.

Упражнение 5. «Дерево настроения» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 2

Цель: Развитие способности слаженно работать в группе, сплочение группы.

Упражнение 1. «Настроение» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. Игра «Печатная машинка» (15 мин.)

Цель: Развитие навыка работы в группе.

Упражнение 3. «Сочинение истории» (15 мин.)

Цель: Развитие навыка слушать собеседника, высказывать свое мнение.

Упражнение 4. «Благодарность» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

2 этап – реконструктивный (6 занятий)

Занятие 3

Цель: Снятие напряжения среди участников, осознание себя.

Упражнение 1. «Волшебное приветствие» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. «Части моего «Я» (25 мин.)

Цель: Осознание себя и своего поведения в различных ситуациях.

Упражнение 3. «Танец пяти движений» (5 мин.)

Цель: Снятие мышечных зажимов. Развитие умения выражать свои эмоции с помощью движений.

Упражнение 4. «Чему мы научились» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 4

Цель: Развитие внимания к поведению другого и способности к получению обратной связи.

Упражнение 1. «Комплименты» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. Игра-тренинг «Таможня» (20 мин.)

Цель: Развитие навыка наблюдения за поведением окружающих, умения считывать невербальные знаки.

Упражнение 3. «Ассоциации» (10 мин.)

Цель: Развитие навыка наблюдения за другими, умения выражать свои мысли.

Упражнение 4. «Какой я сегодня» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 5

Цель: Развитие представлений о ценности другого человека и способности выражать свое эмоциональное состояние.

Упражнение 1. «Приветствие» (5 мин.)

Цель: создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. «Значимые люди» (15 мин.)

Цель: Осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

Упражнение 3. «Паровозик» (5 мин.)

Цель: Развитие групповой сплоченности, умения чувствовать свою роль в коллективе.

Упражнение 4. «Звериные чувства» (15 мин.)

Цель: Научить ребенка более точно понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

Упражнение 5. «Пожелания» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 6

Цель: Развитие коммуникативных навыков, осознание различных черт характера и чувств.

Упражнение 1. «Какой я» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. Игра «Спина к спине» (10 мин.)

Цель: Получить опыт нестандартного общения, развитие навыка активного слушания.

Упражнение 3. «Монстр» (20 мин.)

Цель: Тренировка навыков взаимодействия.

Упражнение 4. «Сегодня я узнал...» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 7

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

Упражнение 1. «Что я могу» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. Игра «За что мы любим» (15 мин.)

Цель: Формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

Упражнение 3. Игра «Слепой и поводырь» (15 мин.)

Цель: Развитие доверия друг к другу, снятие мышечного напряжения.

Упражнение 4. «Благодарность» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 8

Цель: Повышение представления о собственной значимости и о ценности другого человека.

Упражнение 1. «Я ценю в себе...» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. «Я не такой, как все, и все мы разные» (10 мин.)

Цель: Показать, что все люди разные и этим интересны друг другу.

Упражнение 3. «Зеркало» (10 мин.)

Цель: Развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

Упражнение 4. «Мой портрет в лучах солнца» (10 мин.)

Цель: Способствовать углублению процессов самораскрытия, учить находить в себе индивидуальные особенности.

Упражнение 5. «Чему мы научились» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

3 этап – закрепляющий (2 занятия)

Занятие 9

Цель: Осознание проблем в отношениях с людьми, активизация самосознания.

Упражнение 1. «Приветствие» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. «Чаша доброты» (5 мин.)

Цель: Формирование у детей положительных эмоций.

Упражнение 3. «Продолжи фразу» (10 мин.)

Цель: Активизация самосознания.

Упражнение 4. «Благодарность без слов» (15 мин.)

Цель: Развитие умения общаться невербальными средствами.

Упражнение 5. «Что нового» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Занятие 10

Цель: Развивать умение понимать себя и других, осознание мотивов межличностных отношений, завершение группы.

Упражнение 1. «Свободное приветствие» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Упражнение 2. «Рисование вдвоем» (15 мин.)

Цель: Развитие умения понимать себя и других, снятие психического напряжения, создание возможности для самовыражения, совместной продуктивной деятельности.

Упражнение 3. Игра «Путаница» (5 мин.)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Упражнение 4. «Что изменилось» (15 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия и программы, рефлексия, осознание изменений в себе и в группе, завершение групповой работы.

Таким образом, была разработана программа коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации. Данная программа направлена на повышение уверенности в собственных силах и самооценки обучающихся; обучение младших школьников приемам саморегуляции и релаксации; формирование навыков конструктивного выхода из ситуации возникновения тревожного состояния с помощью методов беседы, дискуссии, ролевых игр, упражнений, рисуночной арт-терапии, элементов психогимнастики и релаксации.

Эффективность программы обуславливается снижением школьной тревожности учащихся четвертых классов.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для оценки эффективности проделанной работы, а именно успешного или неуспешного проведения программы коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации в МБОУ «Гимназия №1 г. Челябинска» было проведено вторичное психодиагностическое обследование по двум методикам: «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс); «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

Результаты повторной диагностики школьной тревожности учащихся четвертых классов по методике «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан) до и после проведения программы коррекции представлены на рисунке 5 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 4.1).

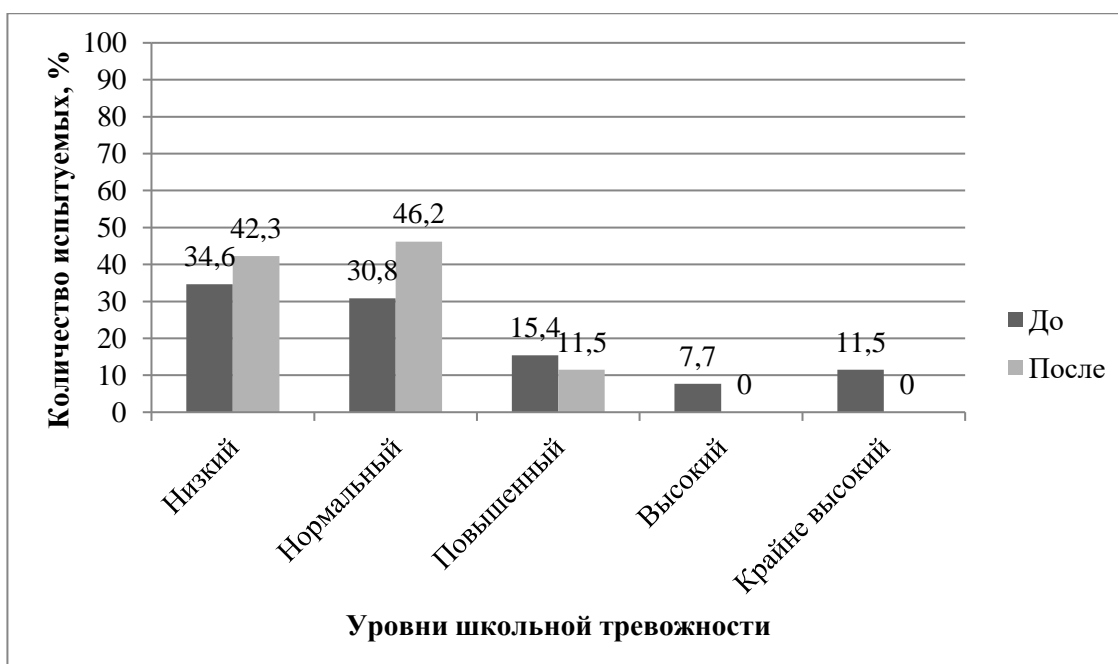


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности учащихся 4 «Б» класса по методике А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности» до и после проведения коррекционной работы

По результатам данного повторного исследования были выявлены следующие показатели:

Уровни школьной тревожности, характеризующиеся как крайне высокий и высокий, не были обнаружены ни у одного обследуемого.

Количество учеников с повышенным уровнем школьной тревожности сократилось с 15,4 % (4 человека) до 11,5 % (3 человека).

Нормальный уровень школьной тревожности был выявлен у 46,2 % обучающихся (12 человек) по сравнению с 30,8 % обучающихся (8 человек) при первичном обследовании.

Также увеличилось количество учеников с низким уровнем школьной тревожности: при вторичном обследовании данный уровень был обнаружен у 42,3 % обучающихся (11 человек), в то время как при первичном проведении методики это число составляло 34,6 % обучающихся (9 человек).

По результатам повторного проведения методики «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс), представленным на рисунке 6 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, Таблица 4.2) можно сделать следующие выводы:

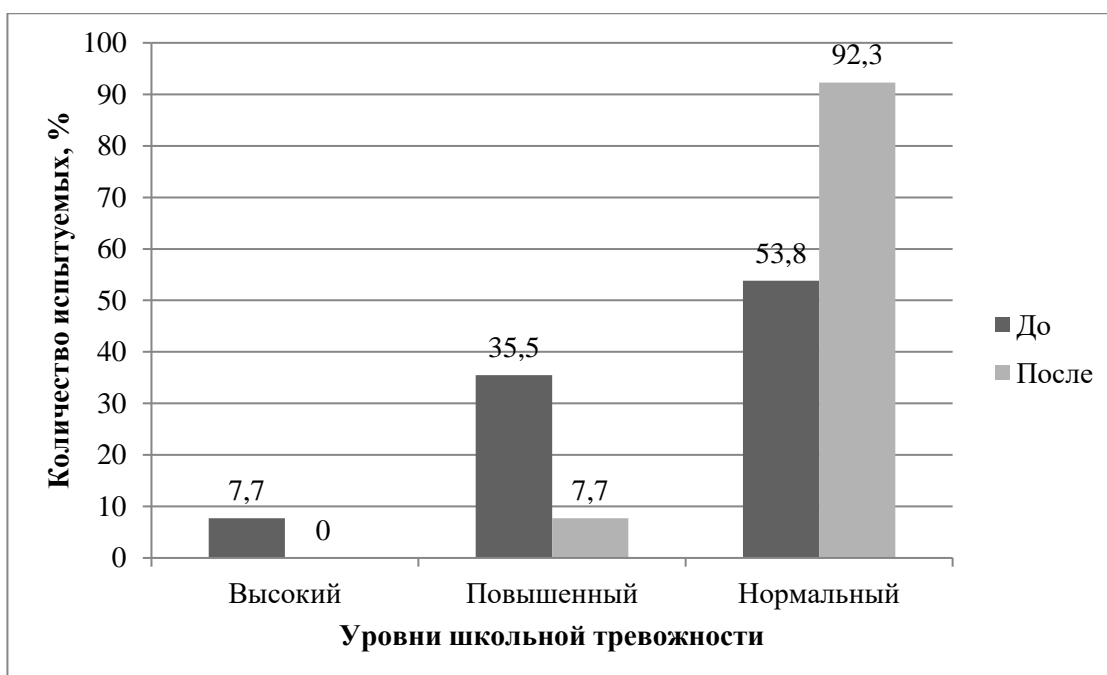


Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности учащихся 4 «Б» класса по методике Б. Филлипса «Тест школьной тревожности» до и после проведения коррекционной работы

Высокий уровень школьной тревожности не был выявлен ни у кого из обследуемых учащихся.

Количество учеников с повышенным уровнем школьной тревожности снизилось с 35,5 % (10 человек) до 7,7 % (2 человека).

Нормальный уровень школьной тревожности был выявлен у 92,3 % обучающихся (24 человека) по сравнению с 53,8 % (14 человек) при первичном обследовании.

Для подтверждения гипотезы о том, что школьная тревожность учащихся четвертых классов снизится, если разработать и провести психолого-педагогическую программу коррекции, включающую беседу, дискуссию, ролевые игры, рисуночную арт-терапию, психогимнастику, упражнения, релаксацию, был использован метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

Были сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностик по методике «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс).

Для проверки гипотезы были выполнены следующие действия: [20]

Сформулированы статистические гипотезы:

H_0 – интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей школьной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей школьной тревожности.

H_1 – интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей школьной тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей школьной тревожности.

В таблице 5.1 (ПРИЛОЖЕНИЕ 5) представлены расчет разности показателей и проведено ранжирование.

Проведем проверку ранжирования по формуле (1):

$$\sum R_{\text{эмп}} = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{26 \cdot 27}{2} = 351 \quad (1)$$

Где N – общее количество ранжируемых значений.

Общая сумма рангов совпадает с расчетной суммой, следовательно, ранжирование проведено верно.

За нетипичный сдвиг было принято увеличение значения школьной тревожности по методике Б. Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности».

Рассчитаем сумму рангов, соответствующим сдвигам в нетипичном направлении по формуле (2):

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0 \quad (2)$$

Где R_r – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

По таблице критических значений Т-критерия Вилкоксона найдем критические значения при $n=26$:

$$T_{\text{кр}} = 110 \quad (p \leq 0,05)$$

$$T_{\text{кр}} = 84 \quad (p \leq 0,01)$$

Если $T_{\text{эмп}}$ меньше или равен $T_{\text{кр}}$, сдвиг в типичную сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Построим ось значимости (рисунок 7):

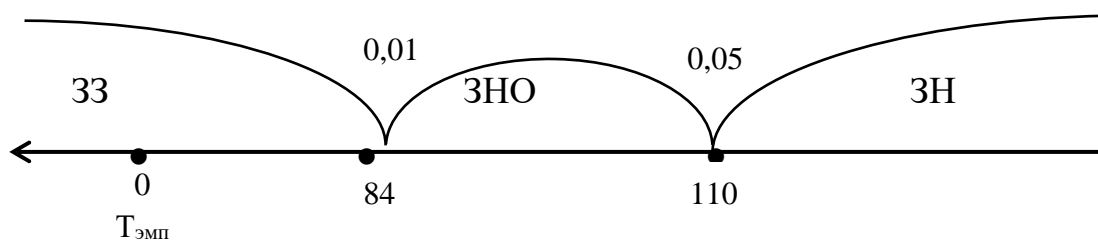


Рисунок 7 – Ось значимости

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$. Исходя из этого, мы отвергаем гипотезу H_1 и принимаем гипотезу H_0 : интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей школьной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей школьной тревожности.

Таким образом, математическая обработка данных выявила неоспоримое преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов над интенсивностью сдвигов в сторону их увеличения, то есть показатели уровня школьной тревожности после проведения программы по коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации снизились. После успешного проведения программы ученики на наш взгляд стали спокойнее, также у них появилась уверенность в своих силах, они стали меньше тревожиться и беспокоиться о своей защите. Следовательно, можно сделать вывод, что данные математической статистики подтвердили нашу гипотезу о том, что школьная тревожность учащихся четвертых классов снизится, если разработать и провести психолого-педагогическую программу коррекции, включающую беседу, дискуссию, ролевые игры, рисуночную арт-терапию, психогимнастику, упражнения, релаксацию.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов

Младший школьный возраст является определяющим в становлении личности ребенка. Изменение социальных отношений может представлять значительные трудности для ребенка. Многие дети в периоды адаптации к школе начинают испытывать тревогу, эмоциональное напряжение, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми [8]. Особенно важно в это время следить за сохранением психоэмоционального благополучия ребенка. Для этого нами были разработаны рекомендации по психолого-педагогической коррекции тревожности у учащихся четвертых классов для родителей и педагогов.

Рекомендации педагогу:

1. Вовлечь учащегося четвертых классов в социально-признаваемую деятельность. Психологический смысл этой деятельности состоит в том, что, участвуя в ней, он фактически приобщается к делам общества, занимает в ней определенное место и утверждает свою новую социальную позицию среди взрослых и сверстников, повышая при этом свою значимость в обществе (трудовая, спортивная, организаторская, художественная деятельность).

2. Участие педагогов в повседневных бытовых работах учащихся четвертых классов. Это укрепляет качественно новое отношение учащегося четвертых классов к самому себе и к окружающим (туристические походы, генеральная уборка, субботники) [12, с. 32].

3. Проведение педагогами различных воспитательных и культурно-просветительских мероприятий, актуальных для учащегося четвертых классов (игры, соревнования, школьные мероприятия).

4. Индивидуальная беседа с учеником, не более часа. Выяснение причин повышенной тревожности в доверительной беседе [58, с. 15].

5. Творческое самовыражение (арт-терапия, музыкотерапия, конструирование). Рисование ценно тем, что дает возможность полнее выразить себя невербально. Кроме того, рисование позволяет ребенку дать волю своей фантазии, выплеснуть свои эмоции на бумагу. Рисование – это средство развития ребенка, поскольку помогает ему разобраться в своих переживаниях [57, с. 48].

6. Следует осторожнее оценивать неудачи ученика. Похвала эффективнее порицания и непродуктивной критики. Следует замечать даже самые маленькие успехи ученика, но подчеркивать это, как нечто неожиданное [29, с. 59].

7. Педагогическое воздействие может быть эффективным только тогда, когда оно осуществляется с позиции доброжелательности, любви к детям, когда педагог учитывает личностные качества ребенка, его возрастные особенности. Только в этом случае педагог сможет помочь ребенку преодолеть высокий уровень тревожности [21, с. 32].

Обычно тревожные младшие школьники чрезмерно неуверенны в себе, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они редко иницируют что-либо. Если посмотреть в природу тревожности, то предпосылкой ее возникновения является высокая сензитивность (чувствительность). При этом, разумеется, это не означает, что каждый ребенок с высокой сензитивностью должен становиться тревожным [43, с. 21]. Способы общения родителей с ребенком во многом определяют, будут ли проявляться и закрепляться симптомы тревожности. Определенные способы детско-родительского взаимодействия напрямую ведут к развитию тревожной личности. Например, с большой вероятностью сформируется тревожная личность ребенка, воспитывающегося в семье посредством гиперопеки (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание) [14, с. 55].

В этом случае родитель общается с ребенком авторитарно, в результате чего ребенок не приобретает уверенность в себе и в своих силах, он привычно боится негативной оценки, начинает сомневаться в том, правильно ли он что-то делает, то есть испытывает чувство тревоги, которое со временем закрепляется и перерастает в устойчивое личностное образование – тревожность [60, с. 145].

Какие же взаимоотношения можно считать правильными? Это те, в которых взрослый сосредотачивает свое внимание на лучших, сильных сторонах ребенка с целью формирования у него адекватной положительной самооценки, помогает ребенку поверить в себя и свои способности, помогает ребенку пережить неизбежно возникающие ошибки, оказывая ему поддержку при неудачах и срывах [66, с. 41].

Коррекционная работа с родителями заключается в том, чтобы научить их поддерживать ребенка, а для этого неизбежно необходимо изменить привычную модель общения и взаимодействия с ним. Вместо того, чтобы обращать внимание на ошибки и плохое поведение ребенка, взрослому придется сосредоточиться на положительной стороне его поступков и поощрять то, что он делает.

Рекомендации родителям:

1. Ни в коем случае не следует понижать авторитет педагогов в глазах ребенка, перетягивать его как канат, то в одну, то в другую сторону. Если родители ругают учителя и наоборот, у ребенка возникнет не только тревога, но и анархизм, недоверчивость, а затем обесценивание, нигилизм и безверие [68, с. 33].

2. Взрослому самому важно быть последовательным в своих поступках и действиях. Необходимо объяснять ребенку любые изменения в правилах и решениях, не должно быть такого, чтобы последующие решения отменяли предыдущие, так родители перечеркивают то, что они установили вчера и лишают ребенка надежных, четких ориентиров. Ребенок будет думать, что родитель несерьезен в своих требованиях и

правилах, что можно и нужно их нарушать, а недовольство и ссоры со стороны родителей по этому поводу не вносит ясности, а несет еще больше сомнений, тревоги, неуверенности, что весьма невротизирует психику ребенка.

3. Вникайте в то, чем интересуется ваш ребенок, когда думаете о том, что в нем развивать, в какие кружки, секции, группы и т.д. его водить. Вы избавите его от беспокоящей необходимости сочетать то, что нравится вам (но безразлично или неприятно ему), с тем, что привлекает самого ребенка.

4. Вы должны доверять своему ребенку. Человек, который живет среди тех, кто ему доверяет, – спокоен, уверен в себе, умеет оценить себя по достоинству. Недоверие порождает неуверенность, внутреннюю борьбу, тревогу [56, с. 43].

5. Эмоциональное благополучие детей стоит на двух основах – честности и доверии к ребенку. Третья основа – это полное безоговорочное принятие ребенка. Ни отметки, ни достижения детей не должны рассматриваться как главная ценность. Ребенок должен знать: он хороший, любимый и всегда будет таким [13, с. 14].

6. Важно с уважением относиться к выбору ребенком друзей, интересов, занятий. Личная, собственная жизнь является необходимым опытом ребенка, именно в собственных отношениях он учится говорить, принимать решения, справляться с конфликтами, когда они по плечу. Крайне важно, чтобы четвероклассник поддерживал искренние и глубокие контакты с кем-то из взрослых, но не ради контроля и вмешательств в дела ребенка, а для своевременной помощи и эмоциональной поддержки.

7. Научитесь видеть признаки тревожного состояния у ребенка. Если он начинает сопротивляться во время выполнения домашнего задания, решения примера и т.д., сидит неподвижно, непродуктивен, неуместно улыбается то, вероятно, ребенок испытывает стресс. Следующим шагом сверьтесь с собственным эмоциональным состоянием – нет ли в нем

напряжения, стресса, тревоги или раздражения. Ваше состояние ребенок тонко чувствует и отражает. Если вы спокойны, а ребенок нет, то следующим действием спросите у него, что его беспокоит, в чем дело. Будьте готовы всерьез отнестись к его рассказу. Пренебрежение и снисходительность не помогут вам, а могут привести к отчуждению со стороны ребенка, который поймет, что то, что важно для него не важно для вас. Также сверьте, насколько то, что вы требуете сейчас от него на самом деле для него выполнимо.

8. Посмотрите, как вы обычно реагируете на ошибки ребенка. Нет ли в ваших реакциях напряжения, раздражения, срывов, наказаний, повышения голоса и т.п. Все эти проявления приводят к постоянной фоновой тревоге, которая накладывается на возникающие в учебном процессе сложности и приводит к усилению тревоги на уровень, блокирующий работу познавательных и волевых процессов ребенка.

9. Важно объективно оценить, как ребенок справляется с учебными нагрузками – насколько быстро наступает утомление, как долго сохраняется устойчивость, концентрация и переключаемость внимания. Сколько усилий нужно ребенку, чтобы запомнить учебный материал. Это даст вам более реалистичное понимание ресурсов ребенка. Нужно также понимать, как способствовать восстановлению продуктивной психической деятельности ребенка.

10. Важным с позиций поведенческого подхода механизмом, способствующим продуктивному взаимодействию с ребенком, является баланс фрустрации и поддержки. Когда вы указываете ребенку на его ошибки в выполнении учебных заданий или в поведении, можно и нужно делать это строго. Вместе с тем, необходимо показать, что вы готовы и хотите поддержать его в том, чтобы он устранил ошибки [56].

11. Нужно способствовать повышению и укреплению положительной самооценки и самоотношения ребенка. Замечать и показывать ему ситуации, в которых он хорошо проявил себя, не упускать

случаи для похвалы, чаще проявлять любовь, нежность к ребенку [69, с. 132].

12. Важно понимать и уважать тот факт, что тревожный ребенок уже нашел какой-то способ справиться с тревогой сам, потому что жить с ней достаточно трудно. При всей неадекватности, а иногда и абсурдности таких методов, к ним нужно относиться серьезно и использовать, чтобы помочь ребенку. Особенно хорошо помогают фантазии. Попробуйте подыграть ребенку [48, с. 21].

13. Самыми неприятными проявлениями тревожности являются агрессивность и апатия. Ни при каких обстоятельствах нельзя отвечать на агрессию агрессией. Апатия и безразличие чаще всего являются следствием чрезмерных или непоследовательных требований. Ни в коем случае не пытайтесь расшевелить ребенка насмешками, упреками и фальшивыми обещаниями.

14. Уважайте личность своего ребенка, считайтесь с его мнением, серьезно относитесь к его чувствам. Предоставляйте ему достаточную свободу и самостоятельность, за которую ребенок будет отвечать сам. В то же время покажите ему, что при необходимости, если он попросит, вы готовы дать совет или помочь. У учащегося четвертых классов должна быть своя территория, своя сторона жизни, на которую взрослым разрешается заходить только с его согласия [56].

15. Одним из важнейших факторов нормализации уровня тревожности младшего школьника, является психологическая поддержка. Кроме того, она способствует улучшению взаимоотношений между детьми и взрослыми.

Психологическая поддержка – это процесс, в котором взрослый принимает сторону своего ребенка, независимо от того, прав он или нет. Не нужно путать поддержку с попустительством – родитель «за» ребенка, но объяснит ему, где он был неправ, допустил ошибки. Этот механизм помогает ребенку поверить в себя, процесс, который помогает ребенку

пережить свои неудачи и сделать из них выводы; процесс, который предотвращает совершение ненужных ошибок [70, с. 53].

Поддерживать ребенка – значит верить в него. Младший школьник нуждается в поддержке не только тогда, когда ему плохо, но и тогда, когда он чувствует себя хорошо. Взрослые должны научиться, помогая ребенку, учитывать, какие силы в школе, семье, в более широком окружении ребенка могут привести его к разочарованию в себе.

Рекомендации для учащихся четвертых классов, имеющих высокий уровень школьной тревожности:

При тревожной ситуации:

1) посчитайте до десяти;

2) снять напряжение можно с помощью дыхания:

– сделать глубокий вдох, задержать дыхание на 10-20 секунд, сделать выдох;

– сделать обычный вдох, выдох долгий (примерно в 2 раза дольше, чем вдох), затем подышать в обычном темпе;

– упражнение «Воздушный шарик» (сделать максимально возможный вдох, сделать выдох, подышать в обычном режиме);

– упражнение «Кощей Бессмертный» (сделать максимально возможный выдох, подышать в обычном режиме).

3) представьте ситуацию полного покоя, расслабленности, попытайтесь сделать ее как можно более яркой. Вспомните моменты, когда вы были счастливы. Можно представить конкретное место, которое ассоциируется с состоянием комфорта и покоя. Главное, чтобы образ получился ярким, красочным и вызывал положительные эмоции;

4) представьте образы, связанные с побеждающим состоянием (достижение цели);

5) представьте стрессовую ситуацию в чрезмерно преувеличенном виде (доведите до абсурда). В результате явного преувеличения вы

поймете, что ситуация не такая и пугающая, безысходная и вполне может поддаваться контролю.

б) разрядить эмоции какой-нибудь осмысленной полезной работой (уборкой помещения, стиркой, работой в саду или просто спортивной игрой, бегом);

7) заведите дневник, в который вы сможете «размещать» свое состояние, описывать его и те способы, которые помогли вам почувствовать себя лучше. Время от времени перечитывайте дневник вслух, чтобы убедиться, что тревога подобна волне: за приливом всегда следует отлив;

8) расскажите о вашей тревоге близким, родным людям. Попросите у них поддержки, помощи в понимании, насколько обоснованы ваши страхи.

Тщательно проанализировав сложившуюся ситуацию, следует найти источник тревожного состояния. Довольно полезным для каждого человека будет обучение самым простым методам релаксации. Кроме того, немаловажное значение имеет правильно сбалансированное питание и полноценный сон, который должен составлять в среднем 8 часов [55, с. 78].

Таким образом, рекомендации для профилактики школьной тревожности у учащихся четвертых классов предполагают объединение усилий школы и семьи. Выработывая общую стратегию действий по отношению к тревожным детям, родители и педагоги доверительно относятся друг к другу, стараются скорректировать, прежде всего, условия воспитания, что является главной предпосылкой восстановления утраченной гармонии учащегося четвертых классов.

Выводы по главе 3

Цель коррекционной программы – создать условия для снижения высокого и повышенного уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов.

Программа направлена на повышение уверенности в собственных силах и самооценки обучающихся; обучение младших школьников приемам саморегуляции и релаксации; формирование навыков конструктивного выхода из ситуации возникновения тревожного состояния.

Для оценки эффективности проведения программы коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации было проведено вторичное психодиагностическое обследование по двум методикам: «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс); «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

По результатам повторного исследования по методике А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности» были выявлены следующие результаты:

Уровни школьной тревожности, характеризующиеся как крайне высокий и высокий, не были обнаружены ни у одного обследуемого.

Количество учеников с повышенным уровнем школьной тревожности сократилось с 15,4 % (4 человека) до 11,5 % (3 человека).

Нормальный уровень школьной тревожности был выявлен у 46,2 % обучающихся (12 человек) по сравнению с 30,8 % обучающихся (8 человек) при первичном обследовании.

Также увеличилось количество учеников с низким уровнем школьной тревожности: при вторичном обследовании данный уровень был обнаружен у 42,3 % обучающихся (11 человек), в то время как при первичном проведении методики это число составляло 34,6 % обучающихся (9 человек).

По результатам повторного проведения методики Б. Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности», можно сделать следующие выводы:

Высокий уровень школьной тревожности не был выявлен ни у кого из обследуемых учащихся.

Количество учеников с повышенным уровнем школьной тревожности снизилось с 35,5 % (10 человек) до 7,7 % (2 человека).

Нормальный уровень школьной тревожности был выявлен у 92,3 % обучающихся (24 человека) по сравнению с 53,8 % (14 человек) при первичном обследовании.

Для подтверждения гипотезы о том, что школьная тревожность учащихся четвертых классов снизится, если разработать и провести психолого-педагогическую программу коррекции, включающую беседу, дискуссию, ролевые игры, рисуночную арт-терапию, психогимнастику, упражнения, релаксацию, был использован метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

В нашем случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости. Таким образом, математическая обработка данных выявила неоспоримое преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов над интенсивностью сдвигов в сторону их увеличения, то есть показатели уровня школьной тревожности после проведения программы по коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации снизились. Гипотеза исследования подтверждена.

Также были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тревожность рассматривается как временное, ситуативное явление и как характеристику личности, при этом учитывая переходные состояния и частоту их появления. По мнению А.М. Прихожан тревожность – это «особое эмоциональное состояние, связанное с чувством дискомфорта, ожиданием скорой опасности».

Школьная тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагополучия, с предчувствием надвигающейся опасности в учебных ситуациях.

По мнению ученых в области психологии и педагогики, школьная тревожность учащегося четвертых классов в основном зависит от уровня тревожности взрослых в его окружении, поскольку она передается ребенку. В тех семьях, где отношения между родителями и детьми доброжелательные, дети менее тревожны, чем в тех семьях, где часто возникают конфликты.

Поведение школьного учителя и система обучения также могут негативно повлиять на проявление школьной тревожности учащегося четвертых классов, в результате чего у некоторых детей возникает нежелание ходить в школу. При этом среди таких детей есть школьники с самой разной успеваемостью. Непоследовательность учителя также может вызывать беспокойство у ребенка, так как она не позволяет ребенку прогнозировать собственное поведение.

Также в младшем школьном возрасте тревожность еще не является постоянной чертой характера и при ее своевременном выявлении и проведении психолого-педагогической коррекции, возможно снизить ее уровень.

Исследование проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий этап.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с целью выявления уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях образовательной организации.

В качестве базы исследования было выбрано Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия №1 г. Челябинска».

Исследуемая группа – 4 «Б» класс, состоящий из 26 обучающихся, из них 10 мальчиков и 16 девочек, средний возраст 10 лет.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

Теоретические: определение цели, гипотезы, объекта, предмета, формулирование задач исследования, анализ научной литературы по данной проблеме; подбор методов и методик для проведения исследования;

Эмпирические: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Проведение психодиагностики по двум методикам: Исследование школьной тревожности по методике Б. Филлипса; Методика «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» (А.М. Прихожан).

По результатам эмпирического исследования были сформулированы следующие выводы:

С помощью методики «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан были выявлены следующие показатели школьной тревожности: у 11,5 % учащихся (3 человека) наблюдается крайне высокий уровень тревожности в школе; у 7,7 % учащихся (2 человека) – высокий уровень школьной тревожности; у 15,4 % учеников (4 человека) обнаружен повышенный уровень тревожности в школе; у 30,8 % учащихся (8 человек) уровень школьной тревожности находится в пределах нормы; у 34,6 % учащихся (9 человек) наблюдается низкий уровень школьной тревожности.

По результатам методики «Тест школьной тревожности» Б. Филлипса видно, что у 7,7 % (2 человека) высокий уровень школьной тревожности и у 35,5 % (10 человек) повышенный уровень школьной тревожности. Нормальный уровень развития школьной тревожности выявлен у 53,8 % (14 человек) испытуемых.

Также была проведена программа коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации и проведена повторная диагностика по методикам А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности» и «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Филлипса.

По результатам повторного исследования по методике А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности» были выявлены следующие результаты:

Уровни школьной тревожности, характеризующиеся как крайне высокий и высокий, не были обнаружены ни у одного обследуемого.

Количество учеников с повышенным уровнем школьной тревожности сократилось с 15,4 % (4 человека) до 11,5 % (3 человека).

Нормальный уровень школьной тревожности был выявлен у 46,2 % обучающихся (12 человек) по сравнению с 30,8 % обучающихся (8 человек) при первичном обследовании.

Также увеличилось количество учеников с низким уровнем школьной тревожности: при вторичном обследовании данный уровень был обнаружен у 42,3 % обучающихся (11 человек), в то время как при первичном проведении методики это число составляло 34,6 % обучающихся (9 человек).

По результатам повторного проведения методики Б. Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности», можно сделать следующие выводы:

Высокий уровень школьной тревожности не был выявлен ни у кого из обследуемых учащихся.

Количество учеников с повышенным уровнем школьной тревожности снизилось с 35,5 % (10 человек) до 7,7 % (2 человека).

Нормальный уровень школьной тревожности был выявлен у 92,3 % обучающихся (24 человека) по сравнению с 53,8 % (14 человек) при первичном обследовании.

Для подтверждения гипотезы о том, что школьная тревожность учащихся четвертых классов снизится, если разработать и провести психолого-педагогическую программу коррекции, включающую беседу, дискуссию, ролевые игры, рисуночную арт-терапию, психогимнастику, упражнения, релаксацию, был использован метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

Математическая обработка данных выявила неоспоримое преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов над интенсивностью сдвигов в сторону их увеличения, то есть показатели уровня школьной тревожности после проведения программы по коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации снизились.

Также были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель исследования достигнута – теоретически обоснована и экспериментально проверена программа коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации; задачи исследования решены в полном объеме. В результате исследования гипотеза была подтверждена – школьная тревожность учащихся четвертых классов снизится, если разработать и провести психолого-педагогическую программу коррекции, включающую беседу, дискуссию, ролевые игры, рисуночную арт-терапию, психогимнастику, упражнения, релаксацию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айсмонтас Б. Б. Общая психология: схемы / Б. Б. Айсмонтас. – Москва : Владос-Пресс, 2003. – 288 с. – ISBN 5-305-00044-0.
2. Аракелов Н. Е. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции / Н. Е. Аракелов, Н. В. Шишкова // Вестник Московского университета. – 1998. – № 1. – С. 18–36. – (Психология).
3. Астапов В. М. Тревожность у детей: учебное пособие / В. М. Астапов. – Москва : ПЕРСЭ, 2008. – 160 с. – ISBN 978-5-9292-0169-1.
4. Бакеев В. А. О тревожно-внушаемом типе личности / В. А. Бакеев // Новые исследования в психологии. – 2004. – № 1. – С. 19–21.
5. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. – Москва : Эксмо, 2009. – 464 с. – ISBN 978-5-699-31065-4.
6. Берк Л. Е. Развитие ребенка / Л. Е. Берк. – 6-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 1056 с. – ISBN 5-314-00040-7.
7. Блажена Н. В. Нивелирование школьной тревожности средствами арттерапии / Н. В. Блажена, О. В. Лозгачева // Актуальные проблемы психологии образования: сборник научно-исследовательских работ студентов / сост. О. В. Лозгачева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. – 2015. – С. 7–10.
8. Блинова Н. Г. Особенности адаптации к обучению учащихся начальных классов в зависимости от уровня их психологической и биологической зрелости и индивидуально-типологических особенностей / Н. Г. Блинова // Валеология. – 2012. – № 4. – С. 7–13.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 398 с. – ISBN 978-5-91180-846-4.

10. Бочева Н. А. Ситуативная тревожность как один из факторов адаптации учащихся четвертых классов к школе / Н. А. Бочева // Вестник МГОУ. – 2011. – № 3. – С. 87–90.
11. Брель Е. Ю. Психологические характеристики алекситимии в контексте психического здоровья и социального развития у современных подростков / Е. Ю. Брель, И. Я. Стоянова // Известия Уральского федерального университета. – 2018. – № 2. – С. 97–105.
12. Валуйская Т. Л. Социально-ситуативная тревожность учащихся в период перехода из начальных классов в средние / Т. Л. Валуйская // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. – 2008. – URL: <http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30150> (дата обращения: 29.03.2023).
13. Вачков И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – Москва : Ось-89, 2007. – 144 с. – ISBN 978-5-98534-625-1.
14. Волков Б. С. Психология подросткового возраста: учебник / Б. С. Волков. – Москва : КНОРУС, 2016. – 266 с. – ISBN 978-5-406-04939-6.
15. Выготский Л. С. К вопросу о психологии и педологии / Л. С. Выготский // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 4. – С. 101–112.
16. Выпускная квалификационная работа по направлению Психолого-педагогическое образование: методические рекомендации / сост. Г. Ю. Гольева, В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А. Кондратьева, Е. В. Мельник, Ю. А. Рокицкая, В. К. Шаяхметова. – Москва : Перо, 2021. – 196 с. – ISBN 978-5-00189-610-4.
17. Гаранина Е. Ю. Социально-психологические проблемы тревожности в современном образовании / Е. Ю. Гаранина, И. Л. Кириллук // Научная библиотека КиберЛенинка. – 2008. – № 4. – С. 30–33. – URL:

<http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-problemy-trevozhnosti-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 25.03.2023).

18. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия / В. И. Гарбузов. – Санкт-Петербург : АО Сфера, 2013. – 330 с. – ISBN 5-88250-008-7.

19. Гуров В. А. Тревожность как показатель психологического здоровья младших школьников и личностные особенности педагога / В. А. Гуров, Т. Н. Метелкина // Сибирский учитель. – 2006. – № 2. – С. 27–28.

20. Гуружапов В. А. Педагогическая психология: учебник для бакалавров / В. А. Гуружапов. – Москва : Юрайт, 2016. – 493 с. – ISBN 978-5-9916-3099-3.

21. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон; под ред. А. В. Петровского. – Москва : Просвещение, 1979. – 287 с.

22. Джеймс У. Психология: учебник для высших уч. заведений / У. Джеймс. – Москва : Педагогика, 2011. – 316 с. – ISBN 978-5-98426-093-0.

23. Долгова В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, Е. Г. Капитанец. – Москва : Перо, 2015. – 200 с. – ISBN 978-5-00086-514-9.

24. Долгова В. И. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, Н. А. Грамзина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 46–50. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95516> (дата обращения: 26.03.2023).

25. Долгова В. И. Системные инновационные технологии целеполагания / В. И. Долгова // Сборник труд. Международной виртуальной Интернет-конференции. – 2012. – С. 41–45. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=> (дата обращения: 26.03.2023).

26. Долгова В. И. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, М. С. Саркисян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31, – С. 101–105.
27. Дубровина И. В. Психология / И. В. Дубровина. – Москва : Academia, 2003. – 688 с. – ISBN 5-7695-0735-7.
28. Ермолаева М. В. Психология развития / М. В. Ермолаева. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2008. – 372 с. – ISBN 978-5-9770-0230-1.
29. Кириллова Е. А. Тревожный ребенок / Е. А. Кириллова. – Москва : Основа, 2015. – 192 с. – ISBN 978-617-00-2416-9.
30. Корепанова Н. Л. Тревожность. Её причины и следствия / Н. Л. Корепанова, О. В. Лебедева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 35–37. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56462> (дата обращения: 15.03.2023).
31. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности / Л. М. Костина. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 237 с. – ISBN 5-9268-0124-9.
32. Кравцова М. М. Тревожные дети / М. М. Кравцова. – Москва : ГИТИС, 2003. – 185 с. – ISBN: 978-5-222-22653-7.
33. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 512 с.
34. Крыжановская Н. В. Формирование познавательно-профессиональной активности студентов педагогического вуза с применением метода построения дерева целей / Н. В. Крыжановская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 2. – С. 136–140. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15052> (дата обращения: 25.02.2023).
35. Левина И. Л. Школьная адаптация и ее нарушения / И. Л. Левина. – Новокузнецк : ИПК, 2002. – 262 с. – ISBN 5-7291-0272-0.

36. Личко А. Е. Подростковая психиатрия. Руководство для врачей / А. Е. Личко. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 417 с. – ISBN 978-5-9268-0828-6.
37. Лозинский А. С. Особенности биологической адаптации учащихся четвертых классов с различным уровнем готовности к обучению в школе / А. С. Лозинский, Е. В. Булычева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 16. – С. 303–304.
38. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 583 с. – ISBN 978-5-459-01579-9.
39. Микляева А. В. Методы психологической диагностики школьной тревожности / А. В. Микляева, П. В. Румянцева // Педагогическая диагностика: науч.-практ. журн. – 2005. – № 2. – С. 111–121.
40. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 248 с. – ISBN 5-9268-0300-4.
41. Моргулец Г. Г. Преодоление тревожности и страхов у учащихся четвертых классов: диагностика, коррекция / Г. Г. Моргулец, О. В. Расулова. – Волгоград : Учитель, 2014. – 143 с. – ISBN 978-5-7057-5565-3.
42. Морозов Е. А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях / Е. А. Морозов // Научный диалог. – 2014. – № 3. – С. 29–45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poshagovyy-algoritm-deystviy-pri-ispolzovanii-metodov-matematicheskoy-statistiki-v-psihologo-pedagogicheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 10.03.2023).
43. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2009. – 456 с. – ISBN 5-7695-0408-0.

44. Немов Р. С. Общая психология: учебник / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 400 с. – ISBN 5-691-00093-4.
45. Немов Р. С. Психология. Психодиагностика / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 287 с. – ISBN 5-691-00233-3.
46. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – Москва : АПРЕЛЬ Пресс, 2010. – 208 с. – ISBN 5-89144-007-5.
47. Осипова А. А. Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – Москва : СФЕРА, 2002. – 510 с. – ISBN 5-89144-100-4.
48. Панфилова М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов и родителей / М. А. Панфилова. – Москва : ГНОМ и Д, 2009. – 160 с. – ISBN 5-296-00037-4.
49. Петров А. А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста / А. А. Петров // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 266–270. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95097> (дата обращения: 15.05.2023)
50. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – Москва : Политиздат, 1982. – 255 с.
51. Практическая психология образования: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : ТЦ «Сфера», 2010. – 525 с. – ISBN 5-89144-019-9.
52. Прихожан А. М. Психология тревожности / А. М. Прихожан. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 191 с. – ISBN 5-89502-089-5
53. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 192 с. – ISBN 978-5-469-01499-7.

54. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Воронеж : МОДЭК, 2000. – 304 с. – ISBN 5-89502-089-5.
55. Прихожан А. М. Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе / А. М. Прихожан. – Москва : Просвещение, 2000. – 210 с. – ISBN 5-09-004698-0.
56. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – Т. 3. – № 2. – С. 12–15.
57. Психология детей младшего школьного возраста: учебник / под общ. ред. А. С. Обухова. – Москва : Юрайт, 2014. – 583 с. – ISBN 978-5-9916-3196-9.
58. Романенко С. Тревожность в младшем школьном возрасте / С. Романенко. – Саарбрюккен : LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 96 с. – URL: <http://puresalons.net/16858-trevozhnost-vmladshem-shkolnomvozraste-snezhana> (дата обращения: 14.03.2023).
59. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии: учебно-метод. пособие / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2014. – 350 с. – ISBN 5-9268-0010-2.
60. Солдатова Е. Л. Психология развития и возрастная психология: Онтогенез и дизонтогенез / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 384 с. – ISBN 5-222-05268-0.
61. Тревога и тревожность / сост. и общ. ред. В. М. Астапова. – Москва : Per Se, 2008. – 239 с. – ISBN 978-5-9292-0167-7.
62. Феррои Л. М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л. М. Феррои // Школа здоровья. – 2005. – № 3. – С. 32–38.
63. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – Санкт-Петербург : Азбука, 2017. – 446 с. – ISBN 978-5-389-13277-1.

64. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – Москва : АСТ, 2007. – 605 с. – ISBN 978-5-17-045566-9.
65. Хабирова Е. Р. Тревожность и ее последствия / Е. Р. Хабирова. – Санкт-Петербург : Питер. – 2003. – 302 с. – ISBN 5-288-03311-0.
66. Черепкова Н. В. Особенности проявления тревожности в современных условиях школы / Н. В. Черепкова, Е. А. Дементьева // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2013. – URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013007213> (дата обращения: 06.03.2023).
67. Шанина Г. Е. Психологическая диагностика / Г. Е. Шанина. – Москва : В Печать, 2010. – 215 с. – ISBN 978-5-904460-06-8.
68. Эльконин Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова. – Москва : Просвещение, 1967. – 360 с.
69. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2014. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-4068-4.
70. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2009. – 378 с. – ISBN 5-7155-0035-4.
71. Яковлева О. В. Коррекция ситуативной и личностной тревожности у подростков / О. В. Яковлева // Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 11 (54). – С. 133–135.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики школьной тревожности учащихся 4 классов

1. Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет (А.М. Прихожан):

Данная методика предназначена для диагностики у подростков следующих видов личностной тревожности:

- тревожность, связанную со школьными ситуациями (школьную),
- с ситуациями общения (межличностную),
- с отношением к себе (самооценочную).
- шкала мистических, магических страхов (магическую).

Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10-12 лет, Форма Б – для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тесту:

На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

– Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик "Ответ" поставь цифру 0.

– Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик "Ответ" поставь цифру 1.

– Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик "Ответ" поставь цифру 2.

– Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик "Ответ" поставь цифру 3.

– При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик "Ответ" поставь цифру 4.

Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Форма А:

1. Отвечать у доски
2. Оказаться среди незнакомых ребят
3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах
4. Слышать заклятия
5. Разговаривать с директором школы
6. Сравнивать себя с другими
7. Учитель смотрит по журналу, кого спросить
8. Тебя критикуют, в чем-то упрекают
9. На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)
10. Видеть плохие сны
11. Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету
12. После контрольной, теста – учитель называет отметки
13. У тебя что-то не получается
14. Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна
15. На тебя не обращают внимания
16. Ждешь родителей с родительского собрания
17. Тебе грозит неуспех, провал
18. Слышать смех за своей спиной
19. Не понимать объяснений учителя
20. Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем
21. Слышать предсказания о космических катастрофах
22. Выступать перед зрителями
23. Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других
24. С тобой не хотят играть
25. Проверяются твои способности
26. На тебя смотрят, как на маленького
27. На экзамене тебе достался 13-й билет
28. На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос
29. Оценивается твоя работа
30. Не можешь справиться с домашним заданием
31. Засыпать в темной комнате
32. Не соглашаешься с родителями
33. Берешься за новое дело
34. Разговаривать с школьным психологом

35. Думать о том, что тебя могут «сглазить»
36. Замолчали, когда ты подошел (подошла)
37. Слушать страшные истории
38. Спорить со своим другом (подругой)
39. Думать о своей внешности
40. Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах

Обработка и интерпретация результатов теста:

Ключ является общим для обеих форм.

Школьная тревожность: 1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34

Самооценочная тревожность: 3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39

Межличностная тревожность: 2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38

Магическая тревожность: 4, 10, 14, 21, 23, 27, 31, 35, 37, 40

Выделение субшкал во многом условно. Например, предложенные в ней ситуации общения можно рассматривать с позиции актуализации представлений о себе, некоторые школьные ситуации – как ситуации общения со взрослыми и т. п. Однако представленный вариант, как показывает практика, продуктивен с точки зрения задачи преодоления тревожности: он позволяет локализовать зону наибольшего напряжения и построить индивидуализированную программу работы.

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка. Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам – отдельных видов тревожности.

Общая тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
1	0-33	0-26	0-34	0-26	0-34	0-37	0-33	0-27
2	34-40	27-32	35-43	27-32	35-43	38-45	34-39	28-34
3	41-48	33-39	44-50	33-38	44-52	46-53	40-46	35-41

4	49-55	40-45	51-58	39-44	53-61	54-61	47-53	42-47
5	56-62	46-52	59-66	45-50	62-70	62-69	54-60	48-54
6	63-70	53-58	67-74	51-56	71-80	70-77	61-67	55-61
7	71-77	59-65	75-81	57-62	81-88	78-85	86-74	62-68
8	78-84	66-71	82-89	63-67	89-98	86-93	75-80	69-75
9	85-92	72-77	90-97	68-73	99-107	94-101	81-87	76-82
10	≥ 93	≥ 78	≥ 98	≥ 74	≥ 108	≥ 102	≥ 88	≥ 83

Школьная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
1	0-8	0-7	0-2	0-7	0-8	0-7	0-7	0-6
2	9-11	8-10	3-5	8-9	9-10	8-9	8-9	7
3	12-13	11-12	6-7	10	11-13	10-12	10-11	8
4	14-16	13-14	8-10	11-12	14-15	13-15	12-13	9
5	17-18	15-16	11-12	13	16-18	16-17	14	10
6	19-20	17-18	13-15	14-15	19-20	18-20	15-16	11
7	21-22	19-20	16-17	16	21-22	21-22	17-18	12-13
8	23-25	21-22	18-20	17-18	23-25	23-25	19-20	14
9	26-27	23-24	21-22	19-20	26-27	26-28	21-22	15
10	≥ 28	≥ 25	≥ 23	≥ 21	≥ 28	≥ 29	≥ 23	≥ 16

Самооценочная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
1	0-10	0-7	0-9	0-5	0-8	0-7	0-6	0-7
2	11	8-9	10-11	6-7	9-10	8-10	7-8	8-9
3	12-13	10	12-13	8	11-13	11-13	9-11	10-12
4	14	11-12	14-16	9	14-16	14-16	12-13	13-15

5	15-16	13	17-18	10-11	17-18	17-19	14-16	16-17
6	17-18	14-15	19-20	12	19-21	20-22	17-18	18-20
7	19	16-17	21-22	13-14	22-24	23-25	19-21	21-23
8	20-21	18	23-24	15	25-26	26-28	22-23	24-25
9	22-23	19-20	25-27	16-17	27-29	29-31	24-26	26-28
10	≥ 24	≥ 21	≥ 28	≥ 18	≥ 30	≥ 32	≥ 27	≥ 29

Межличностная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
1	0-8	0-7	0-8	0-8	0-6	0-8	0-6	0-7
2	9	8	8-10	9	7-9	9-11	7-8	8-9
3	10	9	11-12	10	10-12	12-14	9-11	10-12
4	11	10	13-14	11-12	13-15	15-17	12-13	13-15
5	12-13	11-12	15	13	16-17	18-20	14-15	16-17
6	14	13	16-17	14-15	18-20	21-23	16-18	18-20
7	15	14	18-19	16	21-23	24-26	19-20	21-23
8	16-17	15	20-21	17-18	24-26	27-29	21-23	24-26
9	18	16	22-23	19-20	27-29	30-32	24-25	27-28
10	≥ 19	≥ 17	≥ 24	≥ 20	≥ 30	≥ 33	≥ 26	≥ 29

Магическая тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
1	0-7	0-6	0-7	0-4	0-5	0-6	0-6	0-5
2	8	7	8-9	5-6	6-7	7-8	7-9	6-7
3	9-10	8-9	10-11	7	8-10	9-10	10-11	8-9
4	11-12	10	12-13	8-9	11-13	11-12	12-14	10
5	13-14	11-12	14-15	10	14-15	13-14	15-16	11-12

6	15-16	13	16-17	11-12	16-18	15-16	17-19	13
7	17-18	14	18-20	13	19-21	17-18	20-22	14-15
8	19-20	15-16	21-22	14-15	22-23	19-20	23-24	16-17
9	21-22	17	23-24	16	24-26	21-23	25-27	18
10	≥ 23	≥ 18	≥ 25	≥ 17	≥ 27	≥ 24	≥ 28	≥ 19

2. «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс)

Цель исследования — изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьниками, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

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».

На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ "+", если Вы согласны с ним, или "—", если не согласны».

Текст опросника:

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 удастся 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. Беспokoишься 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 и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «—», т.е. ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом — это проявление тревожности. При обработке подсчитывается:

Общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности;

Ключ к вопросам. «+» - Да; «-» - Нет

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики школьной тревожности учащихся 4 классов

Таблица 2.1 – Результаты исследования по методике «Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет» А.М. Прихожан учащихся 4 «Б» класса (показатель школьной тревожности)

№	Показатель школьной тревожности	
	Балл	Уровень
1	4	Нормальный
2	2	Низкий
3	8	Повышенный
4	3	Нормальный
5	8	Повышенный
6	6	Нормальный
7	2	Низкий
8	1	Низкий
9	5	Нормальный
10	9	Высокий
11	1	Низкий
12	5	Нормальный
13	10	Крайне высокий
14	10	Крайне высокий
15	4	Нормальный
16	8	Повышенный
17	6	Нормальный
18	10	Крайне высокий
19	1	Низкий
20	1	Низкий
21	9	Высокий
22	7	Повышенный
23	1	Низкий
24	1	Низкий
25	4	Нормальный
26	1	Низкий

Таблица 2.2 – Результаты исследования по методике «Тест школьной тревожности» (Б. Филлипс) учащихся 4 «Б» класса (шкала «Общая тревожность в школе»)

№	Показатель общей тревожности в школе	
	Балл	Уровень
1	13	Повышенный
2	3	Нормальный
3	11	Повышенный
4	13	Повышенный
5	6	Нормальный
6	8	Нормальный
7	9	Нормальный
8	1	Нормальный
9	13	Повышенный
10	10	Нормальный
11	0	Нормальный
12	20	Высокий
13	14	Повышенный
14	12	Повышенный
15	11	Повышенный
16	17	Высокий
17	9	Нормальный
18	12	Повышенный
19	2	Нормальный
20	5	Нормальный
21	11	Повышенный
22	15	Повышенный
23	4	Нормальный
24	5	Нормальный
25	6	Нормальный
26	5	Нормальный

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации

Пояснительная записка

В последние годы число обучающихся младших классов с высоким или повышенным уровнем школьной тревожности возрастает. Школьная тревожность – это одна из распространенных проблем, с которыми сталкиваются не только ученики, но и учителя, родители, школьный психолог. Данная тревожность отрицательно влияет на многие аспекты жизни младших школьников: не только на обучение, но и на взаимодействие со сверстниками, на общий уровень психологического и физиологического здоровья.

Для продуктивной работы и гармоничной жизни необходим определенный сбалансированный уровень тревожности. Такой уровень не мучает ребенка, а активизирует его деятельность и называется конструктивной тревогой. В то время как деструктивная тревога вызывает состояния апатии, паники и уныния. Она является причиной нарушений не только в учебной деятельности, но и разрушает многие личностные структуры. Взрослые в силах помочь ребенку справиться с тревожностью и основная цель такой помощи – создать условия для того, чтобы ребенок почувствовал уверенность в своих силах, научился уважать свою индивидуальность.

Цель программы – создать условия для снижения высокого и повышенного уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов.

С целью снижения высокого и повышенного уровня школьной тревожности учащихся четвертых классов была составлена программа психолого-педагогической коррекции, направленной на развитие конструктивных способов взаимодействия тревожных детей, их межличностных отношений, а также на развитие коммуникативных умений.

В ходе достижения данной цели решаются следующие задачи:

- Повышение уверенности в собственных силах и самооценки обучающихся.
- Обучение младших школьников приемам саморегуляции и релаксации.
- Формирование навыков конструктивного выхода из ситуации возникновения тревожного состояния.

Актуальность коррекционной программы: Решение вышеперечисленных задач необходимо для того, чтобы обеспечить младших школьников средствами,

позволяющими наиболее эффективно вступать во взаимодействия, решать встающие перед ними ежедневные задачи. Младший подростковый возраст является благоприятным периодом для такой работы, т.к. мотивационно-смысловая система открыта к позитивным изменениям, возможность для которых создается в групповой психотерапии. Проблемы, которые обсуждаются с детьми в ходе групповых занятий, являются достаточно типичными для данного возраста.

Контингент участников: Программа рассчитана на детей младшего подросткового возраста, учащихся 4 класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия №1 г. Челябинска».

Режим занятий: Данная программа состоит из 10 занятий и рассчитана на срок 5 недель. Их продолжительность не должна превышать одного школьного урока. Занятия проводятся два раза в неделю.

Форма проведения занятий: Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в классном кабинете, где можно свободно располагаться и передвигаться. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок. Основная форма работы – коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Структура занятий:

1. Каждое занятие начинается с приветствия. Благодаря нему устанавливается положительный контакт и настрой на последующую работу, формируются психологический благоприятный климат на занятиях со школьниками.

2. Разминка, включающая упражнения, которые помогают детям настроиться на работу, повышают уровень их активности.

3. Основная часть занятия проходит с использованием психотехнических игр и приемов, включающих в себя решение целей и задач определенного занятия.

4. При завершении занятия обсуждаются итоги, школьники высказывают свое мнение насчет заданий и достижения целей тренинга, рефлексия является обязательным этапом занятия.

5. Прощание, отработка механизмов расставания.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Беседа. Сбор первичных данных на основе вербальной коммуникации.
2. Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.
3. Ролевые игры, игровые методы. Разыгрывание различных ситуаций.
4. Рисуночная арт-терапия. Элементы психогимнастики. Релаксация.

5. Моделирование образов поведения. Игры и упражнения, позволяющие преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар ребенка.

Занятия проводятся в условиях специально смоделированных коллективных упражнений и включают три этапа:

1. Ориентировочный (2 занятия);
2. Реконструктивный (6 занятий);
3. Закрепляющий (2 занятия).

Каждый этап предполагает работу по основным блокам:

- Сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.
- Развитие представлений о ценности другого человека и себя самого, развитие коммуникативных навыков, формирование положительных стратегий взаимодействия.
- Формирование навыков конструктивного выхода из ситуации возникновения тревожного состояния.

Программа направлена также на развитие средств самопознания тревожных детей, на повышение представлений о собственной ценности, на развитие мотивов межличностных отношений, на развитие уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии.

Содержание занятий по программе коррекции школьной тревожности учащихся четвертых классов в условиях психологической службы образовательной организации:

1 этап – ориентировочный (2 занятия)

Занятие 1

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.

Упражнение 1: Знакомство (10 мин.)

Цель: знакомство, погружение в атмосферу занятия.

Материалы: мяч или игрушка.

Проведение: Ведущий, держа в руках игрушку или мяч, представляется и немного рассказывает о себе. Потом передает предмет следующему участнику, и они по кругу также рассказывают о себе. Участникам предлагается ответить на следующие вопросы во время знакомства:

- Как тебя зовут?
- Как давно ты учишься в этой школе?
- Какие твои любимые и нелюбимые школьные занятия?
- Чем любишь заниматься вне школы?
- Хочешь ли поделиться еще чем-то, помимо перечисленных вопросов?

Упражнение 2: Установление правил группы (5 мин.)

Цель: демонстрация демократичного и безопасного стиля общения, выработка правил групповой работы.

Материалы: маркер, лист ватмана или доска для записей.

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

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

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

3. Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого-либо. Также нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

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

5. Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участников, а только их действие и поведение. Например, мы не используем высказывание «Ты мне не нравишься», а заменяем на «Я не согласен с тобой» и т.п.

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

7. Активное участие в происходящем. Мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в целом. Мы все время в группе, внимательны к другим.

8. Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие.

Упражнение 3. Игра «Менялки»(5 мин.)

Цель: повышение эмоционального тонуса, развитие внимания.

Материалы: стулья, количеством на 1 меньше, чем участников.

Проведение: По хлопку ведущего участники меняются местами (те, у кого темные волосы, светлые глаза, брюки, пиджаки и т.д.). Кто не успеет занять место, становится ведущим игры.

Упражнение 4. «Передай рисунок» (15 мин.)

Цель: развитие группой сплоченности, слаженности действий, умения поддержать и почувствовать другого, творческой активности, воображения.

Материалы: наборы карандашей и листы бумаги по количеству участников.

Проведение: Дети садятся в круг. Каждый берет карандаш понравившегося цвета и лист бумаги. По сигналу ведущего дети начинают рисовать то, что захотят. По хлопку ведущего они передают свой незаконченный рисунок и карандаш соседу слева и т.д. После того как листы обошли круг и вернулись к своим первоначальным авторам, можно обсудить получившиеся рисунки. Затем оформляется выставка рисунков.

Упражнение 5. «Дерево настроения» (5 мин.)

Цель: подведение итогов занятия, рефлексия.

Материалы: рисунок дерева на ватмане, фигурки яблок из цветной бумаги красного, желтого и зеленого цветов, клей или скотч.

Проведение: Участникам предлагается разместить на нарисованном дереве яблоки, цвет которых соответствует их настроению: красный – настроение стало хуже, желтый – настроение не изменилось, зеленый – настроение стало лучше.

Занятие 2

Цель: развитие способности слаженно работать в группе, сплочение группы.

Упражнение 1. «Настроение» (5 мин.)

Цель: создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Сидя в кругу, дети по очереди здороваются с группой и с помощью сравнения рассказывают, на что похоже их настроение. Например, ведущий начинает: «Мое настроение похоже на белое пушистое облако».

Упражнение 2. Игра «Печатная машинка» (15 мин.)

Цель: развитие навыка работы в группе.

Проведение: «Давайте проверим, можем ли мы слаженно работать в группе. Попробуем воспроизвести процесс печатания на машинке отрывок из хорошо известной вам песни или стихотворения. Например, «В лесу родилась елочка». Каждый по очереди произносит по одной букве слова («В - л - е - с - у ...»). В конце слова – все встают, на знак препинания – топают ногой, в конце строки – хлопают в ладоши. Есть одно условие игры: кто ошибется – выходит из игры, покидает круг. Итак, первый участник произносит первую букву, второй – вторую и т. д. Не забывайте о знаках препинания».

Упражнение 3. «Сочинение истории» (15 мин.)

Цель: развитие навыка слушать собеседника, высказывать свое мнение.

Проведение: Ведущий начинает историю со слов: «Жили-были...», следующий участник продолжает, дополняет и так далее по кругу. Когда очередь опять доходит до ведущего, он направляет сюжет истории, оттачивает его, делает более осмысленным, и игра продолжается. В конце проводится обсуждение, трудно ли было выполнять задание и следить за ходом сочинения истории.

Упражнение 4. «Благодарность» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Сидя в кругу, дети по очереди выражают благодарность за что-либо, произошедшее на занятии, своему соседу справа.

2 этап – реконструктивный (6 занятий)

Занятие 3

Цель: Снятие напряжения среди участников, осознание себя.

Упражнение 1. «Волшебное приветствие» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Ведущий напоминает участникам о важности некоторых «волшебных слов» и выражений, например: спасибо, пожалуйста, будьте любезны, вы так любезны, вы такой замечательный и т.д. Участники по кругу должны приветствовать друг друга, используя те «волшебные слова», которые они вспомнили.

Упражнение 2. «Части моего «Я»» (25 мин.)

Цель: Осознание себя и своего поведения в различных ситуациях.

Проведение: Ведущий предлагает детям вспомнить, какими они были в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько непохожи на себя самих, будто это разные люди), как у них происходит внутренний диалог с собой и попытаться нарисовать эти разные черты своего «Я». Это можно сделать так, как получится, быть может, символически.

После выполнения задания участники в том числе, ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Ведущий собирает рисунки с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей.

Упражнение 3. «Танец пяти движений» (5 мин.)

Цель: Снятие мышечных зажимов. Развитие умения выражать свои эмоции с помощью движений.

Проведение: По предложению педагога дети изображают последовательно:

– течение воды – плавные, мягкие движения;

- переход через чашу – резкие, сильные, четкие движения;
- сломанную куклу – потряхивающие, незаконченные движения;
- полет бабочек – изящные, нежные движения;
- покой – стояние без движения, слушание своего тела.

На каждое упражнение отводится одна минута.

Упражнение 4. «Чему мы научились» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый ребенок по очереди высказывает свои мысли о том, что полезного произошло на занятии, и чему группа смогла научиться.

Занятие 4

Цель: Развитие внимания к поведению другого и способности к получению обратной связи.

Упражнение 1. «Комплименты» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Сидя в кругу, дети по очереди приветствуют друг друга, добавляя комплимент в свое приветствие.

Упражнение 2. Игра-тренинг «Таможня» (20 мин.)

Цель: Развитие навыка наблюдения за поведением окружающих, умения считывать невербальные знаки.

Проведение: Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа – пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них – контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется любой реальный маленький предмет). Итак, кто хочет быть таможенником?» Взывший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя предмет, после чего впускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить, кто из них привозит контрабанду. Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли таможенника побывали двое-трое участников, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Упражнение 3. «Ассоциации» (10 мин.)

Цель: Развитие навыка наблюдения за другими, умения выражать свои мысли.

Проведение: Ведущий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит из класса, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся

ребят. Ведущий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны – на что или на кого похож тот, кого загадали: на какое время суток, на какое время года, на какую погоду, на какой день недели, на какой цвет радуги и т.д.

Следует особо напомнить, что задание нужно выполнять так, чтобы не задеть самолюбие, не оскорбить того, кто был задан.

Упражнение 4. «Какой я сегодня» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый из учащихся по очереди рассказывает о себе, своем состоянии и настроении после занятия, используя прилагательные.

Занятие 5

Цель: Развитие представлений о ценности другого человека и способности выражать свое эмоциональное состояние.

Упражнение 1. «Приветствие» (5 мин.)

Цель: создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Сидя в кругу, каждый ученик приветствует своего соседа справа, используя различные способы: рукопожатие, объятие и т.п.

Упражнение 2. «Значимые люди» (15 мин.)

Цель: Осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

Проведение: Ведущий просит участников игры рассказать о самых значимых для них людях. Это могут быть не обязательно те, с кем ребенок постоянно общается в настоящее время, но непременно те, кто значит для него больше, чем все остальные, кого он знает, кто для него дороже всех. Ведущий также рассказывает о значимых для него людях.

Ведущий просит участников группы строить рассказ по следующей схеме: кто они, чем значимы для вас, чем дороги, так же ли близки они ему теперь, если речь идет о прошлом, хотели бы они им что-нибудь сказать, будь у них такая возможность, прямо сейчас (например, есть невыраженное чувство благодарности). Если кому-то из участников группы действительно хотелось бы поговорить с дорогим ему человеком, можно использовать практикуемую в гештальт-терапии технику «пустого стула».

Упражнение 3. «Паровозик» (5 мин.)

Цель: Развитие групповой сплоченности, умения чувствовать свою роль в коллективе.

Проведение: Дети выстраиваются друг за другом, держась за пояс впереди стоящего; у всех, кроме первого игрока, глаза закрыты. Первый, паровозик, начинает движение и тащит за собой вперед вагончики извилистым путем.

По команде педагога поезд останавливается. Первый ребенок уходит в хвост состава, чтобы дать возможность следующему исполнить роль паровозика. И так до тех пор, пока все участники не исполнят роль паровозика.

Примечание: анализируя по окончании ход упражнения, педагог задает вопросы каждому участнику, например: «Какую роль тебе было интересно выполнять? Почему? Кто из ведущих вызывал у тебя доверие? С кем чувствовал себя в безопасности? Кто из паровозиков шел слишком быстро? Кто старался подобрать темп движения, удобный для всего состава? Кто останавливался, чтобы подождать отставших?».

Упражнение 4. «Звериные чувства» (15 мин.)

Цель: Научить ребенка более точно понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

Проведение: Для игры необходим набор картинок с изображением известных детям животных. Психолог раскладывает перед каждым ребенком (по очереди) картинки и просит назвать основные качества животного, например: зайчик – страх, лев – смелость, лиса – хитрость и т.д. Затем психолог предлагает проанализировать ту или иную житейскую ситуацию и описать свои чувства и состояния с помощью картинок. Если ребенок затрудняется это сделать, ему можно помочь, а также обговорить варианты поведения, предлагая рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

При проведении данной игры желательно избегать оценок поведения ребенка: основная цель – научить его более точно, более тонко понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

Упражнение 5. «Пожелания» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый ребенок по очереди высказывает какое-либо доброе пожелание или напутствие своему соседу слева.

Занятие 6

Цель: Развитие коммуникативных навыков, осознание различных черт характера и чувств.

Упражнение 1. «Какой я» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Каждый участник по очереди рассказывает о своем настроении в начале занятия, используя прилагательные.

Упражнение 2. Игра «Спина к спине» (10 мин.)

Цель: Получить опыт нестандартного общения, развитие навыка активного слушания.

Проведение: Ведущий говорит о том, что в группе имеется возможность получить опыт общения, недоступный в повседневной жизни.

Участники делятся на пары, садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течение 3-5 минут поддерживать разговор. По окончании они делятся своими ощущениями.

Ведущий задает вопросы: было ли это похоже на знакомые житейские ситуации (например, телефонный разговор), в чем отличия; легко ли было вести разговор; какой получается беседа – более откровенной или нет.

Упражнение 3. «Монстр» (20 мин.)

Цель: Тренировка навыков взаимодействия.

Проведение: Ведущий: «Все мы признаем за собой разные недостатки. Представим себе, что в центре нашего круга стоит чучело – несимпатичное, которое ставят на огородах отпугивать птиц. Оно обладает всеми теми качествами, которые мы считаем своими недостатками. Так, если кто-то признает за собой некоторую слабость, он говорит: «Чучело какое-то» – и называет этот недостаток. Затем каждый из нас скажет, чем, вообще-то, неплохи те качества, которые были названы, но не про те качества, которые назвал сам, а про те, которые назвали у чучела другие.

Ведущий записывает, что называли участники, сам называет одну или несколько черт чучела. После того, как все участники высказались, ведущий показывает, что записал, а дети говорят, какие плюсы имеет то или иное качество.

Упражнение 4. «Сегодня я узнал...» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый участник по очереди рассказывает о своем опыте на занятии, что нового он узнал о себе или других членах группы, научился ли чему-то полезному.

Занятие 7

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

Упражнение 1. «Что я могу» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Каждый участник по очереди рассказывает о каком-либо своем таланте или навыке, который может быть полезен при межличностном общении.

Упражнение 2. Игра «За что мы любим» (15 мин.)

Цель: Формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

Проведение: Ведущий: вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся. Как правило, эту оценку связываем с внутренними качествами человека. Давайте попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будет выполнено письменно.

Выберите в группе человека, который по многим своим проявлениям очень нравится вам. Укажите пять качеств, которые вам особенно нравятся в этом человеке. И так, не указывая самого человека, укажите, пять качеств, которые вам особенно в нем нравятся.

Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте вашу характеристику, а мы попробуем определить, к какому человеку она относится.

Упражнение 3. Игра «Слепой и поводырь» (15 мин.)

Цель: Развитие доверия друг к другу, снятие мышечного напряжения.

Проведение: Ведущий: Пожалуйста, все встаньте, закройте глаза и походите по комнате в разные стороны в течение нескольких минут. Теперь произвольно разбейтесь на пары. Один из вас закрывает глаза, и другой водит его по комнате, дает возможность коснуться различных предметов, помогает избежать столкновения с другими парами, дает соответствующие пояснения по поводу их передвижения и т.п. Итак, один с открытыми глазами стоит впереди. Другой на расстоянии вытянутой руки, чуть касаясь спины впереди стоящего, встает с закрытыми глазами. Хорошо, а теперь поменяйтесь ролями. Каждый должен пройти школу «доверия».

Теперь сядьте в круг, подумайте и скажите, кто чувствовал себя уверенно, надежно, у кого было желание полностью довериться партнеру? Пусть каждый оценит своего партнера, поднимая руку с нужным количеством пальцев, – оцениваем по пятибалльной системе. Ведомый поднимает столько пальцев, сколько он считает нужным дать своему поводырю.

Упражнение 4. «Благодарность» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый участник по очереди высказывается о том, за что сегодня он хочет поблагодарить группу.

Занятие 8

Цель: Повышение представления о собственной значимости и о ценности другого человека.

Упражнение 1. «Я ценю в себе...» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Каждый ученик по очереди рассказывает о том, какие качества он ценит в себе, какой чертой личности может гордиться.

Упражнение 2. «Я не такой, как все, и все мы разные» (10 мин.)

Цель: Показать, что все люди разные и этим интересны друг другу.

Проведение: Детям предлагается в течение пяти минут с помощью цветных карандашей нарисовать, что такое радость. Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания участники, в том числе ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Ведущий просит ребят обратить внимание на различие в понимании и представлении понимания понятия «радости». Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Упражнение 3. «Зеркало» (10 мин.)

Цель: Развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

Проведение: Одна часть игроков образует круг – это невозмутимые зеркала, отражающие того, кто в них смотрится. Другая группа по одному, смотрясь в каждое зеркало, обходит круг. Если зеркало не выдерживает, смущается, начинает смеяться, игроки меняются ролями. Причину, по которой вдруг возникает необходимость посмотреть в зеркало, объясняет педагог, например: «Утром, проснувшись, ты пошел в ванную комнату умываться: чистишь зубы, причесываешься. В глаз попала соринка. Посмотри внимательно в зеркало, слегка оттянув нижнее веко», « У тебя болит горло, и ты, смотря в зеркало, пытаешься понять, воспалено ли оно», «Представь, что у тебя хорошее настроение и ты, стоя у зеркала, просто гримасничаешь, или любишь себя собой».

Упражнение 4. «Мой портрет в лучах солнца» (10 мин.)

Цель: Способствовать углублению процессов самораскрытия, учить находить в себе индивидуальные особенности.

Проведение: Ведущий просит ответить на вопрос: «Почему я заслуживаю уважения?» следующим образом: нарисуйте солнце, в центре солнечного круга

напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, что бы было как можно больше лучей. После выполнения задания участники по очереди, показывая свои рисунки, рассказывают о своих достоинствах.

Упражнение 5. «Чему мы научились» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый участник по очереди рассказывает о своем опыте на сегодняшнем занятии, что нового он узнал и чему научился.

3 этап – закрепляющий (2 занятия)

Занятие 9

Цель: Осознание проблем в отношениях с людьми, активизация самосознания.

Упражнение 1. «Приветствие» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Сидя в кругу, каждый ученик приветствует своего соседа справа, используя различные способы: рукопожатие, объятие и т.п.

Упражнение 2. «Чаша доброты» (5 мин.)

Цель: Формирование у детей положительных эмоций.

Проведение: Ведущий предлагает: «Сядьте поудобнее, закройте глаза. Представьте, что перед вами на столе любимая чашка... Мысленно наполните ее до краев своей добротой. А теперь представьте, что рядом стоит чужая чашка, но пока пустая. Отлейте доброты в эту чашку из своей. Не жалейте! О, ваша чашка опустела! Добавьте вновь доброты. Все дело в том, что, будучи добрым человеком, вы можете делиться этим качеством, и ваша чашка всегда будет полной. Вот поэтому откройте глаза и спокойно, уверенно скажите: «Это я! У меня есть такая чашка доброты!».

Упражнение 3. «Продолжи фразу» (10 мин.)

Цель: Активизация самосознания.

Проведение: Детям предлагается список предложений, которые надо закончить с точки зрения того, какими, по их мнению, их видят окружающие:

Мне хорошо, когда ...

Мне грустно, когда ...

Я сержусь, когда ...

Я боюсь, когда ...

Я чувствую себя смелым, когда ...

Затем по кругу дети зачитывают свои предложения, и ведется обсуждение, исходя из ответов, в каких ситуациях дети чаще чувствуют себя хорошо, им грустно и т.д.

Упражнение 4. «Благодарность без слов» (15 мин.)

Цель: Развитие умения общаться невербальными средствами.

Проведение: Участники разбиваются на пары по желанию. Пары выходят в центр круга, сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности. Затем пары делятся впечатлениями, о том: что чувствовал, выполняя это упражнение; искренно или наиграно выглядело изображение благодарности партнером; понятно ли было, какое чувство изображал партнер.

Упражнение 5. «Что нового» (5 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия, рефлексия.

Проведение: Каждый участник по очереди делится своими впечатлениями о занятии, рассказывает о том, что нового и полезного он узнал.

Занятие 10

Цель: Развивать умение понимать себя и других, осознание мотивов межличностных отношений, завершение группы.

Упражнение 1. «Свободное приветствие» (5 мин.)

Цель: Создание положительного настроения и готовности к совместной работе.

Проведение: Сидя в кругу, каждый участник здоровается со своим соседом справа, используя любой желаемый способ: вербальный или невербальный, главное, передать чувство радости от встречи.

Упражнение 2. «Рисование вдвоем» (15 мин.)

Цель: Развитие умения понимать себя и других, снятие психического напряжения, создание возможности для самовыражения, совместной продуктивной деятельности.

Проведение: Детям предлагается разделиться на пары в случайном порядке. Каждой паре выдаются лист бумаги и материалы для рисования. В течение отведенного времени участники должны нарисовать совместный рисунок на свободную тему. Важно уметь договариваться со своим партнером по рисованию и работать слаженно. По заверении работы в классе оформляется выставка получившихся рисунков.

Упражнение 3. Игра «Путаница» (5 мин.)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Проведение: Дети стоят, взявшись за руки, и образуют круг. Водящий выходит из комнаты или отворачивается. Не отпуская рук, игроки запутывают круг, который водящий должен распутать.

Упражнение 4. «Что изменилось» (15 мин.)

Цель: Подведение итогов занятия и программы, рефлексия, осознание изменений в себе и в группе, завершение групповой работы.

Проведение: Каждый участник рассказывает, что ему дала работа в группе, что нового он узнал о себе и о других.

Заключительное слово ведущего: Ведущий говорит о том, что эти занятия показали, что у всех нас много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, неповторимым, и то, что для всех нас общее. Потому мы нужны друг другу, каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, чтобы другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования коррекции школьной тревожности учащихся 4 классов в условиях психологической службы образовательной организации

Таблица 4.1 – Результаты повторной диагностики уровня школьной тревожности учащихся 4 «Б» класса по методике А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности»

№	Показатель школьной тревожности	
	Балл	Уровень
1	4	Нормальный
2	2	Низкий
3	8	Повышенный
4	2	Низкий
5	6	Нормальный
6	6	Нормальный
7	2	Низкий
8	1	Низкий
9	5	Нормальный
10	6	Нормальный
11	1	Низкий
12	5	Нормальный
13	6	Нормальный
14	6	Нормальный
15	2	Низкий
16	8	Повышенный
17	6	Нормальный
18	6	Нормальный
19	1	Низкий
20	1	Низкий
21	6	Нормальный
22	7	Повышенный
23	1	Низкий
24	1	Низкий
25	4	Нормальный
26	1	Низкий

Таблица 4.2 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности учащихся 4 «Б» класса по методике Б. Филлипса «Тест школьной тревожности»

№	Показатель общей тревожности в школе	
	Балл	Уровень
1	9	Нормальный
2	2	Нормальный
3	8	Нормальный
4	10	Нормальный
5	4	Нормальный
6	7	Нормальный
7	6	Нормальный
8	0	Нормальный
9	8	Нормальный
10	9	Нормальный
11	0	Нормальный
12	13	Повышенный
13	7	Нормальный
14	6	Нормальный
15	5	Нормальный
16	11	Повышенный
17	7	Нормальный
18	8	Нормальный
19	1	Нормальный
20	4	Нормальный
21	9	Нормальный
22	10	Нормальный
23	3	Нормальный
24	2	Нормальный
25	4	Нормальный
26	4	Нормальный

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Математико-статистическая обработка данных

Таблица 5.1 – Расчет разности показателей и ранжирование значений

№ исп.	До, $t_{до}$	После, $t_{после}$	Разность ($t_{после} - t_{до}$)	Абсолютное знач. разности	Ранговый номер разности
1	13	9	-4	4	18,5
2	3	2	-1	1	5,5
3	11	8	-3	3	15
4	13	10	-3	3	15
5	6	4	-2	3	15
6	8	7	-1	1	5,5
7	9	6	-3	3	15
8	1	0	-1	1	5,5
9	13	8	-5	5	20,5
10	10	9	-1	1	5,5
11	0	0	0	0	1
12	20	13	-7	7	25,5
13	14	7	-7	7	25,5
14	12	6	-6	6	23
15	11	5	-6	6	23
16	17	11	-6	6	23
17	9	7	-2	2	11
18	12	8	-4	4	18,5
19	2	1	-1	1	5,5
20	5	4	-1	1	5,5
21	11	9	-2	2	11
22	15	10	-5	5	20,5
23	4	3	-1	1	5,5
24	5	2	-3	3	15
25	6	4	-2	2	11
26	5	4	-1	1	5,5
Σ					351