



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий
Кафедра социально-педагогического образования

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Профессиональное обучение
Направленность программы бакалавриата
«Психолого-педагогическое образование»

Выполнил:

студент группы ЗФ-411/099-4-1 Мсс
Баталина Вера Петровна

Проверка на объем заимствований:
70% авторского текста.

Научный руководитель:

старший преподаватель кафедры
СПО, Исакова Юлия Борисовна

Работа *Исаковой Юлии* к зачету
«15/» *Ю.И.* 2017 г.
зав. кафедрой СПО

Исакова Ю.Б. д.ф.п., доцент Ивалова О.Э.

Челябинск
2017

Оглавление

	Введение.....	3
Глава I.	Теоретические основы коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема.....	6
1.1.	Теоретические представления о тревоге и тревожности в психологии	6
1.2.	Специфика тревожности в младшем школьном возрасте.....	11
1.3.	Арт-терапия как средство психолого-педагогической коррекции младших школьников	17
Глава II.	Организация и проведение исследования уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.....	25
2.1.	Этапы, методы и методики исследования	25
2.2.	Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента.....	29
Глава III.	Экспериментальная работа по организации и проведению коррекционной работы с младшими школьниками.....	36
3.1.	Программа психолого-педагогической коррекции уровня школьной тревожности младших школьников	36
3.2.	Анализ эффективности коррекционной работы	42
3.3.	Психолого-педагогические рекомендации по коррекции уровня тревожности младших школьников.....	49
	Заключение.....	53
	Библиографический список.....	57
	Приложения.....	64

Введение

Начальная школа является одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные свойства и личностные качества ребенка развиваются в данный период жизни. Смена социальных отношений при поступлении в первый класс школы может представить для ребенка значительные трудности. Поступление в школу и начальный период обучения вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка [5, с.127]. Учебная деятельность требует от ребенка определенной степени подготовленности и в физиологическом, и в социальном отношении. От степени проявления тревожности зависит успешность обучения учащегося в школе, особенности его взаимоотношений со сверстниками, эффективность адаптации к новым условиям[56, с.5].

В настоящее время увеличилось количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Особенно важно в это время осуществлять контроль над сохранением психоэмоционального благополучия ребенка[17, с.3].

Актуальность нашей работы обусловлена тем, что решение проблемы тревожности относится к числу наиболее острых современных задач психологии и ставит исследователей перед необходимостью как можно более ранней диагностики уровня тревожности, так как складываясь в свойство и личностное качество ребенка в младшем школьном возрасте, тревожность может стать устойчивой личностной чертой в подростковом возрасте, стать причиной неврозов и психосоматических заболеваний во взрослой жизни.

Большое значение в развитии тревожности имеет адекватность развития личности ребенка. Известно, что при этом среда играет предопределяющую роль, способствуя образованию системы отношений, центром ко-

торых является самооценка, ценностные ориентации и направленность интересов и предпочтений [59, с.32].

Методы арт-терапии являются ценным инструментом в деятельности образовательных учреждений. Используемые формы и методы арт-терапевтической работы с детьми разнообразны. Разные виды творческой активности могут оказывать важные психопрофилактические, развивающие эффекты, снижают высокое эмоциональное напряжение, детскую тревожность [70, с.71].

Цель исследования: изучение особенностей коррекции тревожности детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.

Объект исследования: тревожность детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: процесс коррекции тревожности детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: коррекция тревожности младших школьников будет эффективной при проведении психокоррекционной работы средствами арт-терапии.

Исходя из цели, объекта и предмета и гипотезы исследования, нами были определены следующие **задачи**:

1. Провести анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме коррекции тревожности детей младшего школьного возраста.
2. Раскрыть возможности арт-терапии как средства коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста.
3. Подобрать методы и методики диагностики тревожности, адекватные младшему школьному возрасту.
4. Подобрать и апробировать программу коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.
5. Оценить и интерпретировать результаты экспериментальной работы.

6. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста.

Теоретико-методологической основой исследования являются работы З.Фрейда, К. Юнга, М. Люшера, Н. Д. Левитова, А. М. Прихожан, Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина, Х. Хекхаузена, К. Изарда, Р. Штайнера и других ученых.

Методы исследования: анализ литературы, наблюдение, тестирование, эксперимент, методы обработки полученных результатов, методы математической статистики.

База исследования: Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 44» г. Миасса. В исследовании приняли участие 24 обучающихся младшего школьного возраста 4 «а» класса.

Практическая значимость исследования: программу коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии, а также психолого-педагогические рекомендации по коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста, можно рекомендовать к использованию психологам и педагогам общеобразовательных школ, а также социальных центров.

Основные результаты исследования апробированы в рамках VIII студенческой заочной международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования». По результатам опубликована статья «Коррекция уровня тревожности младших школьников средствами арт-терапии», <https://sibac.info/studconf/science/viii/62081>, [4, с.112].

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Глава I. Теоретические основы коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема

1.1 Теоретические представления о тревоге и тревожности в психологии

Хотя практикующие психологи в повседневном профессиональном общении употребляют слова «тревога» и «тревожность» как синонимы, для психологической науки эти понятия неравнозначны. В современной психологии принято различать «тревогу» и «тревожность», хотя еще полвека назад это различие было неочевидным. Сейчас подобная терминологическая дифференциация характерна как для отечественной, так и для зарубежной психологии (Левитов Н. Д., 1969; Прихожан А. М., 1977,1998;Спилбергер Ч. Д., 1983; Ханин Ю. Л., 1976; Хекхаузен Х., 1986 и др.), и позволяет проанализировать это явление через категории психического состояния и психического свойства [46, с.225].

В самом общем смысле, согласно «Краткому психологическому словарю», тревога определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий [28, с.254]. Конкретизация этого определения позволяет рассматривать тревогу как неблагоприятное по своей эмоциональной окраске состояние или внутреннее условие, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий [71, с.12]. Состояние тревоги возникает тогда, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе элементы потенциальной или актуальной угрозы, опасности, вреда [63, с.511].

Понятие тревоги было введено в психологию З. Фрейдом, который разводит страх как таковой, конкретный страх (нем. Furcht) и неопределенный, безотчетный страх — тревогу, носящую глубинный, иррациональный, внутренний характер (нем. Angst).

Согласно другой точке зрения, страх — это реакция на угрозу человеку как существу биологическому, когда опасности подвергается жизнь человека (витальная угроза), его физическая целостность и т. п., в то время как тревога представляет собой переживание, возникающее при угрозе человеку как социальному субъекту, когда опасности подвергаются его ценности, представления о себе, положение в обществе. В этом случае тревога рассматривается как эмоциональное состояние, связанное с возможностью фрустрации социальных потребностей [61, с.34].

Аналогичная позиция представлена в теории дифференциальных эмоций К. Изарда: состояние тревоги состоит из доминирующей эмоции страха, взаимодействующей с другими базовыми социально-опосредуемыми эмоциями [20, с.121].

Соответственно, тревога — это последовательность когнитивных, эмоциональных и поведенческих реакций, актуализирующихся в результате воздействия на человека различных стрессоров, в качестве которых могут выступать как внешние раздражители (люди, ситуации), так и внутренние факторы (актуальное состояние, прошлый жизненный опыт, определяющий интерпретации событий и предвосхищение сценариев их развития и т. д.). Тревога выполняет несколько важнейших функций: предупреждает человека о возможной опасности и побуждает к поиску и конкретизации этой опасности на основе активного исследования окружающей действительности [64, с.14].

Следует отметить, что, хотя на уровне субъективного переживания тревога скорее является негативным состоянием, ее воздействие на поведение и деятельность человека неоднозначно. Именно тревога иногда становится фактором мобилизации потенциальных возможностей. Само слово

«тревога», появившееся в русском языке около трехсот лет назад, изначально означало «знак к битве» [36, с.43].

В связи с этим в психологии выделяют два вида тревоги: мобилизующую и расслабляющую. Мобилизующая тревога дает дополнительный импульс к деятельности, в то время как расслабляющая снижает ее эффективность вплоть до полного прекращения [35, с.356].

Вопрос о том, какой вид тревоги будет чаще испытывать человек, во многом решается в детстве; важную роль здесь играет стиль взаимодействия ребенка со значимыми другими. Причины склонности испытывать расслабляющую тревогу исследователи видят прежде всего в формировании у ребенка так называемой «выученной беспомощности», которая, закрепившись, резко снижает эффективность учебной деятельности [13, с.69]. Второй фактор, определяющий характер «тревожного опосредования» деятельности, — это интенсивность данного психического состояния.

На физиологическом уровне тревога проявляется в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, появлении сухости во рту, слабости в ногах и т. д. [22, с.199].

Эмоциональный уровень характеризуется переживанием беспомощности, бессилия, незащищенности, амбивалентностью чувств, порождающей затруднения в принятии решений и целеполагании (когнитивный уровень).

Наибольшее разнообразие встречается среди поведенческих проявлений тревоги — бесцельное хождение по помещению, грызение ногтей, качание на стуле, стук пальцами по столу, теребление волос, кручение в руках разных предметов и т. д.

Очевидно, что тревога, оказывающая дезорганизирующее влияние на деятельность, — это крайне неблагоприятное для человека состояние, требующее преодоления или трансформации [3, с.112].

В отличие от тревоги, тревожность в современной психологии рассматривается как психическое свойство и определяется как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги [32, с.52].

Термин «тревожность» используется для обозначения относительно устойчивых индивидуальных различий в склонности индивида испытывать это состояние. Эта особенность напрямую не проявляется в поведении, но ее уровень можно определить исходя из того, как часто и как интенсивно у человека наблюдаются состояния тревоги. Личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир как заключающий в себе опасность и угрозу в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности [68, с.17].

В этом статусе тревожность впервые была описана З. Фрейдом (1925), который для описания «свободно витающей», разлитой тревожности, являющейся симптомом невроза, использовал термин, означающий в буквальном переводе «готовность к тревоге» или «готовность в виде тревоги».

В отечественной психологии тревожность также традиционно рассматривалась как проявление неблагополучия [2, с.98], вызванное нервно-психическими и тяжелыми соматическими заболеваниями, либо представляющее собой последствие перенесенной психической травмы.

Исследования А. М. Прихожан показали, что существуют различные формы тревожности, то есть особые способы ее переживания, осознания, вербализации и преодоления. Среди них можно выделить следующие варианты переживания и преодоления тревожности [45, с.147].

Открытая тревожность – сознательно переживаемая и проявляющаяся в деятельности в виде состояния тревоги. Она может существовать в различных формах, например:

- 1) как острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность, чаще всего дезорганизующая деятельность человека;

- 2) регулируемая и компенсируемая тревожность, которая может использоваться человеком в качестве стимула для выполнения соответствующей деятельности, что, впрочем, возможно преимущественно в стабильных, привычных ситуациях;
- 3) культивируемая тревожность, связанная с поиском «вторичных выгод» от собственной тревожности, что требует определенной личностной зрелости (соответственно, эта форма тревожности появляется только в подростковом возрасте) [50, с.19].

Скрытая тревожность — в разной степени неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже отрицании его, либо косвенным путем через специфические формы поведения (теребление волос, расхаживание из стороны в сторону, постукивание пальцами по столу и т. д.):

- 1) неадекватное спокойствие (реакции по принципу «У меня все в порядке!», связанные с компенсаторно-защитной попыткой поддержать самооценку; низкая самооценка в сознание не допускается);
- 2) уход от ситуации [40, с.98].

Таким образом, следует заметить, что состояние тревоги или тревожность как психическое свойство находятся в конфронтации с базовыми личностными потребностями: потребностью в эмоциональном благополучии, чувстве уверенности, безопасности. С этим связаны значительные трудности в работе с тревожными людьми: они, несмотря на выраженное стремление избавиться от тревожности, неосознанно сопротивляются попыткам помочь им сделать это. Причина такого сопротивления им самим непонятна и трактуется ими, как правило, неадекватно [37, с.53].

Подводя итог анализу результатов исследований, посвященных проблемам тревоги и тревожности, можно отметить следующие существенные моменты.

- 1) В современной психологии тревога понимается как психическое состояние, а тревожность — как психическое свойство, детерминированное генетически, онтогенетически или ситуационно[47, с.217].
- 2) Состояние тревоги и тревожность как личностная черта оказывают неоднозначное воздействие на эффективность деятельности, которая определяется соответствием уровня тревоги оптимальному для конкретного человека состоянию. В целом, эффект может быть как мобилизующий, так и дезорганизующий, причем чем интенсивнее состояние тревоги, тем более вероятен дезорганизующий эффект.
- 3) Тревожность обладает силой самоподкрепления и может приводить к формированию «выученной беспомощности».
- 4) Тревога и тревожность не всегда осознаются субъектом и могут регулировать его поведение на неосознаваемом уровне. Наблюдение тревожного поведения «со стороны» также зачастую затруднительно в силу того, что тревожность может маскироваться под другие поведенческие проявления[57, с. 129].

Исходя из общетеоретических представлений о сущности тревоги как психического состояния и тревожности как психического свойства, рассмотрим специфику тревожности в детском возрасте и ее особое проявление — школьную тревожность.

1.2 Специфика тревожности в младшем школьном возрасте

Школьная тревожность — это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т. д.) предпосылки. Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматри-

ваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизирующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые и / или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации [72, с.219].

Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо оттого, осознается она самим ребенком или нет.

В литературе встречаются разные обозначения устойчивого переживания школьного неблагополучия: «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогенный невроз», «дидактогения». Вместе с тем, между этими понятиями можно провести определенные различия [9, с.169].

Термин «школьный невроз» употребляется в основном в тех случаях, когда боязнь школы, тревога существуют на неосознанном уровне, проявляясь в виде связанных с серьезным внутриличностным конфликтом соматических симптомов (рвоты, головной боли, повышения температуры и т. п.) перед посещением школы [45, с.149].

Понятие «школьная фобия» используется для обозначения различных форм страха, вызываемого посещением школы. Однако в значительной части случаев речь идет именно о непреодолимом страхе, неврозе в собственном смысле слова [29, с.77].

Термины «дидактогения», «дидактогенные неврозы» используются для того, чтобы указать, что тревога, страх ребенка вызваны непосредственно системой обучения (или более узко — отношением к ребенку педагога, поведением учителя).

На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению. В их число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;

- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом [10, с.118].

Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у детей школьного возраста можно перечислить:

- внутриличностные конфликты, прежде всего, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности [27, с.35];
- нарушения внутрисемейного и / или внутришкольного взаимодействия, а также взаимодействия со сверстниками; соматические нарушения [8, с. 48].

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в состоянии / ситуации конфликта, вызванного:

- а) негативными требованиями, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;
- б) неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
- в) противоречивыми требованиями, которые предъявляются к ребенку родителями и / или школой, сверстниками [19, с.119].

В соответствии с онтогенетическими закономерностями психического развития, можно описать специфические причины тревожности на каждом этапе дошкольного и школьного детства.

У дошкольников и младших школьников тревожность является результатом фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения (ведущей потребности этого возраста). Таким образом, тревожность в этой возрастной группе представляет собой функцию нарушения отношений с близкими взрослыми. В отличие от дошкольников, у младших школьников таким близким взрослым, помимо родителей, может оказаться учитель.

Как ни странно, школьная тревожность начинает формироваться в дошкольном возрасте. Она возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать [33, с.86]. Такое положение дел приводит к тому, что к моменту поступления в школу ребенок уже «подготовлен» к тревожному реагированию на различные аспекты школьной жизни.

Младший школьный возраст традиционно считается «эмоционально насыщенным». Это связано с тем, что с поступлением в школу расширяется круг потенциально тревожных событий, прежде всего, за счет оценочных ситуаций, усугубленных фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа и т. д.). Учитывая, что этот возраст знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития («кризис семи лет»), неудивительно, что шести - семилетний ребенок становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли — школьника. О важности этого процесса говорит хотя бы тот факт, что Всемирной организацией здравоохранения этот период называется периодом «школьного шока» [41, с.312].

Поскольку тревога является неотъемлемым элементом адаптационного процесса, больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают первоклассники, для которых посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни. При этом, как показано в исследовании Лютовой и Мониной (2001), школьная тревожность первоклассника «персонифицирована» в фигурах родителей: его опасения сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей. Как правило, после завершения адаптационного периода (по разным данным, он длится от одного месяца до полугода) уровень тревожности у большинства детей, для которых этот период был успешен, нормализуется.

Ко второму-третьему классу тревожность ниже, чем в первый год школьного обучения. В то же время, личностное развитие приводит к тому, что спектр потенциальных причин школьной тревожности расширяется. К их числу, по данным исследовательского коллектива под руководством И. В. Дубровиной, можно отнести:

- школьные неприятности (двойки, замечания, наказания);
 - домашние неприятности (переживания родителей, наказания);
 - боязнь физического насилия (старшеклассники могут отобрать деньги, мобильный телефон);
 - неблагоприятное общение со сверстниками («дразнят», «смеются»)
- [16, с.102].

В целом, в младшем школьном возрасте повышенная школьная тревожность однозначно рассматривается как показатель школьной дезадаптации [15, с.51].

Среди признаков школьной тревожности, являющихся универсальными для любого возраста, прежде всего, стоит отметить ухудшение соматического здоровья учащегося, что вполне объяснимо с точки зрения теории психосоматики. Тревожные дети часто болеют, и вынуждены по этой причине оставаться дома. Иногда возникают «беспричинные» головные боли или боли в животе, резко повышается температура. Особенно часто такие соматические нарушения случаются непосредственно перед контрольными и экзаменами, и характерны для учащихся любого возраста — от первоклассника до выпускника [67, с.212].

Нежелание ходить в школу чаще всего возникает в контексте недостаточной школьной мотивации, однако свидетельствует, в первую очередь, о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно. Если учащиеся начальной школы, как правило, не идут дальше рассуждений на эту тему, то с переходом в среднюю школу могут появиться эпизодические прогулы, которые к 6 - 8 классу зачастую перерастают в система-

тические. Подросток каждое утро «уходит в школу» (завтракает, собирает портфель), возвращается домой в положенное время, и родители в течение долгого времени не догадываются о том, что вместо уроков их ребенок проводит время с друзьями или просто гуляет по улице в одиночестве. Начиная со средней школы, довольно типичными становятся также прогулы контрольных и самостоятельных работ, «нелюбимых» предметов, уроков, которые ведут «плохие» учителя [69, с.70].

Противоположную форму проявления школьной тревожности представляет собой излишняя старательность при выполнении заданий. Ребенок, добиваясь совершенства, может многократно переписывать классные и домашние работы, тратить на выполнение домашнего задания много часов в день, отказываясь ради этого от прогулок и встреч с друзьями. Чрезмерная старательность бывает характерна как для первоклассника, переписывающего из тетради в тетрадь палочки и крючочки, так и для одиннадцатиклассника, тратящего по шесть-семь часов в день на зубрежку «не дающихся» предметов. Такой своеобразный перфекционизм иногда может быть связан со стремлением «быть лучше всех» («не быть хуже, чем...»), что косвенно указывает на конфликтность самооценки такого ребенка [58, с.120].

С конфликтностью самооценки связан и следующий «универсальный» поведенческий признак школьной тревожности — отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать пытаться его выполнить, что обусловлено описанным выше механизмом «замкнутого психологического круга». Непосредственные ученики начальной школы, как правило, импульсивно бросают ручку с соответствующим эмоциональным комментарием [21, 144]. Раздражительность и агрессивные проявления ребенка зачастую рассматриваются как самостоятельные «мишени» психологической помощи, в то время как во многих случаях они являются только симптомом, свидетельствующим о том, что такой ученик подвер-

жен школьной тревожности. Раздраженные или агрессивные реакции могут оказаться способом нивелирования эмоционального дискомфорта, вызванного теми или иными событиями школьной жизни. Тревожные дети могут «маскировать» эмоциональный дискомфорт тем, что огрызаются в ответ на замечания, проявляют излишнюю обидчивость в отношениях с одноклассниками, иногда доводящую до драк [26, с.268].

Рассеянность, или снижение концентрации внимания на уроках, — признак школьной тревожности, судьба которого во многом сходна с предыдущим. Также как и агрессивность, рассеянность может рассматриваться как самостоятельный симптом, указывающий на определенный дефект внимания [36, с.117]. Однако известно, что неумение вычлнить главную задачу, сосредоточиться на ней, стремление охватить своим вниманием все элементы деятельности характерны для тревожных людей (вне зависимости от возраста). Во многих случаях частые отвлечения во время урока, только «физическое» присутствие на уроке характерны для детей, которые таким образом стараются избежать вызывающих беспокойство фрагментов школьной среды. В итоге они либо постоянно вытесняют тревожащие элементы из поля сознания, либо пребывают в мире собственных мыслей и идей, которые не вызывают тревоги, благодаря чему это состояние является для них наиболее комфортным. Помочь таким детям стать более внимательными — значит помочь им справиться с тревожностью [60, с.150].

Особого внимания заслуживает такая форма проявления школьной тревожности, как потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях [24, с.16]. В первую очередь, это различные вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях. Например, ребенок может краснеть (бледнеть), отвечая у доски и даже с места, чувствовать дрожь в коленках, посасывание под ложечкой. В ответственные моменты могут возникать тошнота, легкое головокружение — состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз испытывал серьезное беспокой-

ство. Однако в начальной школе часто наблюдаются более серьезные формы недостаточного самоконтроля физиологических функций. Учителя первых, а нередко и более старших классов, могут столкнуться на уроке со случаями непроизвольного мочеиспускания у учащихся [18, с.88].

1.3 Арт-терапия как средство психолого-педагогической коррекции младших школьников

Одним из средств снижения тревожности психической гармонизации и развития личности является арт-терапия. Об исцеляющих возможностях искусства известно с древнейших времен, до наших дней дошли высказывания античных философов Аристотеля, Платона, Пифагора, Сократа о влиянии искусства на организм человека и разнообразные проявления человеческой деятельности. В Иудее, Индии, Древней Греции, Китае предпринимались попытки изучения цвета и применения его в диагностике болезней, а также изменения психологических состояний средствами песнопения и молитв. Исследования в области воздействия искусства на человека проводились многими отечественными и зарубежными педагогами, психологами, философами. История взаимоотношений человека и искусства насчитывает много веков [48, с.15]. Ученые в области психологии изобразительного искусства: З. Фрейд, Р. Арнхейм, Г. Рид, Э. Крамер, Э. Крис, К. Юнг, М. Люшер и др. исследовали возможности светоцветовой терапии, арт-терапии для оздоровления организма человека. Широкое распространение получили взгляды З. Фрейда на природу изобразительного искусства. М. Люшер усовершенствовал использование цвета в психологической диагностике. К.Г. Юнг, И. Якоби выделили соответствие цветам определенных психических функций человека. М. Наумбург отмечала, что наиболее важные мысли и переживания ребенка, прежде всего, проявляются в виде образов [62, с.645].

В области педагогики изобразительного искусства широкую известность получили взгляды Т. Кампанеллы, Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, которые рассматривали возможности использования изобразительного искусства как средства саморазвития и самопознания личности. Т. Кампанелла, Я.А. Коменский выделили законы воспитательной деятельности и роль искусства в развитии и воспитании, процессы самопознания, саморазвития искусством. Ж.Ж. Руссо и И.Г. Песталоцци подчеркнули важность развития природных способностей детей, чувственного опыта познания, творческого мышления и интуиции. Р. Штайнер продолжил исследование роли чувственного познания для младших школьников в развитии и формировании эмоционального мира ребенка средствами искусства, а также подчеркнул важность предметов художественно-эстетического цикла в учебно-воспитательном процессе [54, с.18].

Чем вызван такой широкий интерес к арт-терапии? В чем ее особенности?

Арт-терапия обладает очевидными преимуществами перед другими, основанными исключительно на вербальной коммуникации, формами психотерапевтической работы.

Она способствует активизации процессов «самости» младшего школьного возраста - самопознания, саморазвития, самотерапии средствами искусства, профилактики и самокоррекции неблагоприятных психоэмоциональных состояний.

Интерес к арт-терапевтическим методам отражает потребность современного человека в более естественных, комплексных способах лечения и гармонизации, в которых равную роль играют разум и чувства, тело и дух, мужские и женские качества, способность к интраспекции и активному действию.

Арт-терапия является средством преимущественно невербального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хо-

рошо владеет речью, затрудняется в словесном описании своих переживаний либо напротив чрезмерно связан с речевым общением [7, с.24].

Символическая речь является одной из основ изобразительного искусства, позволяет человеку зачастую более точно выразить свои переживания, по новому взглянуть на ситуацию и житейские проблемы и найти благодаря этому путь к их решению.

В арт-терапевтической работе может участвовать каждый ребенок, поскольку она не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков.

Продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для ретроспективной, динамической оценки состояния, проведения соответствующих исследований и сопоставлений [53, с.41].

Арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у детей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию.

Изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей, налаживания контактов, снятия эмоционального напряжения.

Согласно З.Фрейду изобразительное творчество имеет много общего с фантазиями и сновидениями, так как подобно им выполняет компенсирующую роль и снимает психологическое напряжение, возникающее при фрустрации инстинктивных потребностей.

Среди многообразия современных психотерапевтических методов арт-терапия отличается особой «мягкостью». Ребенку предоставляется максимальная степень свободы. Он во многих случаях оказывается «ведущим» арт-терапевтического процесса, выражая себя в том стиле и тех формах, которые отвечают его состоянию, особенностям личности и потребностям.

Для своей коррекционной работы по снижению уровня тревожности у детей младшего школьного возраста мы выбрали групповую фор-

му арт-терапевтической работы. Как отмечает И.Ялом «при групповой психотерапии (включая и групповую арт-терапию) особую значимость приобретают такие «исцеляющие» факторы, как групповая сплоченность и поддержка, получение информации, межличностное научение, реализация альтруистической потребности, коррекция психических паттернов, связанных с пребыванием в «первичной семейной группе», имитация поведения, развитие социальных навыков и другие [73, с. 34].

Групповые формы арт-терапевтической работы в настоящее время используются очень широко, причем не только в здравоохранении, но в образовании, социальной сфере, других областях. Существует целый ряд причин, которые заставляют специалистов отдавать предпочтение ее групповым формам, «экономичный» характер которых позволяет работать с более широким кругом. М. Либманн, например, указывает, что групповая арт-терапия:

- позволяет развивать ценные социальные навыки;
- связана с оказанием взаимной поддержки членами группы и позволяет решать общие проблемы;
- дает возможность наблюдать результаты своих действий и их влияние на окружающих;
- позволяет осваивать новые роли и проявлять латентные качества личности, а также, наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоотношения с окружающими;
- повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности;
- развивает навыки принятия решений.

Дополнительные отличия групповой арт-терапии от индивидуальной заключаются также в том, что она:

- предполагает особую «демократичную» атмосферу, связанную с равенством прав и ответственности участников группы, меньшую степень их зависимости от арт-терапевта;

•во многих случаях требует определенных коммуникативных навыков и способности адаптироваться к групповым «нормам».

Все эти отличия и возможности групповой арт-терапии в той же мере свойственны и многим формам вербальной групповой психотерапии. Основные же различия между ними заключаются в том, что любая групповая арт-терапия предполагает не только взаимодействие с другими участниками группы, но и самостоятельную изобразительную работу, что оказывает влияние на динамику общего процесса. Кроме того, сочетаются стремление участников к «слиянию» с группой и сохранению групповой идентичности — с одной стороны, и потребность в независимости и укреплении индивидуальной идентичности — с другой. Групповая арт-терапия в равной мере предполагает взаимодействие между участниками группы посредством вербальной и невербальной коммуникации и погружение внутрь себя, что делает ее чрезвычайно богатой по своим возможностям [6, с.112].

Выводы по главе 1

Подводя итог описанию феномена тревожности, необходимо отметить следующее. Тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, который связан с ожиданием какого-либо неблагоприятия или с предчувствием грядущей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние (возникающее в результате определенных обстоятельств) и как устойчивое свойство личности (тревожный тип личности, который проявляется при любых условиях). Личность с повышенным уровнем тревожности, а именно, с личностной тревожностью склонна воспринимать угрозу своей самооценке. Как правило, у нее формируется неадекватно заниженная самооценка, а типич-

ным проявлением заниженной самооценки является повышенная тревожность, выражающаяся в склонности испытывать беспокойство в самых разных жизненных ситуациях, в том числе в таких, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают. Дети, имеющие такую самооценку, находятся в постоянном психическом перенапряжении, которое выражается в состоянии напряженного ожидания неприятностей, нарастающей, несдерживаемой раздражительности, эмоциональной неустойчивости. [31, с.134]

Школьная тревожность — это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т. д.) предпосылки.

Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые и / или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

Школьная тревожность на различных этапах обучения неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать «возрастно-универсальными».

Школьная тревожность младшего школьника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с подросткового возраста, она может формироваться и закрепляться в рамках личностной тревожности как психического свойства учащегося.

Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет [1, с.49].

Исцеляющие возможности арт-терапии были известны со времен античности. Исследования влияния искусства на человека проводились многими отечественными и зарубежными учеными: педагогами, психологами, философами и др.

Арт-терапия является средством преимущественно невербального общения, поэтому в арт-терапевтической работе может участвовать ребенок с любым развитием речевых и художественных навыков.

Арт-терапия, как правило, вызывает у детей положительные эмоции, снижает общее эмоциональное напряжение, помогает активизировать процессы «самости»: саморазвития, самопознания, самотерапии средствами искусства, самокоррекции и самопрофилактики негативных психических процессов и состояний. Поэтому арт - терапевтические занятия помогают ребенку сформировать более активную жизненную позицию.

При групповой психотерапии на первый план выходят «исцеляющие» факторы социальной адаптации и самореализации.

Глава II. Организация и проведение исследования уровня тревожности у детей младшего школьного возраста

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Проведенное нами исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Каждый из этапов имел свои цели. На констатирующем этапе были определены следующие задачи:

1. Подобрать методы и методики диагностики уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.
2. С помощью первичной диагностики определить уровень тревожности у детей базы исследования.
3. Оценить и интерпретировать результаты первичной диагностики детей.

Следующим был формирующий этап исследования, в ходе которого нами были определены следующие задачи:

1. На основе проведенной первичной диагностики и выявленных особенностей детей, подобрать программу коррекции уровня тревожности у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.
2. Апробировать подобранную программу.

Завершающим был контрольный этап исследования, в ходе которого решались следующие задачи:

1. Проведение повторной диагностики.
2. Оценка и интерпретация результатов.
3. Подтверждение результатов исследования методами математической статистики.

Из теоретического анализа психолого-педагогической литературы, нами было установлено, что тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, который связан с ожиданием какого-либо неблагоприятного события.

гополучия или с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние (возникающее в результате определенных обстоятельств) и как устойчивое свойство личности (тревожный тип личности, который проявляется при любых условиях).

Личность с повышенным уровнем тревожности, а именно, с личностной тревожностью склонна воспринимать угрозу своей самооценке. Как правило, у нее формируется неадекватно заниженная самооценка. Типичным проявлением заниженной самооценки является повышенная тревожность, выражающаяся в склонности испытывать беспокойство в самых разных жизненных ситуациях, в том числе в таких, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Очевидно, что дети, имеющие такую самооценку, находятся в постоянном психическом перенапряжении, которое выражается в состоянии напряженного ожидания неприятностей, нарастающей, несдерживаемой раздражительности, эмоциональной неустойчивости [14, с.23].

Школьная тревожность — это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т. д.) предпосылки.

Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые и / или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

Школьная тревожность на различных этапах обучения неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать «возрастно-универсальными».

Школьная тревожность младшего школьника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с подросткового возраста, она может формироваться и закрепляться в рамках личностной тревожности как психического свойства учащегося.

Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет [30, с.113].

Арт-терапия обладает очевидными преимуществами перед другими, основанными исключительно на вербальной коммуникации, формами психотерапевтической работы. Она способствует активизации процессов «самости» младшего школьного возраста - самопознания, саморазвития, самотерапии средствами искусства, профилактики и самокоррекции неблагоприятных психоэмоциональных состояний.

В арт-терапевтической работе может участвовать каждый ребенок, поскольку она не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков.

Групповая арт-терапия в равной мере предполагает взаимодействие между участниками группы посредством вербальной и невербальной коммуникации и погружение внутрь себя, что делает ее чрезвычайно богатой по своим возможностям в коррекционной работе по снижению уровня тревожности у младших школьников [12, с.14].

Методика диагностики: для проведения исследования была подобрана методика «Тест Филиппса» для определения уровня школьной тревожности.

Тест Филиппса предназначен для определения школьной тревожности у детей. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. В нашем случае вопросы предоставлялись как в письменном, так и в устном виде (синхронно). На каждый вопрос требуется однозначно ответить “Да” или

“Нет” (вопросы представлены в Приложении 1). Вопросы предъявлялись детям в строго указанном порядке.

Инструкция к тесту: «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь не может быть верных или неверных. Хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь».

При интерпретации теста выделяют следующие факторы тревожности:

1. Общая тревожность в школе
2. Переживание социального стресса
3. Фрустрация потребности в достижении успеха
4. Страх самовыражения
5. Страх ситуации проверки знаний
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями

Обработка результатов и интерпретация:

Ответы, не совпадающие с ключом (ключ представлен в Приложении 1), свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

- 1) Общее число несовпадений по всему тесту: если она больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если более 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.
- 2) Число совпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

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

- 2) Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
- 3) Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
- 4) Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
- 5) Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.
- 6) Страх не соответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.
- 7) Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
- 8) Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка [51, с. 355].

2.2 Характеристика выборки и результатов констатирующего этапа исследования

Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя

общеобразовательная школа № 44» г. Миасса. В исследовании приняли участие 24 младших школьника 4 «а» класса.

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня тревожности младших школьников 4«а» класса с целью определения детей, имеющих повышенный и высокий уровни тревожности.

Опишем подробно результаты проведенной диагностики. В ходе проведенного нами исследования были получены следующие результаты.

По методике Филипса имеем – 15 из 24 детей имеют нормальный уровень общей школьной тревожности (до 50% несовпадений с ключом), 7 детей имеет повышенный уровень общей школьной тревожности (от 50% до 75% несовпадений с ключом). Два ребенка имеют высокий уровень общей школьной тревожности (более 75% несовпадений с ключом).

Наглядно результаты первичной диагностики по данной методике представлены в таблице 6 (см. Приложение 2).

На основании результатов обследования имеем процентное соотношение детей с нормой уровня общей школьной тревожности, повышенным и высоким уровнем тревожности, представленное в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня тревожности детей 4 «а» класса по общему показателю на констатирующем этапе исследования

	Норма	Повышенная тревожность	Высокая тревожность
Общий % по классу	63%	29%	8%

Наглядно результаты констатирующего этапа представлены в диаграмме (см. рисунок 1).

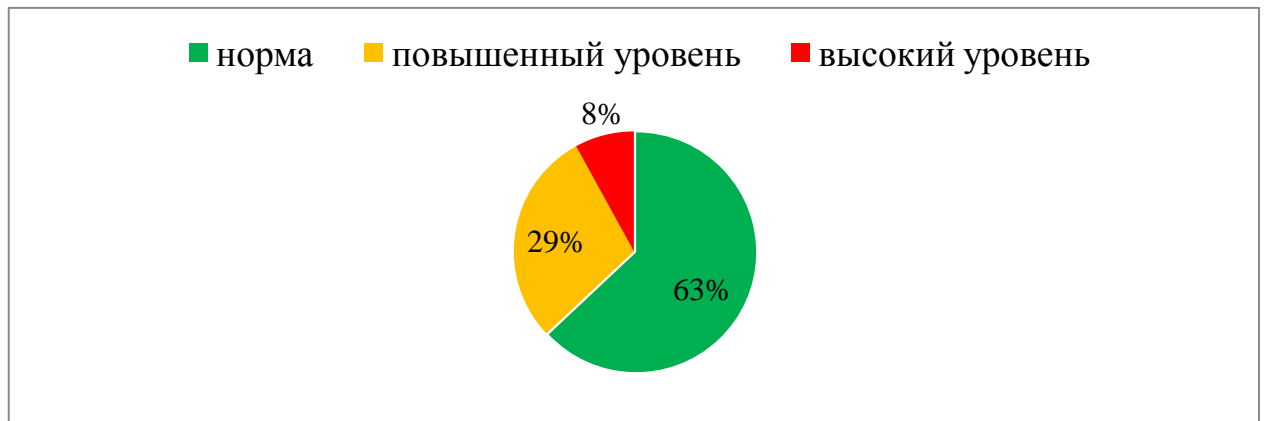


Рисунок 1 Результаты диагностики уровня тревожности детей 4 «а» класса по общему показателю на констатирующем этапе исследования

На основании данных проведенной диагностики выявлен повышенный уровень школьной тревожности у следующих ребят: Григория, Елизаветы, Антона, Максима, Романа, Ивана, Нежданы, что составляет 29% от количества учеников класса. Высокий уровень тревожности выявлен у Анны и Михаила, что составляет 8% от количества учеников класса.

Рассмотрим у этих учеников каждый параметр в отдельности, поскольку эти параметры определенным образом наталкивают на выявление причин возникновения тревожности.

Так, у Анны, Михаила и Ивана самые высокие по классу показатели неспособности сопротивляться стрессу на физиологическом уровне. Очевидно, что все остальные высокие показатели тревожности следуют из этого обстоятельства.

У Романа высоки показатели по уровням переживания социального стресса, страха самовыражения и проверки знаний.

У Елизаветы и Антона высокий показатель страха несоответствия ожиданиям окружающих.

У Максима самые высокие показатели уровней страха самовыражения и проверки знаний.

У Григория завышен уровень страха ситуации проверки знаний.

Как видим, наиболее часто встречающимся фактором школьной тревожности является страх ситуации проверки знаний.

Составим сравнительную таблицу (см. таблицу 2) по остальным семи факторам тревожности, чтобы выявить, по каким из них показатели чаще всего имеют повышенный (от 50% до 75% несовпадений с ключом) и высокий (более 75 % несовпадений с ключом) уровни.

Таблица 2

Сравнительная таблица по факторам тревожности в 4 «а» классе

Название фактора	Норма	Повышенная тревожность	Высокая тревожность
1) Переживание социального стресса	71%	25%	4%
2) Фрустрация потребности в достижении успеха	100%	0%	0%
3) Страх самовыражения	54%	33%	13%
4) Страх ситуации проверки знаний	46%	33%	21%
5) Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	71%	21%	8%
6) Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	87%	0%	13%
7) Проблемы и страхи в отношениях с учителями	71%	29%	0%

Более наглядно эти данные представлены в виде диаграмм (см. рисунок 2).

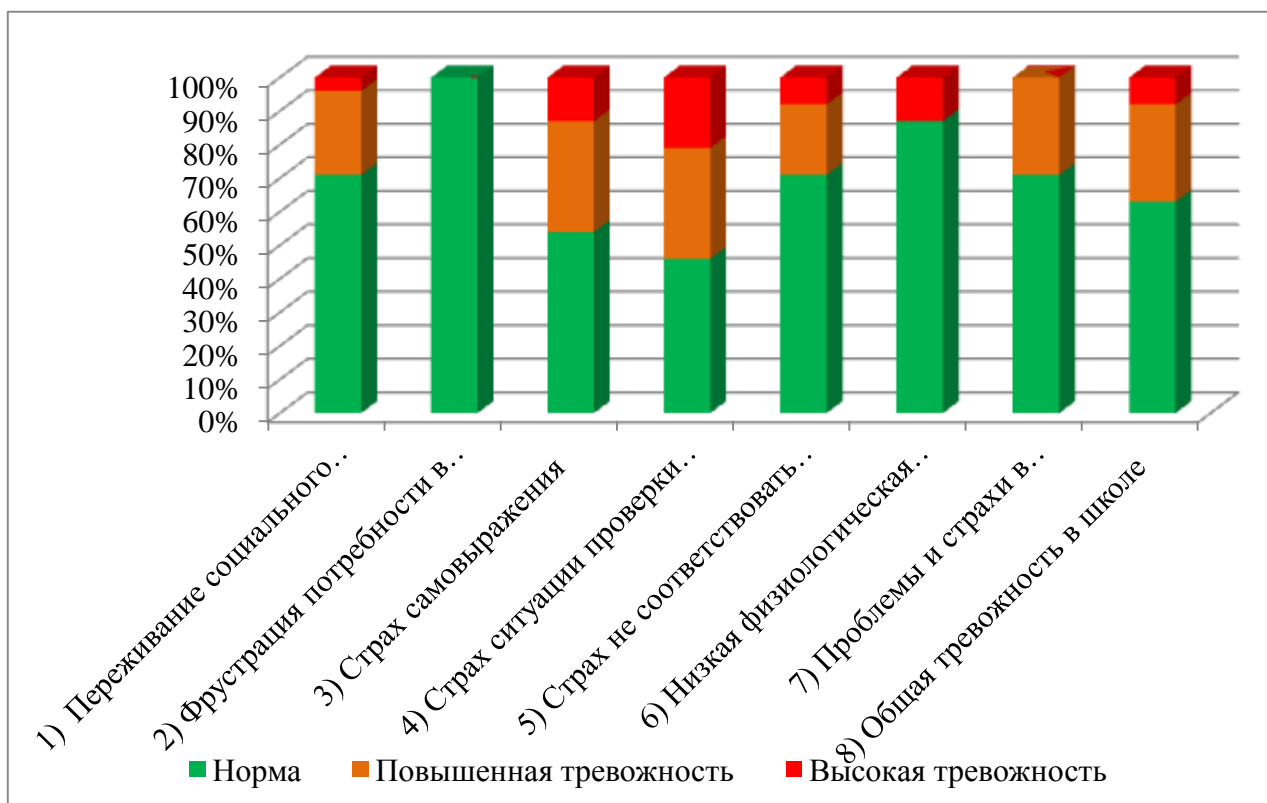


Рисунок 2 Процентное соотношение показателей тревожности в 4 «а» классе

На рисунке 2 видно, что самым благополучным фактором тревожности в 4 «а» классе является «Фрустрация потребности в достижении успеха» (100% детей имеют нормальный уровень), а самым неблагополучным является фактор «Страх ситуации проверки знаний» (33% детей имеют повышенный уровень и 21% детей – высокий уровень). Менее тревожно, но все же неблагополучно, выглядит ситуация по факторам «Страх самовыражения» (46% детей с повышенным и высоким уровнем тревожности), «Переживания социального стресса», «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» и «Проблем и страхов в отношениях с учителями» (по 29 % детей с повышенным и высоким уровнями тревожности).

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования выявили необходимость проведения коррекционной работы в 4 «а» классе по снижению школьной тревожности.

Выводы по главе 2

Анализ результатов первичной диагностики младших школьников позволил нам выявить группу детей с повышенным и высоким уровнем общей тревожности. В данную группу по результатам первичной диагностики вошли 9 обучающихся 4 «а» класса.

Анализируя результат данного исследования, мы выявили, что у наибольшего количества детей выборки самым частым фактором является страх ситуации проверки знаний. Вследствие этого данные младшие школьники значительно чаще, чем их эмоционально благополучные сверстники, объективно оказываются неуспешными в ситуациях проверки знаний. Поэтому учителям, работающим в этом классе, необходимо учитывать данные особенности учеников в своей работе с целью снижения и нормализации уровня общей тревожности, повышения школьной мотивации, обеспечения личностного развития, улучшения успеваемости и психологического климата в классном коллективе.

Среднее значение класса по фактору «Общая школьная тревожность» составило 42%.

Относительно остальных факторов тревожности ситуация по 4 «а» классу в целом выглядит следующим образом: самым благополучным фактором тревожности в классе является «Фрустрация потребности в достижении успеха» (100% детей имеют нормальный уровень), а самым неблагополучным является фактор «Страх ситуации проверки знаний» (33% детей имеют повышенный уровень и 21% детей – высокий уровень). Поэтому детям потребуется помощь педагога-психолога в работе по снижению страха и тревоги по поводу проверки знаний.

Менее тревожно, но все же неблагополучно выглядит ситуация по факторам «Страх самовыражения» (46% детей с повышенным и высоким

уровнем тревожности), «Переживания социального стресса», «Страха не соответствовать ожиданиям окружающих» и «Проблем и страхов в отношениях с учителями» (по 29% детей с повышенным и высоким уровнями тревожности).

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования выявили необходимость проведения коррекционной работы в 4 «а» классе по снижению школьной тревожности.

Глава III. Экспериментальная работа по организации и проведению коррекционной работы с младшими школьниками

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции уровня школьной тревожности младших школьников

Следующим этапом экспериментального исследования был формирующий этап, в ходе которого нами были определены следующие задачи:

1. На основе проведенной первичной диагностики и выявленных особенностей детей, подобрать систему занятий, направленных на коррекцию повышенного уровня тревожности детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.
2. Апробировать подобранную систему занятий в практической психологической деятельности.

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами, в ходе формирующего этапа экспериментальной работы была подобрана система занятий, направленная на коррекцию повышенного уровня тревожности младших школьников средствами арт-терапии. В основу этой программы была положена программа Киселевой М.В.: «Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми». Каждое занятие является многоцелевым и может стать основой для системы арт-терапевтической работы с одной из наиболее часто встречающихся личностных проблем. Среди них: страхи, тревожность, агрессивность, застенчивость, проблемы общения, внутригруппового взаимодействия, взаимоотношений с окружающими и многие другие [23, с.13].

Программа основана на следующих принципах:

- принцип добровольности предполагает добровольное участие в играх и упражнениях;
- принципы активности предполагает вовлечение детей в специально разработанные действия;
- гуманистический принцип, в котором воспитание рассматривается как процесс становления психических свойств и функций обусловлен взаимодействием растущего человека с взрослыми и социальной средой;
- принцип вариативности предполагает гибкость, динамичность программы, способность в ходе реализации к изменению, перестройке, усложнению или упрощению.

Организационные условия проведения занятий:

Форма работы – групповая (4 «а» класс – две подгруппы по 12 человек).
 Программа рассчитана на 10 занятий. Занятия проводились 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия - 40 минут.

Общая цель всех занятий: способствовать психическому здоровью детей, их личностному развитию и адаптации к процессу учебной деятельности через снижение уровня школьной тревожности.

Цели программы:

1. Снизить уровень школьной тревожности детей.
2. Оптимизировать социальную ситуацию развития детей.
3. Обучить их способам взаимодействия с миром и самими собой. Поставленные цели обусловили необходимость решить ряд задач:

- Снизить психомышечное напряжение.
- Способствовать развитию умений решать проблемные ситуации.
- Повысить самооценку учащихся.
- Создать условия для преодоления зажатости и безынициативности.
- Способствовать развитию умений решать проблемные ситуации.

– Создавать условия для принятия самостоятельных решений, для формирования внутренней позиции.

Объект коррекционной работы: школьная тревожность.

Предмет коррекционной работы: коррекция уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста.

Описание методов и техник работы.

Ведущим методом коррекции является изотерапия. Основные этапы изотерапии:

Первый этап: свободная активность перед собственно творческим процессом — непосредственное переживание.

Второй этап: процесс творческой работы — создание феномена, визуальное представление.

Третий этап: дистанцирование, процесс рассматривания, направленный на достижение целенаправленного видения.

Четвертый этап: вербализация чувств, мыслей, возникших в результате рассматривания творческой работы [23, с.56].

Коррекционный (формирующий) этап проводится в форме групповых (индивидуальных) занятий с использованием следующих методов:

- психогимнастика;
- музыкотерапия;
- сказкотерапия;
- тренинговые игры;
- аутотренинг;
- медитация.

Одним из основных видов деятельности младшего школьника остается игра, поэтому предлагаемая программа построена на основе игровых упражнений.

Техническое оснащение и оборудование:

Занятия проводились в классной комнате, оборудованной аудио- и видеоаппаратурой. Для занятий требуются альбомные листы формата А4, лист ватмана, цветная бумага, карандаши, ручки, музыкальный центр, магнитно-маркерная доска, акварельные краски, гуашь, пластилин (соленое тесто).

Форма участия других лиц в коррекционной работе.

Параллельно с работой детской группы организуется несколько встреч с родителями, проводятся беседы о поведении детей дома, проявлениях тревожности в ситуациях вне школы. Проводятся индивидуальные беседы с родителями с целью создания установок на коррекцию у детей уровня тревожности; обсуждение с родителями конкретной тактики работы с ребенком дома, нацеливание их на изменение отношения к ребенку. На протяжении всего периода реализации программы проводятся консультации для родителей.

Осуществление коррекционной работы невозможно без участия в ней учителя, поэтому психолог работает с ним в тесном контакте. С учителем проводятся:

- беседа о поведении детей в школе, о проявлениях тревожности;
- рекомендации учителям для дальнейшей работы (представлены в пункте 3.3).

Последовательность занятий представлена в виде таблицы 3.

Таблица 3

Содержание занятий коррекционной программы

№ занятия, название, цель занятия	Содержание занятия
1. Знакомство. Цель: снять психологическое напряжение, повысить самооценку, развить творческие способности.	Техника каракулей дети дорисовывают каракули друг за другом, превращая их в осмысленный рисунок.

№ занятия, название, цель занятия	Содержание занятия
<p>2. Наши имена</p> <p>Цель: самопознание и дальнейшее развитие личности.</p>	<p>рисунок «Автопортрет»</p> <p>дети рисуют свой автопортрет</p>
<p>3. «Текущий момент».</p> <p>Цель: снять запреты, которые были в детстве, повысить самооценку</p>	<p>Рисование того, что важно для ребенка на данный момент.</p> <p>Медитация «Голубое облако», музыкотерапия</p>
<p>4. Превращаем страхи.</p> <p>Цель: превращение пугающего объекта в нечто веселое и доброе (использование принципа трансформации), его вербализации.</p> <p>научить детей расслабляться, снимать напряжение.</p>	<p>Рисунок страха превращается доброй феей в нечто смешное или доброе</p> <p>Рассказ ребенка о своем друге</p>
<p>5. Игра «Кляксы»</p> <p>Цели: снятие агрессии и страхов, развитие чувства доверия к окружающим, развитие воображения.</p>	<p>Техника дорисовывания «клякс»</p> <p>Игра «Соломинка на ветру» (Техника группового взаимодействия)</p>
<p>6. Выражаем эмоции</p> <p>Цель: снижение тревожности у ребенка. Развивать умение выразить и понимать свои эмоции.</p>	<p>Ассоциация себя с цветком</p> <p>Медитация «Голубое облако», музыкотерапия</p> <p>«Шарики чувств»: помещаем в нарисованные шарики разные чувства и эмоции</p>
<p>7. Игра с тестом.</p> <p>Цели: преодоление эмоциональных нарушений, адаптация к новой ситуации, повышение самооценки.</p>	<p>Лепка из теста вслепую и глядя.</p> <p>Лепим сначала свои страхи, затем переделываем это в себя, сильного и могучего.</p>

№ занятия, название, цель занятия	Содержание занятия
<p>8. «Море»</p> <p>Цели: снятие эмоционально-мышечного напряжения, формирование желательного поведения, развитие фантазии; укрепление мелкой моторики, обучение перевоплощению.</p>	<p>Пересказ «Сказки о рыбаке и золотой рыбке» на оптимистичный лад</p> <p>Техника группового взаимодействия через рисование моря и «заселения» его рыбками</p>
<p>9. Маска</p> <p>Цели: сформировать образ самого себя.</p>	<p>Нарисовать маску себя хорошего и плохого.</p>
<p>10. Закрепление</p> <p>Цель: обретение уверенности в себе через ощущение внутренней силы.</p>	<p>Музыкотерапия</p> <p>Представление «комнат» в «Доме своей судьбы»: «Целеустремленность», «Любовь», «Защита», «Дисциплина», «Личная сила».</p> <p>Аутотренинг для коррекции самооценки</p> <p>Заключительная беседа</p>

Структура каждого занятия программы четко выражена, определенное содержание каждого этапа занятия задают организационную упорядоченность, некоторую директивность. Однако по стилю психотерапевтических отношений, эмоциональной атмосфере арт-терапевтическое взаимодействие отличается демократичностью, творческим гуманистическим характером, лично ориентировано. Предложенные техники многоцелевые, они могут быть адаптированы для индивидуальной арт-терапии. Подробно содержание каждого занятия, необходимое оборудование для их проведения описаны в приложении работы (см. Приложение 3).

Эффективность программы. С целью рефлексии и отслеживания динамики уровня эмоциональных нарушений младших школьников по завершении программы проводится повторная психологическая диагностика.

Таким образом, данная программа была нами апробирована в практической психологической деятельности на этапе формирующего эксперимента. Занятия проводились поочередно с двумя группами детей по 12 человек во внеурочное время. Всего было проведено 10 занятий.

3.2 Анализ эффективности коррекции тревожности младших школьников

Заключительным этапом экспериментального исследования явился контрольный этап, в ходе которого мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Проведение повторной диагностики.
2. Оценка и интерпретация результатов.

На контрольном этапе работы, мы провели повторную диагностику с использованием той же методики, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие все дети 4 «а» класса (24 человека). Результаты повторной диагностики детей по методике «Тест Филипса» для определения уровня школьной тревожности представлены в таблице 7 (см. Приложение 4). Опишем подробно результаты диагностики.

Из таблицы 7 видно, что у 4 из 24 человек (17 %) обнаружен повышенный уровень общей тревожности. Детей, обладающих высоким уровнем тревожности, не обнаружено. Средний показатель общего уровня тревожности по классу составил 32%.

Более наглядно показатели уровня общей школьной тревожности детей отображены в диаграмме (см. рисунок 3).

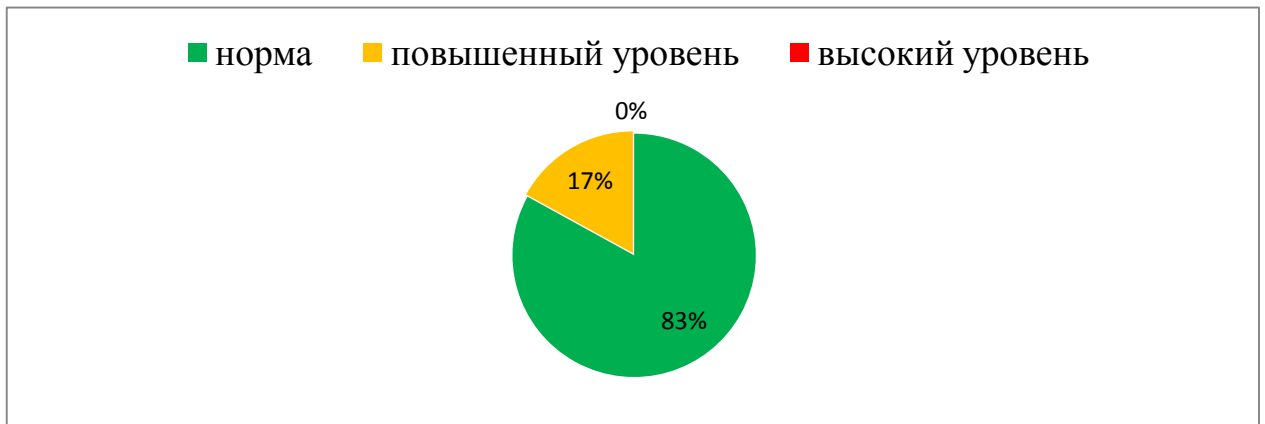


Рисунок 3 Результаты диагностики уровня тревожности детей 4 «а» класса на контрольном этапе исследования

Динамику уровней тревожности детей 4 «а» класса по общему показателю можно отследить по рисунку 4.

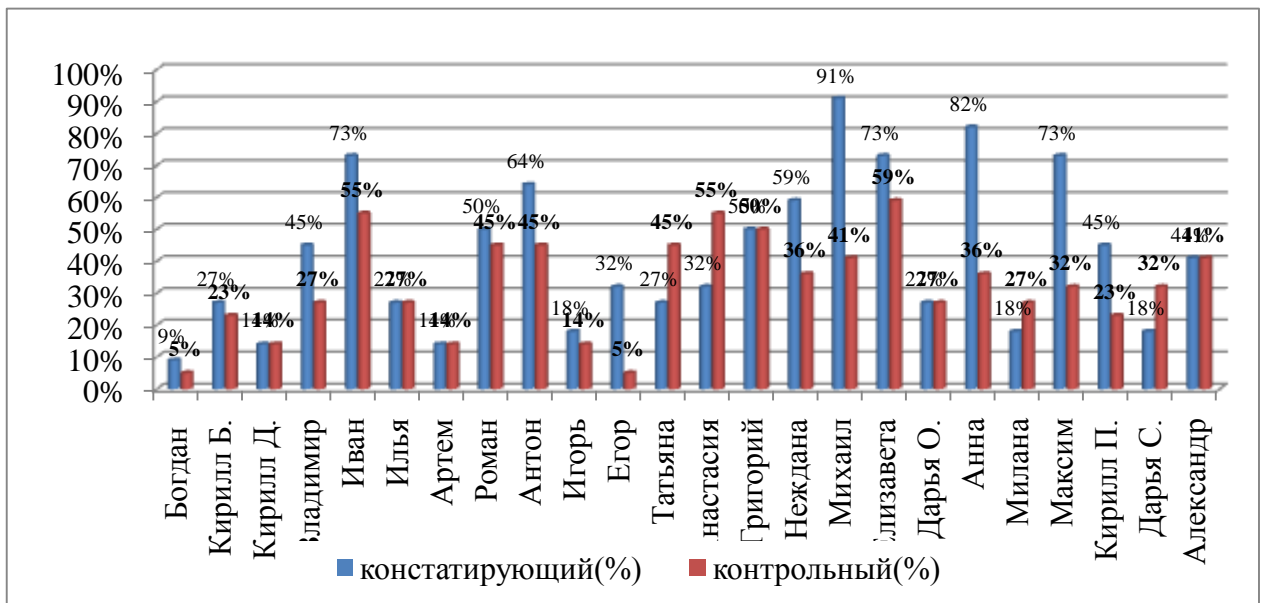


Рисунок 4 Динамика школьной тревожности учащихся 4 «а» класса

Далее мы составили таблицу по динамике уровня тревожности по всем факторам методики Филиппа (см. таблицу 4)

Сравнительная таблица по факторам тревожности

Название фактора	Норма		Повышенная тревожность		Высокая тревожность	
	кон- ста- ти- рую- щий этап	кон- троль ный этап	кон- ста- ти- рую- щий этап	кон- троль ный этап	кон- ста- ти- рую- щий этап	кон- троль ный этап
1)Переживание социально-го стресса	71%	83%	25%	13%	4%	4%
2)Фрустрация потребности в достижении успеха	100%	83%	0%	17%	0%	0%
3)Страх самовыражения	54%	66%	33%	21%	13%	13%
4)Страх ситуации проверки знаний	46%	46%	33%	46%	21%	8%
5)Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	71%	71%	21%	21%	8%	8%
6)Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	87%	96%	0%	4%	13%	0%
7)Проблемы и страхи в отношениях с учителями	71%	58%	29%	42%	0%	0%
8)Общая тревожность в школе	63%	83%	29%	17%	8%	0%

В таблице видно, что произошло снижение уровня тревожности по всем факторам, кроме фактора «Проблемы и страхи в отношениях с

учителями» (по фактору «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» уровень не изменился).

Анализируя результаты повторной диагностики, можно сделать вывод, что в уровне тревожности младших школьников произошли изменения: увеличился процент детей с нормальным уровнем тревожности по общему показателю на 20%, сократился процент детей с повышенным уровнем тревожности по общему показателю на 12%, и процент детей, имеющих высокий уровень тревожности по общему показателю стал равен нулю.

Для подтверждения научной гипотезы и эффективности экспериментальной работы, мы воспользовались методом математической статистики. Для обоснованности выводов мы использовали t – критерий Вилкоксона, предназначенный 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.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять t - критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий t вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем

ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы t – критерия Вилкоксона

H₀: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H₁: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении t – критерия Вилкоксона

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов (при условии, если флажок «Учитывать нулевой сдвиг?» не установлен). Можно обойти это ограничение (установив флажок «Учитывать нулевой сдвиг?»), сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: "Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне". Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты сравнительного анализа

Название факторов	Констатирующий этап		Контрольный этап		Тэмп.	P-value
	Ср.зн.	Ст.от.	Ср.зн.	Ст.от.		
Переживание социального стресса	3,8	2,7	3,5	2,4	112	0,90
Фрустрация потребности в достижении успеха	3,7	1,3	4,5	1,7	61	0,10
Страх самовыражения	2,5	1,6	2,1	1,7	63	0,33
Страх ситуации проверки знаний	3,0	1,7	2,5	1,5	58	0,13
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	1,7	1,3	1,8	1,2	38	0,58
Низкая физ. сопротивляемость стрессу	0,9	1,3	0,7	0,9	29	0,41
Проблемы и страхи в отношении с учителем	2,8	1,3	3,5	0,9	45	0,03*
Общая тревожность в школе	9,3	5,3	7,1	3,4	34	0,03*

Более наглядно результаты сравнительного анализа можно проследить на диаграмме (см. Рисунок 5):

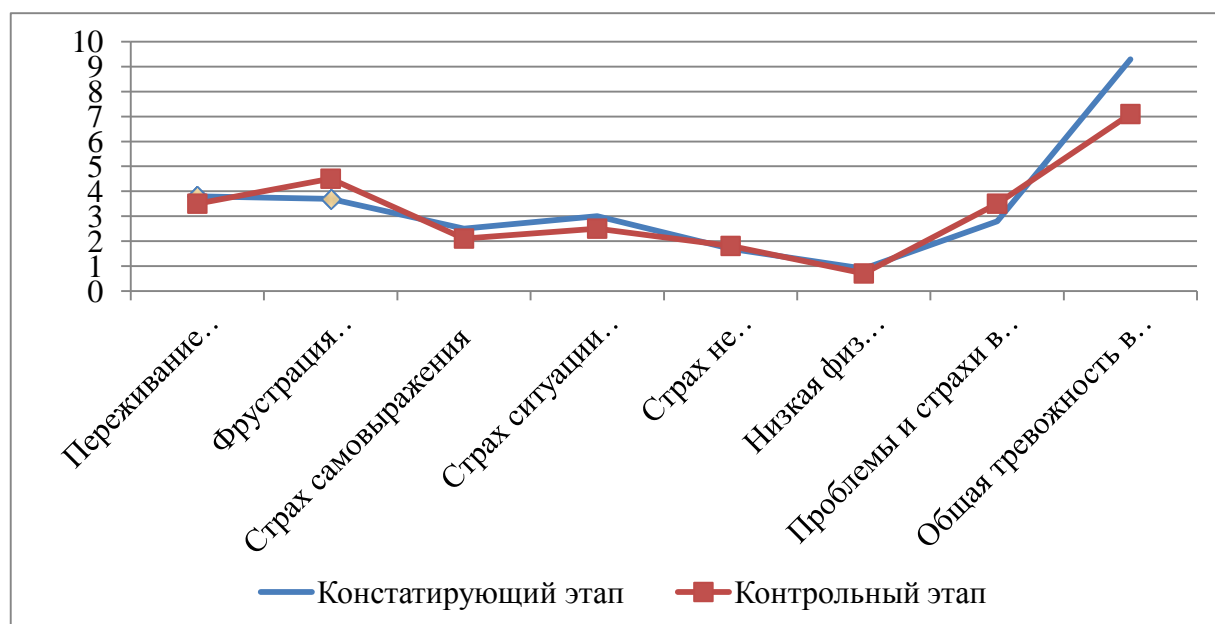


Рисунок 5 Результаты сравнительного анализа

Получено значимое различие по показателям «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» и «Общая тревожность в школе». Интересно отметить, что показатель «проблемы в отношениях с учителями» возрастает ко второму этапу исследования, в то время как, показатель общей школьной тревожности снижается.

Таким образом, в мы пришли к выводу, что в ходе формирующего этапа исследования общий уровень школьной тревожности младших школьников изменился, а именно увеличилось количество детей с нормальным уровнем тревожности, снизилось количество школьников 4 «а» класса с повышенным уровнем тревожности, и количество детей с высоким уровнем тревожности было сведено к нулю, следовательно, можно говорить об эффективности проведенной нами коррекционно-развивающей работы.

На основании всего вышеизложенного можно утверждать, что проведенная нами исследовательская работа подтвердила выдвинутую гипотезу исследования.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста

На основе результатов проведенного исследования, нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время. Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

- 1) повышение самооценки.

2) обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.

3) снятие мышечного напряжения.

1) Повышение самооценки.

Повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Следует чаще хвалить ребенка даже за незначительные успехи, отмечать их в присутствии других детей. Однако похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Причем ребенок обязательно должен знать, за что его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для того, чтобы похвалить ребенка. Можно оформить стенд «Звезда недели», на котором раз в неделю вся информация будет посвящена успехам ребенка.

2) Обучение детей умению управлять своим поведением.

Если у ребенка проявляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие-либо виды работ, учитывающие скорость. Нельзя подгонять и торопить их. Обращаясь к тревожному ребенку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо наклониться к нему, либо приподнять ребенка до уровня глаз взрослого.

Совместное со взрослым сочинение сказок и историй научит ребенка выражать словами свою тревогу и страх. И даже если он приписывает их не себе, а вымышленному герою, это поможет снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокоит ребенка.

Обучать ребенка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним. Полезно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребенка (например, ситуация «боюсь воспитателя, учителя» даст ребенку возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога; ситуация «боюсь войны» позволит действовать от имени фашиста, бомбы,

то есть чего-то страшного, чего боится ребенок). Игры, в которых кукла взрослого исполняет роль ребенка, а кукла ребенка - роль взрослого, помогут ребенку выразить свои эмоции, а педагогу или родителю - сделать много интересных и важных открытий. Тревожные дети боятся двигаться, а ведь именно в подвижной эмоциональной игре (война, «казаки-разбойники») ребенок может пережить и сильный страх, и волнение, и это поможет ему снять напряжение в реальной жизни.

3) Снятие мышечного напряжения.

Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры на телесный контакт. Очень полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой, массаж и просто растирания тела. Еще один способ снятия излишней тревожности - раскрашивание лица старыми мамиными помадами. Можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесет им еще больше удовольствия[44, с.44].

Нами рекомендованы правила работы с тревожными детьми для педагогов:

- Избегайте состязаний и каких-либо видов работы, учитывающих скорость.
- Не сравнивайте ребёнка с окружающими.
- Доверяйте ребёнку, будьте с ним честным и принимайте его таким, какой он есть.
- Чаще используйте упражнения на релаксацию.
- Способствуйте повышению самооценки ребёнка, чаще хвалите его, но так, чтобы он знал за что.
- Чаще обращайтесь к ребёнку по имени.

- Демонстрируйте образцы уверенного поведения, будьте во всём примером ребёнку.
- Не предъявляйте к ребёнку завышенных требований. Если ему с трудом даётся какой-то учебный предмет, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.
- Старайтесь делать ребёнку меньше замечаний.
- Используйте наказание лишь в крайних случаях. Не унижайте ребёнка, наказывая его.
- Общаясь с ребёнком, не подрывайте авторитет других значимых взрослых людей [34, с.78].

Упражнения, рекомендуемые к выполнению родителям тревожных детей даны в приложении (см. Приложение 5).

Выводы по главе 3

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами, в ходе формирующего этапа исследовательской работы была подобрана программа, направленная на коррекцию тревожности младших школьников средствами арт-терапии.

В основу психолого-педагогической коррекционной работы легла система арт-терапевтических занятий, предложенная М.В. Киселевой.

На контрольном этапе работы мы провели повторную диагностику с использованием той же самой методики, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие все дети 4 «а» класса, поскольку со всеми детьми проводилась коррекционная работа.

Анализируя результаты повторной диагностики, можно сделать вывод, что в общем уровне тревожности младших школьников произошли изменения: увеличился процент детей с нормальным уровнем тревожности

на 20%, сократился процент детей с повышенным уровнем тревожности на 12% и процент детей, имеющих высокий уровень тревожности, был сведен к нулю.

В ходе повторной диагностики, а также при помощи методов математической статистики, нами была установлена отрицательная динамика в уровне общей тревожности младших школьников после реализации программы, направленной на снижение тревожности младших школьников средствами арт-терапии.

Заключение

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. В состоянии тревоги мы, как правило, переживаем не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на наши социальные взаимоотношения, на наше соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у разных людей может вызываться разными эмоциями.

Вопросы изучения детской и подростковой тревожности также занимают значительное место в современной психологии. Среди наиболее злободневных вопросов - выявление причин возникновения и способов коррекции тревожного поведения.

В процессе проведенного нами исследования была выявлена степень разработанности проблемы тревожности детей младшего школьного возраста. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что суще-

ствуют различные подходы к исследованию к данному явлению в зарубежной и отечественной литературе.

При всем многообразии проявлений тревожности можно выделить два основных её вида – ситуативную и личностную тревожность. А.М. Прихожан выделяет виды тревожности на основе ситуаций, связанных:

- с процессом обучения – учебная тревожность;
- с представлениями о себе – самооценочная тревожность;
- с общением – межличностная тревожность

Все эти виды тревожности могут проявляться в условиях школьной жизни и поэтому характерны для детей младшего школьного возраста.

Арт-терапия или терапия искусством являет собой богатый ресурс самых экологичных методов психотерапии. Арт-терапия представляет собой совокупность психо-коррекционных методик, имеющих различия и особенности, определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, технологией психо-коррекционного лечебного применения.

В качестве психотерапевтического воздействия на тревожность детей младшего школьного возраста, нами была выбрана арт-терапия как наиболее доступная и эффективная в условиях общеобразовательной школы, соответствующая возрастным особенностям детского контингента и не требующая значительных материальных затрат.

На основании общей характеристики исследования нами были определены цель, задачи, этапы исследовательской работы.

Исследование осуществлялось в три этапа: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап и проводилась в естественных условиях Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 44» г. Миасса. В исследовании приняли участие 24 обучающихся 4 «а» класса.

На констатирующем этапе исследования в результате первичной диагностики детей нами была определена группа младших школьников,

имеющих повышенный и высокий уровень общей тревожности. В данную группу по результатам первичной диагностики вошли 9 обучающихся 4 «а» класса. Кроме того, выяснилось, что у некоторых детей, имеющих нормальный уровень общей тревожности, обнаруживается повышенный и высокий уровень тревожности по различным факторам тревожности по методике Филипса, поэтому на формирующем этапе проводилась специальная коррекционная работа со всеми детьми 4 «а» класса.

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами, в ходе формирующего этапа исследовательской работы была подобрана программа, направленная на коррекцию тревожности младших школьников средствами арт-терапии.

В основу психолого-педагогической коррекционной работы легла система арт-терапевтических занятий, предложенная М.В. Киселевой. Цель программы: коррекция тревожности детей младшего школьного возраста с помощью методов арт-терапии.

Занятия проводились с детьми в неурочное время. Всего было проведено 10 занятий.

На контрольном этапе работы, мы провели повторную диагностику с использованием той же методики Филипса, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие все дети 4 «а» класса.

Анализируя результаты повторной диагностики, можно сделать вывод, что в общем уровне тревожности младших школьников произошли изменения: увеличился процент детей с нормальным уровнем тревожности на 20%, сократился процент детей с повышенным уровнем тревожности на 12% и процент детей, имеющих высокий уровень тревожности, был сведен к нулю.

Для проверки результатов проведенного исследования мы воспользовались критерием математической статистики. В своем исследовании мы использовали t-критерий Вилкоксона, который предназначен для сопо-

ставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность.

В ходе повторной диагностики, а также при помощи методов математической статистики, нами была установлена отрицательная динамика по уровню общей тревожности в школе у младших школьников после реализации программы, направленной на коррекцию тревожности младших школьников средствами арт-терапии.

Наблюдения за детьми показали, что у них: значительно снизилась тревожность, уменьшилось число страхов, произошло принятие себя, повысилось качество коммуникации, уменьшилась в игровой ситуации агрессия, сформировалась дифференциация своих чувств, проявилась активность и самостоятельность пассивных детей.

Таким образом, можно утверждать, что разработанная нами программа, направленная на коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста, эффективна. На основании этого можно утверждать, что проведенная нами работа подтвердила выдвинутую гипотезу исследования.

Библиографический список

1. Анцупов, А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе [Текст] /А.Я. Анцупов. – М.: Владос, 2004. – 207 с.
2. Астапов, В.М. Тревожность у детей [Текст] /В.М. Астапов. – М.: ПЕРСЭ, 2008. – 160 с.
3. Астапов, В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги [Текст] /В.М. Астапов //Психологический журнал. - 2002. - № 5. - С. 111 - 117.
4. Баталина, В.П. Коррекция уровня тревожности младших школьников средствами арт-терапии [Текст] /В.П. Баталина, Ю.Б. Исакова //СибАК VIII студенческая заочная международная научно-практическая конференция «Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования». - 2016. - №5(8). – С.122-128
5. Бардышевская, М.К. Терапевтическая роль наблюдения за детьми с аффективно-поведенческими комплексами [Текст] /М.К. Бардышевская //Вопросы психологии. – 2014. - №3. – С.118 – 131.
6. Батаршев, А.В. Диагностика способности к общению [Текст] /А.В. Батаршев. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
7. Бретенски, М. Новые методы арт-терапии [Текст] /М. Бретенски. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 256 с.
8. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] /А.Л. Венгер. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 160 с.
9. Волков, Б.С. Возрастная психология: В 2ч. Ч.1: От рождения до поступления в школу [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов /Б.С. Волков; под ред. Б.С. Волкова. – М.: Владос, 2008. – 366 с.
10. Волков, Б.С. Возрастная психология: В 2ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов

/Б.С. Волков; под ред. Б.С. Волкова. – М.: Владос, 2008. – 343 с. – (Библиотека психолога).

11. Галкин, С.А. Воспитание. Личность. Общество [Текст] /С.А. Галкин. – Дубна: Феникс+, 2006. – 112 с.

12. Голутвина, В. Как победить детские страхи: простые методики, которые помогут Вашему ребёнку ничего не бояться [Текст] /В. Голутвина. – М.: Гелеос, 2009. – 256 с.

13. Гошек, В. Неудача как психическая нагрузка [Текст]: сб. /В. Гошек; сост. Ю.Л. Ханин //Стресс и тревога в спорте. - М.: Просвещение, 1983. - С.64 - 72.

14. Дружинин, В.Е. Психология эмоций, чувств, воли [Текст] /В.Е. Дружинин. – М.: Сфера, 2003. – 96 с.

15. Дубовицкая, Т.Д. Психологические особенности самоутверждения мальчиков и девочек подросткового возраста [Текст] /Т.Д. Дубовицкая, Р.М. Асадуллин, Е.А. Киреева //Вопросы психологии. – 2015. - №3. – С.49 – 58.

16. Дубровина, И.В. Особенности обучения и психического развития школьников [Текст] /И.В. Дубровина. - М.: Просвещение, 1988. – 290 с.

17. Забрамная, С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] /С.Д. Забрамная. – М.: Владос, 2008. – 32 с.

18. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] /А.И. Захаров. – СПб.: Речь, 2005. – 320 с.

19. Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка [Текст] / А.И. Захаров. - СПб.: Питер, 2005. – 288 с.

20. Изард, К. Эмоции человека [Текст] / К. Изард. - СПб.: Питер, 1999. - 464с.

21. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления [Текст]: книга для психологов, педагогов, родителей /В.Г. Казанская. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с. – (Серия «Практическая психология»).
22. Каменская, В.Г. Детская психология с элементами психофизиологии [Текст]: учеб. пособие /В.Г. Каменская. – М.: Форум, 2010. – 288 с.
23. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст] /М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2006. — 160 с.
24. Ключников, С. Держи стресс в кулаке. Как извлечь выгоду из стрессовых ситуаций [Текст] /С. Ключников. – СПб.: Питер, 2002. – 192 с.
25. Козырев, Г.И. Конфликтология: технология и практика проведения ролевой игры [Текст] /Г.И. Козырев //Социальные технологии, исследования. – 2015. - №2. – С.83 – 93.
26. Корнилова, Т.В. Подростки групп риска [Текст] /Т.В. Корнилова. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
27. Кочубей, Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника [Текст] /Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова. - М.: Академия, 2003. – 340 с.
28. Краткий психологический словарь [Текст] /под общ. ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского; ред.-сост. Л.А. Карпенко. - М.: Политиздат, 1985. - 431с.
29. Кречмер, Э. Об истерии [Текст] /Э. Кречмер. – СПб.: Питер, 2001. – 144 с.
30. Куртышева, М.А. Как сохранить психологическое здоровье детей [Текст] /М.А. Куртышева. – СПб.: Питер, 2005. – 252 с.
31. Левитов, Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги [Текст] / Н.Д. Левитов //Вопросы психологии. — 2009. - № 1. - С.131 - 137.
32. Львова, Е.Н. Личностная тревожность и выбор стратегии совладания [Текст] /Е.Н. Львова, О.В. Митина, Е.И. Шлягина //Вопросы психологии. – 2015. - №2. – С.45 – 56.

33. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми [Текст] / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. - СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
34. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина [Текст] /А.С. Макаренко. - М.: Просвещение, 1988. – 198 с.
35. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст]: учебник для вузов /А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2012. – 583 с. – (Серия «Учебник для вузов»).
36. Максимова, А. Гиперактивность и дефицит внимания у детей [Текст] /А. Максимова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 224 с. – (Неотложка для родителей).
37. Микляева, А.В. Школьная тревожность [Текст] /А.В. Микляева. - СПб.: Речь, 2008. – 298 с.
38. Митева, И.Ю. Курс управления стрессом [Текст] /И.Ю. Митева. – М.: МарТ, 2004. – 288 с.
39. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты [Текст] /Р. Франкин. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 651 с. – (Серия «Мастера психологии»).
40. Новикова, М.В. Психологическая помощь ребёнку в кризисной ситуации [Текст] /М.В. Новикова. – М.: Генезис, 2006. – 128 с.
41. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебник для бакалавров /Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2013. – 460 с. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).
42. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов /Н.Г. Осухова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2008. – 288 с.
43. Поведение и саморегуляция в условиях стресса [Текст] /В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Сентябрь, 2001. – 260 с.
44. Познай самого себя. Уроки практической психологии в начальной школе [Текст]: учеб. пособие /авт.-сост. Строганова Л.В. – М.: Педагогич. общ. России, 2005. – 96 с.

45. Прихожан, А.М. Формы и маски тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности [Текст]: сб. /А.М. Прихожан; ред. В.М. Астапов //Тревога и тревожность. - СПб.: Питер, 2001. - С.143 -156.

46. Психология [Текст]: учебник для бакалавров /под общ. ред. В.А. Сластенина, А.С. Обухова. – М.: Юрайт, 2013. – 530 с. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).

47. Психология [Текст]: учебник для бакалавров /под ред. Б.А. Сосновского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 799 с. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).

48. Психология и педагогика [Текст]: учебник для бакалавров /под ред. П.И. Пидкасистого. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 724 с. – (Серия: Бакалавр. Углубленный курс).

49. Психология современного подростка [Текст] /под ред. проф. Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2005. – 400 с.

50. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] /Я. Рейковский. - М.: Академия, 2004. – 228 с.

51. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога В 2 ч. Ч.1. Система работы психолога с детьми разного возраста [Текст]: практич. пособие /Е.И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 412 с. – (Серия: Настольная книга специалиста).

52. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Ч.2. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения [Текст]: практич. пособие /Е.И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 507 с. – (Серия: Настольная книга специалиста).

53. Рогов, Е.И. Психология общения [Текст] /Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2002. – 336 с.

54. Ротенберг, В.С. Мозг, обучение, здоровье [Текст] /В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко. - М.: Просвещение, 1989. – 198 с.

55. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы [Текст] /И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В. Дубровиной. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия. 2000. – 160 с.
56. Савостьянов, А.И. Психическое здоровье школьника [Текст]: учебно-практич. пособие /А.И. Савостьянов. – М.: Педагогич. общ. России, 2006. – 64 с.
57. Светлов, В.А. Конфликтология [Текст]: учеб. пособие /В.А. Светлов, В.А. Семёнов. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.
58. Северный, А.А. Тревога [Текст]: сб. /А.А. Северный, Н.Н. Толстых // Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. — СПб.: Питер, 1999. — С.137.
59. Собкин, В.С. Понимание учителями причин агрессивного поведения школьников [Текст] /В.С. Собкин, А.С. Фомиченко //Вопросы психологии. – 2014. - №3. – С.24 – 37.
60. Сорокина, В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе: Диагностика и пути преодоления [Текст] /В.В. Сорокина. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2007. – 191 с.
61. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги [Текст]: сб. /Ч.Д. Спилбергер; сост. Ю.Л. Ханин //Стресс и тревога в спорте. — М.: ПЕР СЭ, 2008. – 298 с.
62. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст]: учеб. пособие для бакалавров /Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 671 с. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).
63. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст]: учебник /Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, В.Е. Столяренко. – 3-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2012. – 636 с. – (Высшее образование).
64. Стресс: тонкости, хитрости и секреты [Текст]. – М.: Новый изд. Дом, 2004. – 384 с.

65. Ткаченко, А.С. Психолого-педагогическая помощь детям и подросткам в посткатастрофических условиях [Текст] /А.С. Ткаченко. – М.: Педагогич. общ. России, 2005. – 240 с.
66. Фопель, К. На пороге взрослой жизни: Психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами. Личность. Способности и сильные стороны. Отношение к телу [Текст] /К. Фопель; пер. с нем. – М.: Генезис, 2008. – 216 с.
67. Фурманов, И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов [Текст] /И.А. Фурманов. – М.: Владос, 2004. – 351 с. – (Библиотека психолога).
68. Хорни, К. Тревожность [Текст] /К. Хорни. - М.: Смысл, 1997. – 98 с.
69. Щербаков, Е.П. Психическое состояние школьников в традиционной и развивающей системах обучения [Текст] /Е.П. Щербаков, А.М. Федосеева //Наука образования. - 2009. - №7. - С.69 - 74.
70. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] /Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
71. Щербатых, Ю.В. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобии [Текст] /Ю.В. Щербатых. - М.: Ратге, 2000. – 96 с.
72. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов /Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – М.: Академия, 2004. – 384 с.
73. Ялом, И. Теория и практика групповой психотерапии [Текст] /И. Ялом. - СПб.: Питер, 2000. – 428 с.
74. Ясюкова, Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников [Текст] /Л.А. Ясюкова. – СПб.: Речь, 2003. – 384 с.

Тест школьной тревожности Филиппа

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьниками или быть предложены 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 не может быть верных или неверных. Хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

На листе для ответов сверху напишите свои имя и фамилию, класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если вы согласны с ним, или “-“, если не согласны.

Вопросы:

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 оттого, 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 говорил?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты молчишь, отвечая урок, 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. Боишься ли ты, что тебя оставят 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, что 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, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли ты 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 вызывает тебя к доске?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, говорит ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят о том, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
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 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 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, на твой взгляд, способные ученики в классе какими-то особыми правами?
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 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 на вопрос учителя, чувствуешь ли, что вот-вот расплачешься?
48. Когда ты вечером лежишь в постели, думаешь ли временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь у доски 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 «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. 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.
2. 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.

Факторы	Номера вопросов
Общая тревожность в школе	2, 4,7,12, 16, 21, 23, 26, 28, 46 – 58 E=22
Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E=11
Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6 ,11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E=13
Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E=6
Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E=6
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 E=5
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 E=5
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E=8

Ключ к вопросам

«+» – да (11, 20, 22, 24, 25, 30, 35, 36, 38, 39, 41, 43, 44)

«-» - нет (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 37, 40, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58) [52, с.421].

Приложение 2

Таблица 6

Результаты диагностики детей 4 «а» класса по факторам тревожности

на констатирующем этапе исследования от 22.09.2016

№	Фамилия, Имя	Переживание социального стресса		Фрустрация потребности в достижении успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации проверки знаний		Страх не соответствовать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями		Общая тревожность в школе		Уровень тревожности по общему показателю
		5	45%	1	8%	1	17%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	9%	
1	Богдан	5	45%	1	8%	1	17%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	9%	норм.
2	Кирилл Б.	1	9%	5	38%	3	50%	3	50%	1	20%	0	0%	4	50%	6	27%	норм.
3	Кирилл Д.	2	18%	3	23%	0	0%	2	33%	0	0%	0	0%	2	25%	3	14%	норм.
4	Владимир	5	45%	3	23%	1	17%	2	33%	0	0%	2	40%	4	50%	10	45%	норм.
5	Иван	6	55%	3	23%	2	33%	6	100%	4	80%	4	80%	3	38%	16	73%	повыш.
6	Илья	3	27%	5	38%	0	0%	3	50%	2	40%	1	20%	5	63%	6	27%	норм.
7	Артем	1	9%	2	15%	2	33%	2	33%	0	0%	1	20%	2	25%	3	14%	норм.
8	Роман	8	73%	6	46%	4	67%	4	67%	2	40%	0	0%	3	38%	11	50%	повыш.
9	Антон	3	27%	3	23%	3	50%	4	67%	4	80%	1	20%	3	38%	14	64%	повыш.
10	Игорь	1	9%	3	23%	2	33%	1	17%	1	20%	0	0%	2	25%	4	18%	норм.
11	Егор	4	36%	3	23%	3	50%	2	33%	0	0%	0	0%	1	13%	7	32%	норм.
12	Татьяна	0	0%	2	15%	2	33%	1	17%	0	0%	1	20%	2	25%	6	27%	норм.
13	Анастасия	2	18%	5	38%	1	17%	2	33%	2	40%	0	0%	2	25%	7	32%	норм.
14	Григорий	6	55%	5	38%	1	17%	4	67%	1	20%	1	20%	4	50%	11	50%	повыш.
15	Неждана	1	9%	4	31%	2	33%	6	100%	2	40%	1	20%	3	38%	13	59%	повыш.
16	Михаил	4	36%	2	15%	6	100%	5	83%	1	20%	4	80%	5	63%	20	91%	высок.
17	Елизавета	3	27%	4	31%	3	50%	4	67%	3	60%	1	20%	3	38%	16	73%	повыш.
18	Дарья О.	1	9%	4	31%	2	33%	2	33%	2	40%	0	0%	4	50%	6	27%	норм.
19	Анна	10	91%	5	38%	5	83%	6	100%	3	60%	4	80%	3	38%	18	82%	высок.

20	Милана	2	18%	5	38%	2	33%	3	50%	3	60%	0	0%	2	25%	4	18%	норм.
21	Максим	2	18%	4	31%	5	83%	5	83%	3	60%	1	20%	4	50%	16	73%	повыш.
22	Кирилл П.	6	55%	3	23%	3	50%	3	50%	2	40%	0	0%	2	25%	10	45%	норм.
23	Дарья С.	7	64%	4	31%	4	67%	1	17%	2	40%	0	0%	1	13%	4	18%	норм.
24	Александр	7	64%	5	38%	4	67%	2	33%	3	60%	0	0%	2	25%	9	41%	норм.
СРЕДНЕЕ		3, 8	34%	3 , 7	28%	2 , 5	42%	3	51%	1 , 7	34%	0 .9	18%	2 .8	35%	9,2	42%	

**Конспекты занятий коррекционной программы по снижению
уровня тревожности младших школьников.**

Занятие 1

Цель: снять психологическое напряжение, повысить самооценку, развить творческие способности.

I этап. Ритуал-приветствие.

II этап. Психотерапевтическое занятие. «Техника каракулей».

1 этап: психологическое вхождение. Кладем большой лист на стол. Устраиваемся вокруг. Каждый выбирает фломастер любого цвета (два человека не могут использовать фломастер одинакового цвета).

2 этап: практический. Каждый своим фломастером рисует каракули; законченную работу передает кому-либо из детей. Ребенок имеет право любым образом перевернуть лист, который поочередно рассматривают все; каждый ребенок вносит в рисунок лишь линейные дополнения; все участвуют в создании законченной композиции по несколько раз; путешествие рисунка из рук в руки продолжается до тех пор, пока каждый не решит, что ему больше нечего к нему дорисовать.

3 этап: познавательный. Обсуждение того, что участники видят на рисунке, какие сюжеты или образы, что привнес в коллективную деятельность каждый, и как его труд повлиял на ход и результат общей работы. Один из детей начинает рассказывать историю по рисунку, другой продолжает и так до тех пор, пока группа не придет к соглашению относительно окончания рассказа.

4 этап: психологическая разгрузка. Все вместе придумывают название истории.

III этап. Завершение. Обсуждение – какие образы увидели вы в своих рисунках .

Занятие 2

Цель: самопознание и дальнейшее развитие личности.

I этап. Ритуал - приветствие «Наши имена».

Ведущий предлагает всем участникам группы встать в круг. Каждый по очереди делает шаг к центру круга и произносит свое имя в той форме, которая ему самому особенно нравится. После этого по сигналу ведущего все делают шаг к центру и повторяют его имя. Сам участник не двигается и молча наблюдает за этим.

II этап. «Автопортрет» в натуральную величину обвести свой силуэт, а затем создать образ самого себя. Изобразите то, как вы чувствуете себя в разных частях тела. Изобразите то, что происходит внутри вас. Попробуйте поговорить со своим изображением. Попросите взять свои рисунки и отнесите их в другую комнату, расположите так, как хочется. Походить, рассмотреть свои рисунки и рисунки других. Может что-то захочется добавить или изменить, переложить на другое место. Если что-то понравилось в рисунке, возьмите его с собой [24, с.85].

III этап. Обсуждение.

Занятие 3

Цель: снять запреты, которые были в детстве.

I этап. Ритуал-приветствие.

II этап. Работа с зеркалом. Рассмотреть себя. Оба глаза. Сначала один, потом второй. Сказать свое имя и сказать : «Я люблю тебя».

III этап. «Текущий момент». Изобразить то, что наиболее важно для вас в настоящий момент, а затем какой хотели бы видеть рисунок. Затем рисунок обсуждается.

IV этап. Завершающий. «Голубое облако» (медитация).

Занятие 4

Цель: превращение пугающего объекта в нечто веселое и доброе (использование принципа трансформации), его вербализации.

I этап. Ритуал – приветствие.

II этап. Сначала идет обсуждение домашних рисунков страха. Далее ребята говорят о том. Как бы они с этим страхом поступили (порвали, выбросили, сделали и запустили самолетик, покормили, дорисовали веселые и смешные части, чтобы страх вызывал смех и радость). Из «волшебного сундучка» появляется фея (педагог вынимает игрушку, которая превращает страх во что-то хорошее и доброе, дети рисуют это превращение и рассказывают о том, во что превратился их страх (это теперь уже не страх. а веселый и добрый друг).

III этап. Обсуждение. Ребята рассказывают о новом друге: какой он, что делает и чем может помочь ребенку.

Занятие 5

Цель: снятие агрессии и страхов, развитие воображения.

I этап. Ритуал-приветствие.

II этап. Игра «кляксы». Взять краски нескольких цветов, сделать кляксу и получить отпечаток на другом листе (можно путем сложения листа пополам), затем, посмотрев на кляксу нужно представить, на что или на кого она похожа.

Примечание: агрессивные или подавленные дети выбирают краску темных цветов, они видят в кляксах агрессивные сюжеты (драку, страшное чудовище). Через обсуждение «страшного» рисунка агрессия ребенка выходит вовне, тем самым он от нее освобождается. К агрессивному ребенку полезно посадить спокойного ребенка. Спокойный будет брать для рисунков светлые краски, и видеть приятные вещи (бабочек, сказочные букеты и др.). Общаясь со спокойным ребенком, агрессивный ребенок успокаивается. Пояснение к игре:

1. Дети, расположенные к гневу выбирают черную и красную краску.
2. Дети с пониженным настроением выбирают лиловые, сиреневые цвета (цвета грусти).
3. Дети напряженные, конфликтные, расторможенные выбирают серые, коричневые цвета (это говорит о том, что ребенок нуждается в успокоении). Возможны такие ситуации, когда не прослеживается четкой связи между цветом и психическим состоянием ребенка.

III этап. Обсуждение.

IV этап. Игра «Соломинка на ветру». Цель игры – развитие навыков саморасслабления, формирование доверия к окружающим, преодоление чувства страха и тревоги.

Играет группа детей и взрослых, не менее 6-7 человек. Все встают в круг, вытягивают руки ладонями вперед. Выбирается «соломинка». Она встает в центр круга с закрытыми глазами. По команде взрослого: «Не отрывай ноги от пола и падай назад!» - участники игры по очереди прикасаются к плечам «соломинки» и, осторожно поддерживая, передают ее следующему. В результате каждый страхует другого, и «соломинка» плавно покачивается по кругу.

Примечание: недоверчивые и робкие дети сначала должны побывать в роли поддерживающих, приятные ощущения и улыбка на лицах «соломинок» заставляют побывать их в этой роли. Участие взрослых в этой игре обязательно.

V этап. Рефлексия

Занятие 6

Цель: снижение тревожности у ребенка. Умение выражать и понимать свои чувства.

I этап. Ритуал-приветствие. Представь, с каким цветком ты себя ассоциируешь.

II этап. Спектральная медитация «голубое облако». Займите удобную позу, закройте глаза, расслабьтесь. Сконцентрируйтесь на голубом цвете. Представьте, что вас окружает голубое облако или широкий розовый луч. Теперь направьте все свое внимание на макушку. Глубоко вздохнув, почувствуйте, как одновременно с воздухом в вас через макушку входит голубой луч. Энергия голубого цвета растекается по всему вашему телу. По пути луч смывает напряжение, мышечные зажимы и спазмы, устраняет нервозность и беспокойство. Почувствуйте, как энергия голубого цвета наполняет вас покоем и расслаблением, равновесием и гармонией. Голубые частицы проникают в каждую клеточку вашего тела. По мере распространения этих частиц вы чувствуете, как спадает напряжение, как покой разливается внутри вас. Попробуйте какое-то время удержать это состояние, затем мысленно поблагодарите голубую энергию покоя[38, с.361].

III этап. Техника «шарики чувств». Ребенка просят нарисовать контуры трех или более воздушных шариков, внутри 1-го шарика он с помощью психолога обозначает все известные ему чувства. Под этим рисунком ставится подпись «разные чувства». Другим рисункам тоже даются соответствующие названия, в зависимости от того, какие стороны системы отношения ребенка требуют прояснения.

IV этап. Обсуждение.

Занятие 7

Цель: преодоление эмоциональных нарушений, адаптация к новой ситуации, повышение самооценки.

I этап. Ритуал-приветствие.

II этап. «Игра с тестом». Детям сначала дается возможность изучить свойства игрового теста. Затем они переходят к основному этапу работы и приступают к созданию определенных образов. Это могут быть единичные скульптурные изображения или набор фигур, которые могут трансформи-

роваться, дополняться новыми деталями, разрушаться и восстанавливаться.

Описание: садимся на пол, перед нами на полиэтиленовой пленке тесто. Слушаем музыку. Закрываем глаза. Теперь будем лепить с открытыми или закрытыми глазами. Бывают в жизни такие минуты, когда мы чувствуем себя разбитыми, потерявшимися, раздернутыми на мелкие части. Это очень неприятно. С закрытыми глазами слепите себя такого нецелостного, разбитого на мелкие части.

Теперь возьмите в руки глину и дайте возможность рукам делать то, что они хотят. Нет смысла думать о том, что получится. Ваши руки сейчас помогают вам, они знают что-то, чего не знает ваша голова.

Если руки вдруг остановились, вы можете посмотреть на то, что у вас получилось. Когда работа закончена, ни в коем случае на нее не смотрите. Вымойте руки и сядьте спиной к своему произведению. Теперь, когда все закончили работу, посмотрите на то, что у вас получилось...

А бывает другое состояние, когда вы испытываете внутреннюю целостность, вам хорошо и вы уверены в себе. Теперь попробуйте из себя разбитого сделать целостного, могучего. Если глаза мешают, закройте их. Руки точно знают, что лепить. Используйте каждый комочек, чтобы ничего лишнего у вас не оставалось. Сейчас ваши руки знают, что лучше. Все в ваших руках.

Готовое произведение можно трогать, смотреть на него и даже лизнуть и попробовать на вкус, если хотите.

III этап. Завершающий.

- Как вы себя сейчас чувствуете?
- Это что-то неприятное?
- Что происходило в процессе работы?
- Понравилась ли тебе игра с тестом?
- Какие ощущения вы испытали?
- Что бы вы хотели сделать с данными фигурками?

Занятие 8

Цель: снятие эмоционально-мышечного напряжения, формирование желательного поведения, развитие фантазии; укрепление мелкой моторики, обучение перевоплощению.

I этап. Ритуал-приветствие (включение в работу).

II этап. Тренинг начинается с чтения сказки «Золотая рыбка».

Обсуждение:

- Эта сказка грустная или веселая?
- Почему она так закончилась?
- Какова старуха по характеру?
- Что можно было изменить в характере старика? (Добавить ему храбрости, смелости)
- Если бы мы превратились в волшебников, как можно было бы сделать старуху доброй? (дать ей что-нибудь вкусненькое...)
- Давайте придумаем новую сказку, в которой будет добрая старушка.

Вот какая новая сказка получилась:

«Золотая рыбка подарила старику и старушке сына и дочку. Старикам ведь было грустно жить в одиночестве. Дочка и сынок помогли сделать новое корыто, построили новый очень красивый дом. Сели они вместе пить чай и пришла к ним в гости Золотая рыбка, которая превратилась в прекрасную принцессу».

III этап. Завершение. Дети рисуют море. Дети на большом листе ватмана, смоченном с помощью больших кистей водой, без кистей рисуют море пальцами по всему формату. Звучит музыка, передающая образы воды: ручья, плещущихся волн, бушующего моря и т.п. Затем из цветной бумаги пальцами, без ножниц вырезаем силуэты рыбок разных размеров, форм и цветов. Далее рыбок «запускают в море», т.е. наклеивают на заколерованный ватман туда, куда захочется.

IV этап. Рефлексия

Занятие 9

Цель: сформировать образ самого себя.

I этап. Ритуал-приветствие. Представить себя группе не прибегая к словам, а использовать только рисунки. Задание: нарисуйте плакат, иллюстрирующий ваш образ.

II этап. Изготовьте маски, изображающие самое лучшее и худшее в себе. Работа в цвете, который соответствует настроению.

III этап. Обсуждение. Понравилась или не понравилась вам маска? Расскажите о своих ощущениях. Кто получился веселым, грустным?

Занятие 10

Цель: обретение уверенности в себе через ощущение внутренней силы.

I этап. Ритуал-приветствие.

II этап. Звучит музыка. Прикройте глаза, представьте, что вы идете к очень важному месту в вашей судьбе. Дорога может быть гладкой, а может идет через лес, поля, через город, но вы идете к «Дому моей судьбы». Когда вы находите этот дом, осмотрите его со всех сторон, это простой и маленький дом или большой дворец, замок. Войдите в него. Там должны быть комнаты.

Вот первая комната:

«Целеустремленность»

- войдите в нее, исследуйте ее, что в ней находится, потрогайте предметы в ней, запомните их.
- запомните ваше отношение к ним.
- что удивило вас в этой комнате?

Продолжая быть в состоянии созерцания, начните зарисовывать то, что вас привлекло в этой комнате, то, что кажется важным. Рисунки могут быть простыми, символическими. Можно просто записать ваши мысли.

- Представьте что комната «Целеустремленность» уже закрыта, и вы

шагаете к следующей под названием «Дисциплина»: обратите внимание на цвет этой комнаты, предметы, форму, есть ли там кто-то или что-то вам интересное.

- Написаны ли какие-то слова, звучат ли какие-то звуки?
- Созерцайте комнату несколько минут и запишите свои впечатления и зарисуйте образы

Закройте дверь комнаты «Дисциплина» и ищите в своем дворце или доме комнату с надписью.

«Защита» (Поддержка)

Ощутите запах этой комнаты, какие ассоциации он вызывает, что интересно в ней, какие предметы, фотографии, цветы в этой комнате?

Зарисуйте самое главное.....

«Любовь»

- Откройте эту дверь и наблюдайте за своими чувствами в теле.
- Какие образы появляются в этой комнате?
- Какие реакции в теле они вызывают?
- Любовь с чем ассоциируется это понятие?
- Зарисуйте все цвета и символы

Закройте дверь «Любовь» и откройте дверь «Личная сила»

- Какая правда, какие силовые образы вы видите в этой комнате?
- В каком цвете воспринимается окружающее пространство?
- Личная сила - личная, правда, и воля, что это?
- Какие ощущения вы испытываете?
- Что открылось вам в этой комнате?
- Зарисуйте все увиденное
- Закройте дверь и пройдите вдоль всех комнат, в которых вы были
- Вспомните, чем они вас поразили, чем отличаются?

Думайте об этом доме с комнатами «Любовь», «Защита», «Дисциплина», «Целеустремленность»...

- Откройте глаза и посмотрите свои рисунки

1. Все ли рисунки вас устраивают?
2. Хочется ли внести изменения?
3. Чувствуете ли вы себя хозяйкой (хозяином)? Если да, то насколько?
4. Отметьте черты вашего хозяина (хозяйки)

Проявите вашу фантазию, творчество, изменяйте, дополняйте интерьер или символы. Делайте что хотите, но сделайте так, чтобы все устраивало. Завершающий этап.

Опишите ваши впечатления

1. Просмотрите еще раз все свои рисунки, ответы и поставьте себе оценку за искренность

2. Напишите фразу, отражающую ваш результат, например,

« Мне нравится все, что я сделала»

« Все будет так, как я хочу»

« Я владею своей личной силой»

Постарайтесь найти свою фразу, сформулируйте ее и обязательно напишите [23, с.102-115].

Приложение 4

Таблица 7

Результаты диагностики 4 «а» класса по факторам тревожности на контрольном этапе исследования от 23.12.2016

№	Фамилия, Имя	Переживание социального стресса		Фрустрация потребности в достижении успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации проверки знаний		Страх не соответствовать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями		Общая тревожность в школе		Уровень по общему показателю
		2	18%	3	23%	2	33%	1	17%	2	40%	0	0%	3	38%	1	5%	
1	Богдан	2	18%	3	23%	2	33%	1	17%	2	40%	0	0%	3	38%	1	5%	норм.
2	Кирилл Б.	0	0%	2	15%	0	0%	1	17%	1	20%	0	0%	2	25%	5	23%	норм.
3	Кирилл Д.	3	27%	3	23%	1	17%	0	0%	0	0%	2	40%	3	38%	3	14%	норм.
4	Владимир	2	18%	3	23%	2	33%	1	17%	1	20%	0	0%	3	38%	6	27%	норм.
5	Иван	10	91%	7	54%	5	83%	3	50%	4	80%	2	40%	3	38%	12	55%	повыш.
6	Илья	2	18%	4	31%	1	17%	3	50%	1	20%	0	0%	3	38%	6	27%	норм.
7	Артем	2	18%	6	46%	0	0%	2	33%	0	0%	0	0%	4	50%	3	14%	норм.
8	Роман	3	27%	7	54%	4	67%	0	0%	3	60%	1	20%	4	50%	10	45%	норм.
9	Антон	3	27%	5	38%	1	17%	3	50%	3	60%	1	20%	3	38%	10	45%	норм.
10	Игорь	0	0%	3	23%	1	17%	2	33%	1	20%	0	0%	4	50%	3	14%	норм.
11	Егор	3	27%	2	15%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	2	25%	1	5%	норм.
12	Татьяна	2	18%	3	23%	3	50%	3	50%	2	40%	3	60%	3	38%	10	45%	норм.
13	Анастасия	5	45%	3	23%	1	17%	5	83%	2	40%	0	0%	3	38%	12	55%	повыш.
14	Григорий	6	55%	7	54%	4	67%	4	67%	2	40%	2	40%	5	63%	11	50%	повыш.
15	Неждана	3	27%	5	38%	5	83%	3	50%	2	40%	0	0%	4	50%	8	36%	норм.
16	Михаил	6	55%	7	54%	5	83%	6	100	4	80%	2	40%	5	63%	9	41%	норм.

№	Фамилия, Имя	Переживание социального стресса		Фрустрация потребности в достижении успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации проверки знаний		Страх не соответствовать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями		Общая тревожность в школе		Уровень по общему показателю
									%									
17	Елизавета	4	36%	5	38%	3	50%	3	50%	3	60%	1	20%	5	63%	13	59%	повыш.
18	Дарья О.	1	9%	4	31%	2	33%	3	50%	1	20%	0	0%	3	38%	6	27%	норм.
19	Анна	2	18%	3	23%	1	17%	4	67%	2	40%	1	20%	4	50%	8	36%	норм.
20	Милана	4	36%	4	31%	2	33%	3	50%	0	0%	0	0%	3	38%	6	27%	норм.
21	Максим	6	55%	5	38%	2	33%	2	33%	3	60%	1	20%	5	63%	7	32%	норм.
22	Кирилл П.	3	27%	7	54%	2	33%	2	33%	3	60%	1	20%	2	25%	5	23%	норм.
23	Дарья С.	8	73%	6	46%	4	67%	3	50%	2	40%	0	0%	3	38%	7	32%	норм.
24	Александр	4	36%	4	31%	0	0%	2	33%	2	40%	0	0%	4	50%	9	41%	норм.
СРЕДНЕЕ		3.5	32%	4.5	35%	2.1	35%	2.5	41%	1.8	37%	0.7	14%	3.5	44%	7.1	32%	

Упражнения для снижения тревожности

Плакат с «заклинаниями-девизами»

Очевидно, что тревожные дети внушают себе: «Я не смогу этого сделать», «Это слишком трудно», «Я никогда не сделаю правильно». Помогите ученикам изменить внутреннюю речь. Можно повесить в вашем классе перед глазами учеников плакаты с заклипаниями (внутренними девизами): «Я смогу это!», «Попробуй – и результат обязательно будет!», «Когда говорю себе, что я могу, я действительно могу!», «Я могу стать таким, каким я хочу быть» [55, 130].

Ищите два плюса на каждый минус

Введите правило: когда услышите, что ребенок негативно высказывается о себе и своей учебе, вслух скажите о его работе не менее двух позитивных утверждений. Этот прием помогает ребенку обращать внимание на те слова, которые он говорит о себе. Это также помогает трансформировать негативный образ себя в позитивный. Поначалу ученики чувствуют некоторую неловкость, когда слышат о себе хорошее, но ... «к хорошему быстро привыкаешь». Одно условие: реплики взрослого должны быть предельно конкретны [49, с.201].

Декларация «Я могу»

В голове тревожного ребенка, как только он получает задачу, как будто звучит заезженная пластинка «А вдруг ты не сможешь, вдруг ничего не получится». Чтобы «сменить пластинку» попросите ученика тихонько повторить фразы по типу: «Я могу решить эту задачку с дробями», «Я достаточно умен, чтобы ответить на все эти вопросы».

Попросите школьника повторять это перед сложным заданием или когда видите признаки подступающей неуверенности, положите карточку с текстом заклинания рядом с заданием [42, с.189].

Рассказывайте об ошибках

Необходимо рассказать об одной из ошибок, совершенных сегодня на уроке, дома, в транспорте. Поначалу дети могут не принять эту игру. Об ошибках говорить самим, да еще перед остальными – для многих это все равно, что продемонстрировать всем пятно на одежде. Поэтому очень важно, чтобы и сам взрослый принимал участие в этой игре. Открывая эту тайну своим ученикам, мы помогаем им усвоить, что ошибки – нормальная часть жизни каждого человека. Тревожные ученики перестают чувствовать себя неуспешными. В другой раз продолжите игру вопросом: «Что ты можешь сделать, чтобы больше не повторить эту ошибку?» Отвечая на него, ученики начинают понимать, что важно научиться не избегать ошибок. Когда ученик слышит, как другие планируют исправлять свои ошибки, он как бы учится способам исправлять свои собственные [66, с.105].

Показывайте ценность ошибки как попытки

Нужно признать, что больше ошибок делают люди активные, а не пассивные, а активность всегда приветствуется. Вот почему важно награждать ошибки замечаниями, сделанными с энтузиазмом и положительным пафосом: «Ошибка уже сделана. Ну и что? Теперь посмотри, чему можно на ней научиться» [11, с.47].

Подчеркивайте любые улучшения

Сделайте своим девизом «Все, что делается, - делается!» Не ждите, когда задача будет полностью решена, обращайтесь внимание на каждый верный шаг при решении [65, с.110].

Раскрывайте сильные стороны своих детей

Тревожные дети нуждаются в поддержке, нуждаются в том, чтобы им помогли развить чувство состоятельности. Обращайте внимание на сильные стороны ребенка. Едва заметив что-то ценное в нем, прямо скажите ему об этом [43, с.123].