

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.

Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

«Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности»

Выполнила студентка
Пкурса группы Пм-201
очной формы обучения
Морозова Варвара
Витальевна
(Ф.И.О.)

(подпись)

Научный руководитель
Денисова Елена Анатольевна,
кандидат психологических
наук, доцент
(Ф.И.О., должность, уч.степень,
уч.звание)

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой _____

(подпись)

Денисова Елена Анатольевна
(Ф.И.О.)

«___» _____ 20___ г.

Тольятти
2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические подходы к изучению школьной тревожности младших школьников.....	11
1.1. Теоретические подходы к изучению тревожности в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науки.....	11
1.2. Феноменология тревожности как устойчивого свойства личности, причины возникновения тревожности.....	25
1.3. Понятие «школьной тревожности»: возрастные особенности проявления.....	38
1.4. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности.....	41
Выводы по первой главе.....	51
Глава 2. Эмпирическое изучение школьной тревожности у младших школьников. Психолого-педагогическое сопровождение детей с высоким уровнем школьной тревожности: комплекс мероприятий.....	53
2.1. Организация и методы исследования (описание методик)	53
2.2. Эмпирическое исследование школьной тревожности у младших школьников. Результаты констатирующего этапа эксперимента.....	57
2.3. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем тревожности.....	69
2.4. Результаты контрольного этапа эксперимента.....	76
Выводы по 2 главе.....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	88
Библиографический список.....	90
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данной работы обоснована требованиями своевременно выявлять детей с высоким уровнем школьной тревожности, планировать и реализовывать ряд мероприятий, направленных на профилактику и снижение тревожности. Как известно, тревожный ребенок проявляет беспокойство, часто боится отвечать на уроках, выходить к доске, контактировать с педагогами или детьми, демонстрирует неуверенное поведение, его психика и эмоции неустойчивы. Весь школьный возраст в неблагоприятной, психологически небезопасной школьной среде тревожность ребенка может увеличиваться или закрепляться как личностная характеристика и достигает своего пика в подростковом возрасте в период подготовки к ИГА и ЕГЭ. Своевременная просветительская и психопрофилактическая работа, направленная на формирование жизнестойкости и стрессоустойчивости, а также снижение школьной тревожности может минимизировать негативные последствия этого явления, что повлияет на психоэмоциональное самочувствие школьников и их учебные результаты.

Отечественные и зарубежные педагоги и психологи, занимающиеся проблемой психоэмоционального развития детей (З. Фрейд, Дж. Тейлор, Р. Мэй, Р. Кэттел, А.М. Прихожан, Л.И. Божович, А. И. Захаров, Т. Д. Марцинковская, Л. С. Акопян и др.) отмечают, что школьная тревожность есть следствие непроработанных возрастных страхов, психоэмоционального напряжения в школе и семье. У детей с высоким уровнем школьной тревожности часто оказываются несформированными защитные механизмы и конструктивные стратегии поведения в ситуации фрустрации и конфликта. Окружающие таких детей взрослые тоже демонстрируют неконструктивные модели поведения в стрессовой ситуации, неспособны к анализу и обсуждению своих и чужих эмоций, не владеют собой в конфликтных ситуациях.

Таким образом, такие дети остаются один на один со своими страхами и тревогами, не получают достаточной поддержки от семьи, одноклассников и учителей в школе.

Тревожность оказывает влияние на физическое и психоэмоциональное самочувствие и часто связана с возникающими проблемными ситуациями. Так, в трудах различных авторов отмечается, что тревожность, приобретенная в раннем детстве, может привести к тому, что у ребенка будет наблюдаться различные психосоматические и психологические нарушения в развитии на более поздних этапах развития. Поэтому, необходимым становится своевременное оказание эффективной психолого-педагогической помощи.

Современная наука связывает школьную тревожность с социальной ситуацией развития, в которой оказывается ребенок, с переживанием эмоционального неблагополучия. Так, многие школьники могут испытывать чувство беспокойства, связанное с проблемами обучения в школе, низкой оценкой их способностей со стороны педагогов, родителей, непринятием их своими сверстниками, что в свою очередь может стать результатом неприятия педагогом этого ребенка, проблемой адаптации ребенка в школе, трудностями взаимоотношений в семье и многим другим. Все это влияет на самооценку ребенка, порождает школьные комплексы и неуверенность, оказывает влияние на школьную мотивацию, приводит к общей неудовлетворенности.

В отечественной психологии тревожность рассматривается как один из параметров индивидуальных реакций, «...эмоциональное состояние и склонность индивида к переживанию тревоги», как состояние душевной неуравновешенности индивида, как следствие эмоционального дискомфорта личности[4]. Практически все исследователи связывают тревожность с эмоциональным неблагополучием личности, переживаемым в той социальной среде, в которой он находится. Причины этого явления подробно рассматриваются такими исследователями, как Л.И. Божович, А.В. Захаров, М. И. Лисина, А.М. Прихожан. Ряд авторов связывает тревожность ребенка с высокой тревожностью мамы во время беременности, так как и у ребенка, и у

мамы – общий гормональный фон, который становится привычным для ребенка. Негармоничный стиль семейного воспитания – следующее условие повышения тревожности у ребенка. Гипоопека и гиперопека, жестокое обращение с ребенком, высокая моральная ответственность – все эти стили способствуют повышению тревожности в целом, и в частности школьной тревожности.

Смягчающим фактором проблемы детской тревожности является то, что в младшем школьном возрасте она достаточно легко поддается коррекции и снижению, поскольку еще не является устойчивым личностным образованием. При помощи благоприятных социальных и психолого-педагогических условий эта проблема легко обратима. К данным условиям относится и работа по созданию специальных коррекционных программ и литературы, которых на данный момент не хватает. Исходя из этого, нами был выявлен ряд **противоречий** между:

- потребностью в психологическом сопровождении детей младшего школьного возраста с высоким уровнем тревожности, профилактика и нехваткой практических знаний о влиянии различных психолого-педагогических и социально-психологических техник на тревожность;
- необходимостью снижения уровня тревожности у детей школьного возраста и недостатком специалистов, способных эффективно применять существующие методики на практике.

Выделенные недостатки и противоречия, а также необходимость их разрешения определили **проблему исследования**: использование каких средств профилактической, коррекционно-развивающей работы позволит снизить повышенную детскую тревожность?

Ввиду актуальности данной проблемы сформулирована тема исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности»

Цель исследования: теоретически обосновать и эмпирически изучить особенности проявления школьной тревожности у младших школьников, разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности (для минимизации рисков в процессе обучения и развития).

Объект исследования: школьная тревожность как психо-психологический феномен.

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности

Гипотеза исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с высоким уровнем школьной тревожности будет эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- 1) своевременное выявление детей с признаками тревожности;
- 2) использование различных форм и методов обучения младших школьников навыкам управления собой, направленных на эмоциональную регуляцию и улучшение психологического состояния ребенка, в частности специальных психогимнастических игр и упражнений;
- 3) совместная работа педагогов, родителей и детей (сотрудничество с учителем, семейная поддержка).

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Раскрыть теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем тревожности на основе анализа отечественной и зарубежной научной литературы;
2. Рассмотреть индивидуальные психологические особенности детей младшего школьного возраста с высоким уровнем школьной тревожности;

3. Провести экспериментальное исследование, направленное на выявление детей младшего школьного возраста с высоким уровнем школьной тревожности;
4. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности
5. Осуществить количественный и качественный анализ результатов исследования.

Теоретическую основу исследования составили:

- различные подходы к определению понятия тревожности (С.Л. Рубинштейн, В.К. Вилюнас, А. М. Прихожан)
- концепции о возникновении и проявлении тревожности в детском возрасте (И. В. Дубровина, Л. И. Божович, И.А. Мусина, Н. Д. Левитов, В. В. Давыдов, Р. Кеттелл, Е.В. Новикова);
- исследования о психических основах состояния тревожности и страха (В.М. Астапов, Р. Мэй, А. Адлер);
- психоаналитические теории преодоления тревожности (З. Фрейд, К. Хорни, С. Салливан, Э. Фромм, Ч. Д. Спилбергер, Дж. Тейлор), психогимнастические упражнения (М.В.Чистякова) и др.
- Системно-деятельностный подход в отечественной психологии (Б.Ф.Ломов, С.А.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев и др).

Методы и методики исследования:

- 1) Теоретические методы: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, систематизация и обобщение полученной информации;
- 2) Эмпирические методы: экспериментальное исследование (психолого-педагогический эксперимент), включающее констатирующий, формирующий и контрольный этап.

Психодиагностические методики: 1. «Методика диагностики школьной тревожности Филлипса» (Б.Н. Филлипс, 1970), направленная на определение общего уровня школьной тревожности; 3. Проективная методика *К. Махвер* «Нарисуй человека», диагностика младших школьников «Нарисуй ученика в школе». 3. «Методика многомерной оценки детской тревожности» (*Е. Е. Малкова, Л. И. Вассерман*).

3) методы математико-статистической обработки полученных данных (количественный и качественный анализ, описательная статистика, сравнительный анализ).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- выявлены и обоснованы причины возникновения школьной тревожности, что оказывает влияние на академическую успеваемость и социальные навыки младших школьников и это помогает глубже понять последствия тревожности.
- проанализированы и описаны результаты по выявлению высокого уровня школьной тревожности у младших школьников с помощью подобранных авторских диагностических методик;
- обоснована необходимость разработки программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности, включающей индивидуальные и групповые формы работы, направленные на снижение школьной тревожности и обучение младших школьников навыкам управления собой, что способствует повышению адаптивности в школьной среде.

Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанной и апробированной программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности с педагогами и родителями, а также с тревожными детьми для улучшения психологического состояния и снижения рисков в обучении и развитии таких детей.

Апробация результатов исследования:

Результаты апробации были документированы в научных отчетах и публикациях, а также представлены на конференциях и семинарах с целью обмена опытом и распространения лучших практик в области психолого-педагогического сопровождения младших школьников: 1) 25 декабря 2022г. Публикация в сборнике статей «Международной научно-практической конференции», в г. Пенза, «WORLD OF SCIENCE»// «Школьная тревожность у младших школьников и пути её снижения», с. 272. 2) 30-31 марта 2023 г. VI региональная молодежная научно-практическая конференция «Поволжский фестиваль студенческой науки»// «Многомерная оценка школьной тревожности у младших школьников»/ По итогам конференции были написаны тезисы для публикации. 3) 10 декабря 2023 г. Участие в международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы осуществления междисциплинарных исследований», выступила с докладом и была подготовлена публикация в сборнике научно-практической конференции// «Диагностика и оценка школьной тревожности у учащихся начальных классов», – Уфа: научно-издательский центр «Аэтерна», с. 168. 4) 28 марта 2024 г. VII Региональная молодежная научно-практическая конференция «Поволжский фестиваль студенческой науки» • Год семьи • 300-летие Российской академии наук • 80-летие снятия блокады Ленинграда /По результатам конференции были написаны и опубликованы тезисы для сборника// Разработка программы профилактики школьной тревожности у детей младших классов «В школу с радостью!». 5) публикация научной статьи в международном научном журнале «Инновационная наука»// «Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности». 2024 № 5-1/2024

Апробация программы по психолого-педагогическому сопровождению младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности включала следующие этапы:

1. Пилотажное тестирование: программа была протестирована на небольшой группе младших школьников с высоким уровнем тревожности, чтобы оценить ее эффективность, адаптированность и практическую применимость в реальной образовательной среде.
2. Корректировка и доработка: на основе результатов пилотажного тестирования программа была скорректирована и дополнена, учитывая обратную связь от участников и их педагогов, а также предложения экспертов в области психологии и педагогики.
3. Оценка эффективности: проведение контрольных измерений и анализа данных позволило оценить изменения в уровне тревожности учащихся, их обучаемости и эмоционального благополучия после внедрения программы.

База исследования:

Опытно-экспериментальная работа выполнялась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения городского округа Тольятти «Школа № 72 имени Героя Советского Союза А.В. Голоднова». В исследовании приняли участие 60 учащихся начальной школы: 30 человек из 2-А класса и 30 человек из 2Б класса.

1. Теоретико-методологические подходы к изучению школьной тревожности младших школьников

1.1. Теоретические подходы к изучению тревожности в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке

На сегодняшний день ученые отмечают усиленный рост числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, низкой сопротивляемостью стрессу, эмоциональным и психологическим неблагополучием. В результате недавно проведенных исследований выяснилось, что проблема повышенной тревожности среди детей дошкольного и младшего школьного возраста получила широкое распространение. Одной из главных причин возникновения и закрепления тревожности они называют неудовлетворение возрастных потребностей ребенка [11,14].

Увеличенный уровень беспокойства в условиях современного стресса и неблагоприятной экологической обстановки играет ключевую роль в формировании личности ребенка. Поскольку многие основные черты его характера вырабатываются именно в детстве, дальнейшее развитие зависит от того, как и при каких условиях они будут сформированы. Поэтому важно своевременно обнаружить эту проблему и адекватно реагировать на возникающее беспокойство на ранних этапах. Однако практические методы борьбы с этой проблемой до сих пор недостаточно изучены, хотя учителя начальной школы и школьные психологи все чаще сталкиваются с ней. Увеличенная тревожность также является явным признаком того, что ребенок испытывает трудности в адаптации к школе, что негативно сказывается на его успехах, взаимодействии с одноклассниками и взрослыми, а также на его физическом и психологическом благополучии.

Понятие тревожности впервые было введено в область психологии психоаналитиками и психиатрами. В последние годы интерес к феномену тревожности значительно возрос. Важно отметить, что в психологии термины "тревога" и "тревожность" имеют схожие, но не идентичные значения. Тревога

представляет собой реакцию на реальную или мнимую угрозу, это состояние страха, лишенное конкретного объекта и характеризующееся неопределенным ощущением опасности. А тревожность, согласно Анне Михайловне Прихожан, это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия и предчувствием грозящей опасности. Существует различие между тревожностью как эмоциональным состоянием и её характеристикой как устойчивого свойства личности или темперамента [30].

Изучение тревожности является важной областью в психолого-педагогической науке, и существует несколько теоретических подходов к этой проблеме как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Вот несколько основных теоретических подходов:

1. Биологический подход:

- В рамках этого подхода рассматриваются биологические механизмы, лежащие в основе тревожности. Исследования сосредотачиваются на генетических факторах, химических процессах в мозге, связанных с тревожностью, и нейрофизиологических аспектах.

2. Психодинамический подход:

- В этом подходе рассматривается влияние бессознательных процессов на тревожность. Теории Фрейда и его последователей подчеркивают роль неосознанных конфликтов и механизмов защиты в формировании тревожных состояний.

3. Когнитивный подход:

- Согласно этому подходу, тревожность связана с особенностями мышления. Рассматриваются когнитивные искажения, негативные убеждения и механизмы когнитивной регуляции как ключевые элементы, влияющие на тревожные состояния.

4. Социально-психологический подход:

- Фокусируется на влиянии социальных факторов, таких как социальная поддержка, социальные ожидания и нормы, на уровень тревожности.

Важными элементами в этом подходе являются социальные отношения и взаимодействия.

5. Психология личности:

- Этот подход подчеркивает роль индивидуальных характеристик личности в формировании тревожности. Факторы, такие как самооценка, уровень самоэффективности и личностные черты, рассматриваются как важные детерминанты тревожности.

6. Педагогический подход:

- Основывается на исследованиях, связанных с влиянием образовательной среды на уровень тревожности. Исследуются методы обучения, школьная адаптация, и роли учителей в формировании тревожности у учащихся.

Такие подходы могут комбинироваться в исследованиях и теоретических концепциях для более полного понимания тревожности и разработки эффективных методов ее управления и лечения.

На психологическом уровне тревожность может индивидуально ощущаться как напряжение, беспокойство, озабоченность, а также как чувство беспомощности и неопределенности. С физиологической точки зрения, тревожность проявляется через учащенное дыхание и сердцебиение, повышенное артериальное давление, возникновение общей возбудимости, а также уменьшение порога чувствительности, когда нейтральные стимулы приобретают негативную эмоциональную окраску.

Понятие тревожности также имеет схожие аспекты с понятием страха. Различие между этими понятиями было впервые выделено датским ученым Сёреном Кьеркегором, который разграничил два типа страха: конкретный и неопределенный, безотчетный страх-тревогу, или тоску. До этого момента то, что мы сегодня называем тревогой, рассматривалось как общее понятие "страх"[22].

Страх играет ключевую роль в формировании тревожности, имеет свои характеристики и требует более подробного анализа. Функциональная значимость страха проявляется в том, чтобы предупреждать об угрозе,

фокусировать внимание на ее возможных источниках и искать способы избежать опасной ситуации. Иногда страх может превратиться в аффективное состояние, вызывая неконтролируемую защитную реакцию "бойся или убегай", как описал Уолтер Кеннон. Если источник угрозы неопределен и неизвестен, это состояние называется тревогой. Таким образом, страх — это эмоциональная реакция на угрозу биологическому или социальному благополучию человека, направленная на реальные или воображаемые источники опасности.

С точки зрения психоанализа, тревожность рассматривается как врожденное и первичное состояние, которое помогает личности адекватно реагировать на угрожающие ситуации. Согласно Зигмунду Фрейду, страх был рассмотрен как форма аффективного состояния, объединяющая ощущения удовольствия и неудовольствия. Тревожность и неврозы, по его мнению, возникают из-за противоречия между биологическими влечениями и социальными нормами, которые ограничивают человека на протяжении его жизни и заставляют его подавлять свои влечения. Фрейд считал сублимацию — направление «либидозной энергии» в общественно приемлемую деятельность, такую как производственная или творческая, — выходом из этой ситуации. При успешной сублимации человек освобождается от излишней тревожности.

Фрейд выделил три типа тревоги, которые зависят от того, каким образом эго воспринимает угрозу:

1. Реалистическая тревога проявляется как эмоциональная реакция на внешнюю опасность, мешающая человеку преодолеть источник угрозы, и напоминающая страх. Эта тревога исчезает вместе с исчезновением причины, вызвавшей ее, и ее положительная сторона заключается в том, что она активизирует инстинкт самосохранения.
2. Невротическая тревога связана с опасностью того, что неприемлемые импульсы из бессознательного, или ид, станут осознанными. Этот вид тревоги вызывается страхом потерять контроль над инстинктивными

побуждениями разума, что может привести к неподходящим поступкам и неприятным последствиям. Начально невротическая тревога кажется реалистичной, так как угроза наказания исходит из внешнего источника. Эго активирует защитные механизмы, чтобы подавить эти импульсы и избежать опасности.

3. Моральная тревога возникает, когда эго чувствует угрозу со стороны суперэго из-за нарушения моральных принципов. Боязнь наказания за проступки, несоответствующие моральному кодексу, вызывает этот вид тревоги. Суперэго отвечает за наше поведение в соответствии с моральными стандартами. Развитие суперэго ведет к социальной тревоге, связанной с угрозой исключения из общества из-за неподходящего поведения.

Ролло Мэй, выдающийся американский психотерапевт, отмечал, что реакции страха и тревоги могут значительно различаться, так как они затрагивают различные психологические аспекты личности. Тревогу он рассматривал как более общее понятие, базовую реакцию, в то время как страх представляется более конкретной формой этой способности. Поэтому соотношение невротического страха и невротической тревожности соответствует соотношению между нормальным уровнем страха и тревожности. Мэй поддерживает точку зрения психоаналитиков, считая тревогу первичным феноменом, а не страх. Он считает неверным традиционный подход, в котором тревога рассматривается как более широкая категория и изучается в контексте страха. Вместо этого он предлагает сосредоточиться на понимании сущности тревоги, так как она является не только первичной реакцией на опасность, но и потому, что эта опасность может угрожать глубинной сущности личности. Страх, согласно Мэю, скорее является ответной реакцией на внешнюю, физическую угрозу.[49].

Альфред Адлер также утверждал, что тревожные неврозы могут быть вызваны механизмами, такими как страх, опасения по поводу жизни и ее трудностей, а также стремление к занятию определенной позиции в группе,

которая имеет для индивида особое значение, но по каким-то причинам остается недоступной.

Многие представители неопрейдизма изучали проблему тревожности, и среди них особенно выделяется теория Карен Хорни. Она исследовала концепцию невротических потребностей:

1. Потребность в привязанности и одобрении или желание нравиться другим.
2. Потребность в партнере, боязнь одиночества.
3. Потребность ограничить свою жизнь и оставаться незамеченным.
4. Потребность власти над другими людьми посредством ума.
5. Потребность использовать других людей в своих целях, получать от них выгоду.
6. Потребность в общественном признании.
7. Потребность личного обожания, раздутое эго.
8. Притязания на личные достижения, превосходство над другими.
9. Потребность в самодостаточности и независимости.
10. Потребность в любви.
11. Потребность в превосходстве, совершенстве, недостижимости.

По мнению Хорни, человек стремится удовлетворить эти потребности в надежде избавиться от тревоги. Однако, так как невротические потребности никогда не могут быть полностью удовлетворены, нет способа полностью избавиться от тревоги.

Создатель межличностной теории, С. Салливан, разделяет многие аспекты взгляда К. Хорни. Он описывает организм как систему энергетических напряжений, которая колеблется между состояниями покоя, расслабленности и предельного напряжения. Естественные потребности организма и тревога выступают источниками этого напряжения. Тревога возникает в ответ на реальные или воображаемые угрозы безопасности и жизни человека.

У Салливана тревожность выступает не только как основное свойство личности, но и как один из факторов, определяющих ее развитие. Она возникает в раннем детстве в результате воздействия неблагоприятной социальной среды и сопровождает человека на протяжении всей жизни. Стремление к избавлению от беспокойства и тревоги становится главной мотивацией поведения человека, его "центральной потребностью". Каждый человек разрабатывает собственные стратегии, помогающие ему справиться со страхом и тревогой.

В отличие от К. Хорни и С. Салливана, Э. Фромм предложил рассматривать тревожность с позиции исторического развития общества. Он считал, что в средневековой эпохе, из-за специфики способа производства и классовой структуры, человек не мог быть назван свободным, но он был членом общности и не чувствовал себя изолированным или одиноким, что уменьшало чувство тревоги. В этот период люди были связаны с другими и природой, как это было в первобытные времена. Однако с распространением капитализма человек стал все более оторванным от других людей и природы, что приводило к увеличению чувства неуверенности, тревоги, сомнений и одиночества. Следовательно, чтобы избавиться от тревоги, он стремился избавиться от этой негативной свободы.

Каждый из упомянутых авторов предложил свои собственные, уникальные способы и механизмы преодоления тревоги. Э. Фромм высказал мнение, что все эти методы лишь временно подавляют чувство тревоги, но не устраняют его полностью. Это включает в себя и механизм бегства от свободы, который, по его мнению, является иррациональным и не способен истинно устранить корни страха и тревоги.

В общем, авторы не проводят различий между беспокойством и тревожностью, поскольку оба этих состояния возникают при ожидании неприятности, вызывающей страх.

Из анализа рассмотренных теорий можно выделить несколько источников чувства тревоги:

1. Тревога, вызванная угрозой физического вреда, возникает из-за ассоциации некоторых стимулов с болью, опасностью и потенциальным ущербом для здоровья.
2. Тревога, вызванная потерей признания или любви.
3. Тревога, вызванная чувством вины, которая может сопровождаться самоунижением или разочарованием в себе.
4. Тревога, вызванная ощущением неспособности контролировать ситуацию, возникает, когда человек осознает свою неспособность справиться с возникшей проблемой.
5. Тревога, связанная с фрустрацией - переживание, возникающее при препятствии на пути к желаемой цели или удовлетворению базовой потребности.
6. Тревога, служащая мобилизирующим стимулом для достижения цели, присутствует в каждом человеке.
7. Тревожность как стабильная черта личности, приобретаемая в процессе воспитания.

Определения понятия тревожности у отечественных авторов несколько отличаются друг от друга. Рассмотрим некоторые из них.

Согласно определению С.Л. Рубинштейна, тревожность — это тенденция человека к переживанию эмоционального состояния, возникающего в условиях неопределенной опасности, и выражающегося в предвидении неблагоприятных исходов событий. [33].

По мнению В.К. Вилюнаса, тревожность представляет собой склонность человека к переживанию тревоги, проявляющуюся в низком пороге возникновения соответствующей реакции и являющуюся важным параметром индивидуальных отличий. [7].

По словам А.М. Прихожан, тревога представляет собой эмоциональное состояние, в то время как тревожность — это устойчивая черта личности, которая включает когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты. Она выделяет два основных вида тревожности:

- Частная или специфическая тревожность, которая проявляется в конкретных сферах жизни, таких как например, ситуации тестирования.
- Общая, генерализованная тревожность, которая может изменяться в зависимости от значимости вызывающих ее причин для индивидуума.

Если обратиться к краткому психологическому словарю, мы найдем определение тревоги как состояния опасности или беспокойства, которое человек переживает в ожидании неприятных событий. Различные причины могут вызывать тревогу: эмоциональная нестабильность, неожиданные изменения в жизненных условиях, решение сложных задач и другие. Тревога обычно приводит к появлению защитных реакций.

В области педагогики тревожность рассматривается как переживание эмоционального дисбаланса, вызванное предчувствием опасности или неудачи, и проявляется в ощущении беспокойства, напряженности, беспокойства и беспомощности. Физиологические проявления тревожности включают учащенное сердцебиение и дыхание, повышенное артериальное давление, общую возбудимость и снижение чувствительности, при котором прежде нейтральные стимулы становятся воспринимаемыми как негативные[14].

Исследование соотношения различных видов тревожности широко распространено и состоит в попытках определить, насколько специфические виды тревожности, такие как школьная, межличностная и тестовая, являются характерными исключительно для своих областей, и насколько они важны в общем проявлении тревожности. Обычно исследование общей тревожности и ее специфических видов проводится отдельно: одни исследователи рассматривают тревожность как проявление общих черт личности или темперамента, в то время как другие изучают конкретные аспекты тревожности.

В своих работах Ч.Д. Спилбергер выделяет два аспекта тревоги: как состояние и как свойство. Тревога как состояние связана с активацией автономной нервной системы и проявляется как кратковременная

эмоциональная реакция. Тревога как свойство характеризуется более частыми и продолжительными переживаниями чувства тревоги за короткий временной интервал.

Типичные проявления тревожности, которые сохраняются в различных ситуациях, обычно определяются как личностные и связываются с наличием соответствующей личностной тревожности. Эта стойкая индивидуальная черта отражает склонность личности к тревоге, при которой она склонна воспринимать широкий спектр ситуаций как потенциально опасные и реагировать соответственно. Личностная тревожность возникает, когда некоторые стимулы воспринимаются как угрожающие самооценке, что сопровождается неопределенным страхом и предчувствием опасности в различных обстоятельствах.

Изменчивые проявления тревожности, зависящие от конкретной ситуации, часто описываются как ситуационная тревожность, характеризующаяся нервозностью, беспокойством и напряженностью у человека. Это эмоциональное состояние возникает в ответ на стрессовую обстановку и может варьировать по продолжительности и интенсивности. Тем не менее, такое состояние также может стимулировать человека, помогая ему быстро находить решения для решения возникающих проблем.

Анна Михайловна Прихожан выделяет две главные категории тревожности: одна из них явно осознается и оказывает влияние на поведение и активность человека, именуется как открытая; в то время как вторая, скрытая, часто не осознается, и может проявляться либо в излишнем спокойствии и невосприимчивости к проблемам, либо приводить к нестандартным проявлениям поведения.

Тревожность проявляется в определенном образе, который включает в себя характер переживаемого состояния, его осознание, а также способы его выражения через слова и невербальные сигналы в поведении, общении и деятельности.

Существуют три типа открытой тревожности:

- Нерегулируемая или слабо регулируемая форма тревожности является осознаваемой и проявляется во внешних симптомах тревоги, при этом человек не способен самостоятельно справиться с ней.
- Регулируемая и компетентная форма тревожности позволяет человеку эффективно справляться с ней самостоятельно, выбирая подходящие и эффективные стратегии.
- Культивируемая тревожность является осознаваемой и рассматривается как ценное качество личности, способствующее достижению поставленных целей.

Скрытая тревожность встречается значительно реже, чем открытая форма, и может проявляться либо в виде неадекватного спокойствия, когда человек скрывает свою тревогу от окружающих и от себя, разрабатывая мощные механизмы защиты, которые могут мешать осознанию определенных угроз, либо в активации защитного механизма "избегания ситуации".

На данный момент одним из ключевых аспектов в изучении тревожности является связь между уровнем тревожности и эффективностью выполнения задач. Существует предположение о том, что люди с высоким уровнем тревожности успешнее справляются с выполнением простых задач, чем те, у кого уровень тревожности ниже. Это объясняется тем, что текущее состояние тревожности усиливается стойкой ситуационной и диспозиционной тревожностью, что создает препятствия для решения сложных задач. Для людей с высоким уровнем тревожности основным препятствием является страх неудачи, а не сложность самой задачи или ограниченное время на ее решение.

Люди с высоким уровнем тревожности, занимающиеся важными для них делами, демонстрируют следующие особенности:

1. Они более чувствительны к неудачам по сравнению с людьми с низким уровнем тревожности.

2. Их работоспособность значительно уменьшается в стрессовых ситуациях и при ограничении временных рамок.
3. Боязнь неудачи препятствует им в достижении успеха.
4. У людей с низким уровнем тревожности стремление к успеху превышает опасения неудачи.
5. Сообщение об успехе оказывает более сильное воздействие на людей с высоким уровнем тревожности.
6. Людей с низким уровнем тревожности мотивирует предупреждение о возможной неудаче.
7. Личностная тревожность часто заставляет людей воспринимать безопасные ситуации как потенциально опасные.

Ситуационная и личностная тревожность оказывает влияние на реакцию человека в конкретной обстановке, в зависимости от того, какие обстоятельства сложились. Когда человек оценивает ситуацию, его мысли, чувства и потребности, а также уровень его личностной тревожности, формируют его когнитивное восприятие. Эта информация поступает в кору головного мозга и дальше влияет на его мысли, чувства и потребности.

Эта оценка ситуации немедленно вызывает реакцию организма на возможную опасность, что приводит к принятию мер по ее предотвращению и снижению личностной тревожности. В конечном итоге, все эти процессы влияют на осуществляемую деятельность, которая определяется уровнем тревожности, которую не удастся преодолеть, несмотря на предпринятые меры, а также адекватную оценку ситуации.

Психологи-когнитивисты провели эксперименты, которые подтвердили влияние тревожности на когнитивные процессы, включая концентрацию внимания. В состоянии тревоги люди в первую очередь обращают внимание на то, что вызывает у них страх или желание, игнорируя остальную информацию. Это связано с особенностями функционирования когнитивной системы в период эмоционального напряжения, когда обрабатывается только та информация, которая важна в данный момент. Н.Б. Пасынкова отмечает,

что высокий уровень личностной тревожности увеличивает время, необходимое для восприятия и обработки информации, что снижает успеваемость и общий интеллектуальный уровень. Ситуации проверки знаний вызывают стресс, усугубляя ситуацию. Повышенная тревожность также отрицательно влияет на результативность деятельности, удерживая внимание на стрессовых аспектах в течение длительного времени. Такое сосредоточение внимания на негативной информации в психологии известно как "перцептивная бдительность".

Это состояние позднее превращается в эмоциональное и умственное напряжение. В ответ на тревожные сообщения, люди могут либо стать пассивными, либо начать активно искать информацию для уменьшения неопределенности в ситуации.

Стоит отметить, что имеется обширное количество экспериментальных данных, которые подтверждают ухудшение когнитивных процессов под влиянием тревожности. Это проявляется в упрощении мыслительных процессов и переходе к стереотипному мышлению или использованию ранее найденных решений, даже если они не соответствуют текущей ситуации. Эти данные проливают свет на негативное воздействие повышенной тревожности, однако существует и другой взгляд на этот вопрос.

В.Н. Дружинин утверждает, что при повышенном уровне тревожности человек склонен к увеличению поисковой активности. Согласно данным многочисленных исследований, он предполагает, что тревожность связана с возможностью формулирования большего количества гипотез и способствует повышению общего уровня интеллекта. Повышенная чувствительность к внутреннему дискомфорту порождает тревожное состояние, которое, в свою очередь, стимулирует умственную активность в поиске способов его преодоления. Согласно многофакторному личностному опроснику Кеттелла, высокий уровень личностной тревожности, вместе с высоким уровнем интеллекта, способствует успешности ребенка в школе. Таким образом, тревожное состояние мотивирует человека к активной умственной

деятельности. Однако, согласно автору, решение проблемы не приводит к полному избавлению от тревожности, поскольку возникают новые потребности, которые также требуют удовлетворения. Поэтому умственная активность, как основной атрибут личности, остается непрерывной.

Следовательно, в ситуациях, которые вызывают повышенную тревожность, поведение человека определяется степенью воздействия ситуационной тревожности, эффективностью принятых мер по её смягчению и точностью оценки обстановки.

Вопрос о воздействии тревожности на личностное развитие остается мало исследованным, несмотря на его первоначальное упоминание, сделанное еще С. Кьеркегором, который рассматривал тревожность как один из ключевых факторов, определяющих ход человеческой жизни. Позднее данная концепция получила дальнейшее развитие в философских трудах экзистенциалистов и в психологических исследованиях, особенно в рамках психоаналитического подхода.

Доступные в научной литературе сведения о влиянии тревожности на формирование личности в настоящее время основаны на данных клинических исследований, включая анализ материалов о пограничных расстройствах. Эти исследования позволили выявить связь между тревожностью и другими индивидуальными характеристиками человека, такими как уровень тревожности и амбициозность (Дж. Атkinson, Я. Рейковский), а также между тревожностью и типом акцентуации личности (Л. Н. Захарова и др.). На основе этих данных была разработана теория, основанная на обратной связи, которая рассматривает возникновение тревожности как следствие этих факторов. Следует также отметить, что множество исследований были посвящены изучению роли тревожности в возникновении невротических и психосоматических расстройств как у взрослых, так и у детей.

1.2. Феноменология тревожности как устойчивого свойства личности, причины возникновения тревожности

Феноменология тревожности охватывает разнообразные физиологические, когнитивные и поведенческие проявления, возникающие в ответ на стимулы, способные вызвать тревожные реакции. Тревожность представляет собой устойчивую черту личности и может проявляться в различных контекстах, включая социальные, профессиональные и личные области жизни.

Одним из ключевых вопросов, связанных с изучением проблемы тревожности, является анализ ее возможных причин. Для того чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо рассмотреть два подхода. По первому из них, тревожность рассматривается как результат формирования личности, в то время как по второму подходу она воспринимается как характеристика темперамента. [9,16].

Феноменология тревожности – это личный опыт, когда феноменология тревожности сосредотачивается на индивидуальном восприятии. Это включает в себя ощущения беспокойства, напряженности, неопределенности и другие аспекты, свойственные состоянию тревоги.

Эмоциональные аспекты, когда тревожность охватывает не только когнитивные стороны (например, тревожные мысли), но и эмоциональные аспекты, такие как страх, **беспокойство и тревожное напряжение**.

Устойчивость тревожности как личностной черты:

- **Темперамент:** некоторые исследования связывают уровень тревожности с индивидуальными особенностями темперамента. Например, люди с высоким уровнем тревожности могут иметь более чувствительную нервную систему.
- **Генетические факторы:** Устойчивость к тревожности также может быть связана с генетическими предрасположенностями. Генетика играет

важную роль в формировании личностных характеристик, включая уровень тревожности.

- **Раннее детство:** Опыт и воспитание в раннем детстве также могут повлиять на формирование стойкой тревожности. Например, дети, подвергшиеся стрессовым ситуациям в раннем возрасте, могут иметь повышенный уровень тревожности в будущем.

Причины тревожности:

- **Когнитивные факторы:** тревожные мысли, перфекционизм и когнитивные искажения могут способствовать появлению тревожности. Личность с определенными когнитивными структурами может быть более подвержена тревожным реакциям.
- **Стрессоры и травматические события:** стресс, травматические ситуации или кризисы могут быть причинами тревожности.
- **Социокультурные факторы:** социокультурные нормы, стереотипы и ожидания могут оказывать влияние на личность и способствовать развитию тревожности.

Исследование феноменологии тревожности и её устойчивости включает в себя анализ всех этих аспектов, помогая лучше понять, как личностные черты и внешние факторы взаимодействуют в формировании тревожности у индивида.

При изучении тревожности в контексте темперамента рассматриваются врожденные особенности, такие как характеристики нервной и эндокринной систем, а также уровень активности нервных процессов. В силу своей сложности, данная перспектива требует особого внимания. Некоторые исследования связывают этот вопрос с двумя типами факторов, вызывающих состояние тревоги: врожденными и приобретенными. Считается, что частое повторение ситуаций, связанных с этими факторами, способствует установлению тревожности как стойкого личностного свойства.

Тревожность может иметь различные причины, включая генетические факторы, воздействие окружающей среды в детстве, стрессовые ситуации,

неудачи и другие обстоятельства. Кроме того, тревожность может возникать из-за отсутствия определенных навыков или знаний. Например, некоторые люди могут испытывать беспокойство перед публичными выступлениями из-за нехватки опыта или навыков в области публичных выступлений.

Тревожность может также проявляться в связи с психологическими проблемами, такими как депрессия, обсессивно-компульсивное расстройство и другие психические заболевания. В этих случаях тревожность возникает в качестве симптома психического расстройства [31].

Р.Б. Кеттелл представил альтернативный подход и предложил решить эту проблему с помощью математической модели, основанной на различных уровнях показателей эмоционального дисбаланса. В результате исследований были выделены особенности тревожности, отличные от депрессии и невротизма, а также ряд характеристик физиологии и биохимии, типичных для этого состояния. Это подчеркивает необходимость междисциплинарного исследования для понимания механизмов возникновения и укрепления тревожности как результат взаимодействия различных социальных, биологических, физиологических и других факторов.

Для полного понимания тревожности как стабильной личностной черты важно углубиться в изучение влияния личностных и социальных факторов на ее проявление и укрепление, особенно в контексте межличностного взаимодействия. Именно эти аспекты привлекают наше особое внимание.

Одним из ключевых аспектов в понимании причин тревожности является определение места ее источника. На сегодняшний день выделяют два основных источника стойкой тревожности:

1. Длительные периоды стресса, вызванные частым переживанием тревоги;
2. Внутренние личностные, психологические или психофизиологические факторы.

До настоящего времени остается неясным, оказывает ли разнообразное происхождение влияние на формирование различных типов

тревожности. И.А. Мусина выдвинула гипотезу о том, что тип тревожности, описанный как "внешний" или "внутренний", тесно связан с местом возникновения его источника, основываясь на идее С. Л. Рубинштейна о "действии внешнего через внутреннее". Однако данное утверждение не полностью разъясняет поставленный перед нами вопрос.

Гораздо более содержательным является подход, который учитывает как источник стресса, так и его последствия. Некоторые исследования предполагают, что тревога возникает в результате конфликта. Здесь под конфликтом понимается ситуация, представляющая потенциальную угрозу для индивида, от которой он не может избежать или преодолеть. Именно осознание такой опасности и беспомощности перед ней вызывает тревожность.[30].

Современные исследования приводят неоспоримые доказательства влияния различных стрессовых состояний на возникновение тревожности. Множество современных исследований направлено на изучение детской тревожности, вызванной стрессовыми ситуациями, такими как насилие, жестокое обращение и конфликты в семье и школе. Кроме того, важным фактором, способствующим развитию стойкой личностной тревожности, является межличностное взаимодействие.

Один из первых ученых, который обратил внимание на взаимосвязь тревожности и межличностных отношений, был американский психолог Г. С. Салливан. Основываясь на энергетической концепции, он выделил два крайних эмоциональных состояния:

1. Полное блаженство, проявляющееся, например, в глубоком сне младенца;
2. Полное напряжение, предельное выражение которого – мгновенный ужас.

Оба этих состояния могут чередоваться друг с другом, и напряжение может возникнуть из-за недополученных потребностей, нарушения межличностной надежности и доверия, что способно вызвать тревожность.

С другой стороны, удовлетворение потребностей и чувство межличностной безопасности могут привести к определенному уровню блаженства. Из этого можно выделить две основные идеи концепции тревожности Г. С. Салливана.

Первое утверждение состоит в том, что тревожность возникает в результате межличностного взаимодействия и общения. Второе утверждение подчеркивает, что желание избежать или уменьшить тревожность аналогично потребности в ощущении межличностной безопасности и надежности. Из этого автор делает вывод о том, что тревожность сопутствует человеку в ситуациях, где предполагается взаимодействие с другими людьми, а так как мы живем в обществе, она может подстергать нас на каждом шагу.

При том Г. С. Салливан указывал на то, что если у ребенка с раннего детства сформировано ощущение межличностной безопасности, то это поможет предотвратить возникновение и излишнее проявление тревожности.

В своих исследованиях К. Хорни также уделяла значительное внимание неудовлетворенным потребностям в межличностной надежности. Она подчеркивала важную роль окружающей среды в формировании тревожности у ребенка, поскольку именно окружающие люди отвечают за удовлетворение его основных потребностей. У каждого ребенка есть специфические межличностные потребности: потребность в заботе, любви, одобрении со стороны близких, а также определенная степень столкновений с желаниями других людей. Развитие чувства безопасности и уверенности в себе зависит от того, насколько эти потребности удовлетворены. Однако часто встречаются ситуации, когда отношение взрослых к ребенку определяется их собственными невротическими потребностями и ожиданиями.

Дети, воспитывающиеся в тревожной обстановке, испытывают трудности в приспособлении к миру вокруг них, что существенно затрудняет

их развитие. Для них становятся недоступными три основные тенденции, отвечающие за поддержание чувства безопасности: стремление к людям, противостояние им и избегание их. Обычно человек может свободно манипулировать этими тенденциями в зависимости от текущей ситуации, но для ребенка, постоянно находящегося в состоянии тревоги и напряжения, возможности выбора в управлении ситуацией значительно ограничиваются [29].

Таким образом, у ребенка закрепляется один единственный тип реакции на проблемные ситуации, который не всегда способен привести к их разрешению, что вызывает у него внутренний конфликт и увеличение уровня тревожности. В результате ребенок лишается возможности самореализации, так как его основной целью становится стремление к идеальности во всем, что подавляет его истинное "Я" и выдвигает на передний план "идеальное Я". Однако такая защитная реакция возникает из-за недостаточной уверенности в себе, и частые неудачи в достижении "идеального Я" только усиливают внутренний конфликт и тревожность, приводя к формированию невротических потребностей как способов преодоления тревожности. Эта ситуация иллюстрирует закон "замкнутого психологического круга".

Основное решение преодоления базовой тревожности, предложенное в концепциях Г.С. Салливана и К. Хорни, лежит в самой проблеме. Поскольку тревожность и сопутствующие ей расстройства возникают в процессе межличностного взаимодействия, их также можно преодолеть через эффективное психотерапевтическое общение.

У каждого из этих авторов существует собственное понимание того, какие элементы психотерапевтического общения являются наиболее важными для решения проблемы тревожности. Взгляд Г. С. Салливана заключается в том, что не столько содержание разговора и скрытый материал, сколько специфика клиентской речи имеют решающее значение: интонация, выразительность, тональность, скорость, паузы и т.д. По его мнению, эти особенности не только предоставляют диагностическую информацию, но

также способствуют установлению эмоциональной связи между клиентом и психотерапевтом. Успех психотерапии, по его мнению, напрямую зависит от установления этой связи и доминирующей роли терапевта в процессе межличностного общения с клиентом. Множество других психологов и психиатров, включая Карла Роджерса, в последующем поддержали эту точку зрения, что оказало существенное влияние на развитие современной психотерапевтической практики.

Напротив, Карен Хорни сосредотачивается на содержании общения как основном элементе успешной терапии. В ее подходе клиент взаимодействует с психотерапевтом, чтобы осознать свою тревожность, внутренний конфликт и иллюзорные идеалы. Она подчеркивает важность совместного разработки стратегий для преодоления имеющихся проблем. По ее мнению, такой подход позволяет клиенту принять свое "реальное Я" и восстановить возможности для самореализации.

Подводя итог, можно отметить, что оба автора внесли значительный вклад не только в изучение тревожности, но и в понимание психологии личности в целом. Их концепции детально описывают процесс возникновения и закрепления тревожности, а также формирование тревожного типа личности. Исследования показывают, что основной причиной тревожности у детей является недостаток межличностной безопасности и надежности.

Информация о возникновении и прогрессировании тревожности на более поздних этапах детства менее систематизирована. Считается, что опыт неблагоприятного взаимодействия с воспитателями в детском саду и учителями в школе может способствовать развитию определенных форм школьной дезадаптации. Некоторые исследователи считают, что семейная среда играет ключевую роль в формировании этих проблем. Например, исследования Б. Филлипса показали взаимосвязь между тревожностью учеников и несоответствием ожиданий и требований, предъявляемых родителями. Фактически, высокие ожидания и авторитарный стиль воспитания, не учитывающие индивидуальные способности и интересы

ребенка, могут подавлять его самостоятельность и активность. При этом признаки тревоги иногда проявляются даже у детей, которые успешно учатся, стремятся к совершенству и тщательны в своих действиях, но склонны ориентироваться на оценки, а не на усвоение знаний.

Заставлять ребенка делать то, что он не хочет, не является правильным подходом. Для детей ключевым является развитие внутреннего мотива. Вместо того чтобы стимулировать его внешними поощрениями, такими как игрушки или сладости, или наказывать его, лишая чего-то, лучше всего выразить ему свою гордость и спросить, чувствует ли он удовлетворение от своих действий. Когда ребенок постоянно ожидает только наказания, он может скрыть от вас свои занятия, опасаясь вашего неодобрения. Подобные ситуации могут привести к раздражению или даже агрессивности со стороны ребенка, основной причиной чего является страх быть непринятым или непонятым. Оценка ребенка только по результатам его действий может подорвать его творческие способности из-за страха неудачи или неуверенности в себе. Однако, если он видит, что вы поддерживаете его начинания и проявляете интерес, это может значительно снизить уровень его тревожности.

Среди причин, вызывающих повышенную тревожность у детей младшего школьного возраста, можно выделить боязнь не соответствовать ожиданиям окружающих, не соответствовать установленным нормам и стандартам, а также опасение вызвать разочарование у родителей и учителей. Ребенок боится совершить ошибку или потерпеть неудачу, опасаясь показаться неспособным или неудачником перед взрослыми. Тревожность возникает в ситуациях, когда ребенок опасается привлечь к себе негативное внимание или когда он ощущает, что не соответствует общепринятым стандартам группы, а также при страхе быть осужденным, наказанным или лишенным доверия, что может привести к социальной изоляции.

С другой стороны, стремление ребенка соответствовать общим ожиданиям может быть обусловлено желанием избежать неприятностей или наказания за нарушение установленных норм поведения. Поэтому

проявлением тревожности в этом контексте является опасение совершить ошибку, проступок или что-то еще, что, по мнению ребенка, может привести к неприятным последствиям.

Страх быть отличным от других детей часто приводит к напряжению и дискомфорту в ситуациях, где необходимо демонстрировать знания, общаться с незнакомыми людьми или выполнять ответственные задания, включая учебные. Ребенку часто бывает трудно выбрать правильный подход к решению задачи из-за внутреннего беспокойства, которое мешает ему сконцентрироваться и может привести к лишним действиям, нарушениям речи и воздействию на когнитивные функции.

При изучении ситуативной тревожности собрано значительное количество информации о влиянии межличностного взаимодействия. Анализ работ по данной теме выявил несколько сценариев, которые могут вызвать тревожность на различных этапах детской жизни:

1. Разлука с родителями;
2. Внезапные изменения в привычной обстановке;
3. Отторжение со стороны сверстников;
4. Ситуации, связанные с проверкой и оценкой знаний, особенно при наличии аудитории.

Давайте рассмотрим более подробно некоторые из этих факторов. Для детей дошкольного возраста страх разлуки с родителями является обычным явлением, за исключением случаев его чрезмерной выраженности. Считается патологией, если этот страх ярко проявлен в течение длительного времени, отрицательно влияет на повседневную жизнь ребенка и возникает в более позднем возрасте.

Одним из специфических проявлений страха разлуки является школьная фобия, которая может возникать у детей с повышенным уровнем тревожности в определенные кризисные моменты:

- при поступлении в детский сад;
- в начале школьного обучения;

- в период подросткового возраста, когда ребенок начинает отрываться от родителей.

Если ребенок часто старается избежать посещения школы, жалуется на плохое самочувствие утром, проявляет слишком сильную привязанность к одному из родителей или близким родственникам, то все эти признаки указывают на наличие у него школьной фобии.

Чаще всего, когда ребенок пытается избежать школы, он ссылается на неудовлетворительное состояние здоровья. И только немногие из них имеют мужество открыто выразить свои боязни и нежелание идти в школу, в то время как большинство предпочитает притвориться больным, чтобы остаться дома. Для детей, страдающих школьной фобией, очень вредны ситуации, когда их заставляют идти в школу, хотя родители понимают, что ребенок здоров. Это может привести к паническому страху у детей и часто приводит к серьезным конфликтам с родителями.

Основной причиной этого всё так же является страх совершить ошибку, быть неудачным, проиграть и стать объектом насмешек. Для таких детей особенно пугающим становится вызов к доске. Именно в этой ситуации проявляется беззащитность некоторых детей, их страх и смущение. Вместо того чтобы ответить на заданный вопрос, они могут запинаться, допускать глупые ошибки и терять способность ясно и логически мыслить.

Часто страх перед школой вызывается многочисленными конфликтами с одноклассниками, физической агрессией или угрозами со стороны других детей. Такая реакция часто характерна для эмоционально чувствительных, ранимых и ослабленных детей, особенно для тех из них, кто перешел в новую школу или класс и еще не смог вписаться в уже сформировавшийся коллектив. Все эти страхи, опасения и предчувствия свидетельствуют о повышенном уровне тревожности у ребенка.

В настоящее время практически все психологи и психотерапевты, занимающиеся изучением данного вопроса, признают роль негативного опыта общения, особенно в семейной среде, в возникновении ситуативной тревожности и ее последующем становлении устойчивой чертой личности. Для изучения процесса перехода тревожности от первоначальной реакции на подобные негативные события к ее закреплению в качестве устойчивой характеристики необходимо обратиться к внутренним факторам личности.

Как уже отмечалось ранее, повышенная тревожность часто связана с наличием у человека внутреннего конфликта. Давайте рассмотрим этот аспект более детально.

В российской психологии проблемой внутреннего конфликта занимался Владимир Николаевич Мясищев. Он выделил основную составляющую внутреннего конфликта как возникновение противоречия между возможностями человека и требованиями, выдвигаемыми окружающей действительностью, на которые он не может полностью ответить. Это несоответствие становится причиной возникновения тревожности. Данная концепция сходна с предыдущими, за исключением того, что здесь учитываются не только внешние воздействия, но и внутренние переживания самого человека. Поэтому для профилактики и преодоления тревожности необходимо обращать больше внимания не только на ситуацию, вызывающую тревогу, но и на способы, которыми человек может ее преодолеть. Однако остается открытым вопрос, почему тревожность сохраняется, даже при устранении неблагоприятных условий, вызывающих ее. [21].

Для понимания этого вопроса важно обратить внимание на корни внутриличностного конфликта и столкновение противоречий. Воззрение на то, что любой внутренний конфликт может вызвать тревожность, получило широкое распространение. Здесь снова основной акцент делается не на самом конфликте, а на том, как его воспринимает человек. Считается, что чем более существенен конфликт, тем сильнее эмоциональное напряжение, которое

человек ощущает как тревогу. Длительное переживание внутреннего конфликта способствует его сохранению и усилению.

Фредерик Перлз разделял схожие взгляды на проблему тревожности и выделял две основные тенденции в человеческой природе: стремление к самоактуализации и развитию Я-концепции. Противоречия между этими двумя направлениями являются постоянным источником внутренней тревоги.

В последующих исследованиях была подтверждена связь между уровнем тревожности и самооценки, а также амбиций как у взрослых, так и у детей.

В своих исследованиях А. М. Прихожан пришла к выводу, что тревожность не связана с самопредставлением человека, если оно соответствует реальности, так же как и соотношение между самооценкой и уровнем притязаний. Она обнаружила, что заниженная самооценка и несоответствие между уровнем самооценки и потребностями индивида являются основными факторами, влияющими на возникновение тревожности. Это означает, что тревожность, вызванная разрывом между самооценкой и ожиданиями, может как мотивировать человека к достижению успеха, так и вызывать затруднения при объективной оценке своих достижений. Такое несоответствие может сбивать ребенка младшего школьного возраста с толку в межличностных отношениях и затруднять анализ его поведения, что может привести к неудовлетворенности и, как следствие, к повышенной тревожности.

Появление страха перед различными опасными с точки зрения ребенка вещами и ситуациями у младших школьников свидетельствует о неудовлетворенности их потребностей. Эти страхи могут быть связаны с болезнями, одиночеством, угрозами, смертью, ночными кошмарами, темнотой, высотой, войнами и многими другими факторами.

Повышенная детская тревожность может проявляться различными способами, включая физический дискомфорт, чрезмерную утомляемость и появление как реальных, так и воображаемых страхов. Она способна

раскрывать все тайные и мрачные уголки сознания ребенка. Эта тревожность часто влияет на продуктивность деятельности ребенка, мешает получать удовольствие от процесса и не дает возможности насладиться достигнутым успехом. Кроме того, она может стать причиной многочисленных внутренних ограничений[28].

Подводя итог, можно заключить, что все представленные подходы сходятся в том, что тревожность играет роль аналога внутриличностного психологического конфликта, как было рассмотрено при изучении проблемы тревожности и стресса. Различия между ними заключаются лишь в причинах и содержании конфликта. В данном контексте тревожность становится лишь функцией конфликта, продолжительностью сравнимой с ним, и теряет свой собственный статус как уникальное психологическое состояние.

При этом тревожность следует рассматривать как относительно самостоятельное явление, которое, взаимодействуя с структурой личности, приобретает способность к саморегуляции и оказывает влияние на развитие других личностных характеристик.

1.3. Понятие «школьной тревожности»: возрастные особенности проявления

Школьная тревожность — это особый вид тревожности, связанный с определенными аспектами школьной жизни. Проявления школьной тревожности могут различаться в зависимости от возраста детей [30]. Вот несколько возрастных особенностей проявления школьной тревожности:

Дошкольный возраст (3-6 лет):

Отделение от родителей: маленькие дети могут испытывать тревожность при разлуке с родителями при входе в школу, поскольку это представляет собой новый и непривычный опыт.

Страх перед новым: неопределенность и неизвестность могут вызывать тревожность. Дети в этом возрасте часто беспокоятся о новых ситуациях, людях и правилах.

Социальная тревожность: взаимодействие с другими детьми и учениками может вызывать тревожность, особенно если у ребенка недостаточно опыта общения.

Младший школьный возраст (7-10 лет):

Академическая тревожность: успехи и неудачи в учебе могут стать источниками тревожности. Дети начинают осознавать свои успехи и сравнивать себя с окружающими.

Страх перед оценками: Дети могут испытывать тревожность из-за предстоящих экзаменов и оценок. Страх провала и сравнение с другими становятся более явными.

Социальная тревожность: в этом возрасте становится более заметным влияние дружеских отношений на эмоциональное состояние ребенка. Отвержение или конфликты среди друзей могут вызывать тревожность.

Старший школьный возраст (11-14 лет и старше):

Академическая и профессиональная тревожность: в этом возрасте дети могут начинать испытывать тревогу относительно своего будущего

образования и карьеры. Выбор предметов и перспективы после школы могут вызывать беспокойство.

Социальная тревожность: взаимоотношения с окружающими становятся более сложными, и подростки могут беспокоиться о своей популярности, внешности и социальной принадлежности.

Тревожность об отношениях: возникает интерес к романтическим отношениям, что может стать источником тревожности в сфере личных отношений.

Важно учитывать, что эти возрастные особенности являются общими тенденциями и могут различаться у разных детей. Поддержка со стороны родителей, учителей и специалистов по здоровью позволяет более эффективно справляться с школьной тревожностью на различных этапах детского развития [13].

Признанные психологи, такие как И. В. Дубровина, Л. И. Божович, И.А. Мусина, Н. Д. Левитова, В. В. Давыдов, Р. Кеттелл и Е.В. Новикова, подтверждают, что период от 0 до младшего школьного возраста имеет значительное влияние на формирование и развитие у детей тревожности.

Возраст с 0 до 7 лет является периодом значительных изменений в развитии ребенка. В этот период ребенок испытывает различные формы тревожности, связанные с развитием его личности, психики и общения с окружающим миром.

Некоторые исследования в отечественной психологии, проведенные Б.Ф. Ломовым, С.А. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым и другими учеными, указывают на явление, известное как "разлучение-объединение" у детей до года. Оно проявляется в том, что дети испытывают тревогу при разлуке с близкими людьми, но одновременно радуются их возвращению. Когда они находятся вдали от родителей, маленькие дети могут испытывать страх перед незнакомыми людьми, громкими звуками и необычной средой.

У детей в возрасте от 1 года до 3 лет наблюдается более интенсивное развитие тревожности. В этот период они начинают осознавать реальные опасности и начинают включать свои страхи в игровые сценарии.

В возрасте 3-4 лет дети осознают, что свои фантазии можно применять не только в играх, но и для выражения своих ожиданий и страхов, связанных с реальными ситуациями в жизни.

В младшем дошкольном возрасте дети сталкиваются с новыми задачами и требованиями, такими как уход за собой, развитие социальных навыков и обучение. Их стремление к самостоятельности может вызвать тревогу из-за страха неудачи или невозможности выполнения поставленных задач.

В школьном возрасте тревожность может возникать в связи с учебным процессом, социальными взаимоотношениями в классе и требованиями, предъявляемыми к ребенку. Дети могут испытывать тревогу из-за потери друзей, неудачных результатов в учебе или неспособности соответствовать определенным социальным стандартам [31].

В общем, у детей в возрасте от 0 до младшего школьного возраста тревожность может проявляться по-разному, но, как правило, она связана с различными этапами развития и адаптацией к новым условиям жизни. Родители и педагоги могут помочь детям преодолеть тревожность, предоставив им поддержку, понимание и руководство. [48].

1.4. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности

В сфере возрастной и педагогической психологии уделяется особое внимание младшему школьному возрасту. В этот период происходят значительные изменения в жизни ребенка: учебная деятельность становится центральной, что сопровождается изменением его социального статуса и обязанностей. Эти изменения существенно влияют на эмоциональную сферу ребенка. Успешное психическое развитие детей в этом возрасте тесно связано с их эмоциональным состоянием. К сожалению, в современном обществе все чаще встречаются отрицательные эмоциональные состояния, такие как тревога и страх, которые могут мешать нормальному психическому развитию и учебной деятельности детей.

В момент поступления ребенка в школу возникает одно из ключевых изменений в его личности - формирование внутренней позиции школьника. Эта внутренняя позиция является центром мотивации, определяющим направленность ребенка на учебу, его положительное эмоциональное отношение к усвоению новых знаний и стремление стать хорошим учеником. Если потребности ребенка, отражающие его внутреннюю позицию в школе, не удовлетворены, это может привести к стойким проблемам с эмоциональным благополучием, выражающимся в постоянном ожидании неудач, негативном отношении со стороны учителей и сверстников, страхе перед школой и нежелании ее посещать.

Дети, начинающие посещать школу, еще не обладают достаточным уровнем самоконтроля. Они испытывают тревогу или даже страх из-за непривычной для них среды. Однако, помимо этого, им также необходимо освоить дисциплину, улучшить свои социальные навыки, завести друзей, управлять своей агрессией, побуждениями и эмоциями, а также усваивать новые знания. Если учителя и родители не окажут должной поддержки детям

в этот период и не выберут правильную модель поведения, эта ситуация может стать источником стресса для них.

Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности является важным аспектом обеспечения их полноценного обучения и развития [5].

Приведём несколько подходов и стратегий для такого сопровождения:

1. Идентификация и диагностика:

- *Наблюдение и анкетирование:* проведение систематического наблюдения за поведением ребенка и использование анкет для выявления признаков тревожности.
- *Беседы с ребенком:* ведение открытых бесед с ребенком, чтобы выявить и понять источники его тревоги.
- *Сотрудничество с родителями:* взаимодействие с родителями для получения дополнительной информации о поведении ребенка вне школы.

2. Создание благоприятной образовательной среды:

- *Адаптация учебного процесса:* проектирование учебной программы, учитывающей индивидуальные потребности и темп усвоения материала.
- *Работа с классным коллективом:* организация мероприятий, направленных на создание поддерживающей и дружественной обстановки в классе.

3. Психологическая поддержка:

- *Индивидуальные консультации с психологом:* регулярные встречи ребенка с школьным психологом для выработки стратегий справления с тревожностью.
- *Групповые занятия:* организация групповых занятий, направленных на развитие социальных навыков и повышение уровня самооценки.

4. Обучение навыкам управления стрессом:

- *Техники релаксации:* обучение ребенка техникам релаксации, таким как глубокое дыхание, медитация или простые физические упражнения.
- *Саморегуляция:* Помощь в развитии навыков саморегуляции, позволяющих ребенку более эффективно контролировать свои эмоции и реакции.

5. Сотрудничество с учителями:

- *Индивидуализация подхода:* специальная поддержка со стороны учителя с адаптацией методов обучения под потребности ребенка.
- *Обратная связь:* регулярный обмен мнениями и информацией между учителем и родителями, чтобы лучше понимать особенности ребенка.

6. Семейная поддержка:

- *Обучение родителей:* проведение семинаров и тренингов для родителей с целью обучения эффективным стратегиям поддержки ребенка с тревожностью.
- *Создание позитивной семейной обстановки:* поддержка родителей в создании домашней атмосферы, способствующей эмоциональному благополучию ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности требует комплексного и индивидуализированного подхода, объединяющего усилия школьных специалистов, родителей и самого ребенка.

Существует множество методов лечения различных психологических нарушений, среди которых наиболее известна психотерапия. Однако не менее важным методом является бихевиоральная терапия, которая направлена на коррекцию отклоняющихся форм поведения. Её основой является теория обучения, и принцип её действия заключается в усилении или уменьшении нежелательных форм поведения через обучение правильным реакциям в различных ситуациях. Поэтому для построения эффективной и благоприятной работы важно выявить причину, негативно влияющую на эмоциональное состояние ребенка.

Для успешного преодоления школьной фобии бихевиоральная терапия предлагает использовать метод моделирования, который позволяет успешно справиться со страхами ребенка. Сначала определяется объект страха, после чего психолог рассказывает ребенку о поведении и реакции других людей, которые оказались в подобной ситуации. Этот человек становится «моделью».

Важно отметить, что метод наиболее эффективен, когда сама «модель» изначально также испытывает страх перед тем же явлением или объектом, что и ребенок, а также имеет схожий с ним возраст.

Метод моделирования может быть осуществлен как в реальных условиях через ролевую игру, так и с использованием демонстрации видеоматериалов. Например, исследование показало, что детям с боязнью социального взаимодействия и повышенной тревожностью был показан фильм, в котором «модель» спокойно и успешно общалась с окружающими, не испытывая дискомфорта. Результаты эксперимента показали увеличение групповой сплоченности среди участников. Этот метод также эффективен при лечении других страхов, таких как боязнь темноты, животных или ситуаций проверки знаний в школе, а также может использоваться для профилактики возникновения страха, например, перед походом к зубному врачу.

Многолетние исследования тревожности на различных этапах детского развития, а также практический опыт психотерапевтической работы с тревожными детьми и подростками позволили выявить основные принципы профилактики и преодоления этого состояния. Главным из них является ориентация на разработку адекватных способов удовлетворения основных потребностей ребенка, приспособленных к его возрастной группе.

Среди всех существующих принципов, техник и методов оказания психологической поддержки и помощи можно выделить базовые, ценностные и специфические. Первые две группы являются универсальными и применимы при любой психотерапевтической работе. Однако при коррекции повышенной тревожности особое внимание уделяется специфическим методам, которые направлены на обработку и снижение тревожных состояний. [32].

Еще одним важным фактором является то, что психокоррекционная работа должна быть направлена на развитие личности и повышение эффективности деятельности ребенка. При этом необходимо учитывать специфические особенности личности ребенка и окружающей его среды, которые могут стать основой для возникновения и закрепления тревожности

как устойчивого свойства личности, а также являться причиной этого, в каждой возрастной группе.

В некоторых случаях проблема детской тревожности может быть исправлена общеизвестными методами. Например, выделение успехов слабых учеников может быть справедливым подходом, в то время как сильным ученикам можно мягко указать на недостатки их работы, над которыми еще предстоит поработать. Эта практика имеет большое значение, поскольку даже способные дети могут стать жертвами повышенной тревожности, так как ожидание возможной неудачи может вызывать у них большее эмоциональное напряжение.

Профессиональная психопрофилактическая работа по преодолению тревожности включает пять направлений.

Первое направление — это психологическое просвещение родителей, которое осуществляется в форме лекций или бесед и состоит из трех блоков. Первый блок направлен на ознакомление родителей с влиянием семейных отношений на формирование и усиление тревожности у детей. Особое внимание уделяется развитию уверенности у ребенка в поддержке и защите со стороны родителей. Второй блок обсуждает влияние страхов и тревог родственников на эмоциональное состояние и самооценку детей разного возраста. Третий блок призван подчеркнуть важность развития у детей уверенности в собственных силах и компетенциях. Основная цель психолога - сформировать у родителей понимание их решающей роли в профилактике и коррекции тревожности у детей, а также обучить их способам помощи и поддержки.

Ученые, такие как Эрих Фромм и Томас Гордон, считают вполне логичным, что для успешного преодоления тревожности у ребенка родителям в первую очередь следует понять причины её возникновения. Любые усилия, направленные на улучшение отношений с детьми, уже приносят пользу. Для этого следует снизить требования, предъявляемые к детям, реже применять наказания и не обращать внимание на их враждебность к родителям, которая

может проявляться время от времени. Важно дать ребенку понять, что гнев, который он иногда испытывает к родителям, и родителям к нему, является естественным явлением и не должен влиять на дружеские отношения в семье. В любом случае, родители могут проявить свою любовь к ребенку только через справедливое и равномерное обращение с ним. Освобождение от повышенной тревожности у ребенка возможно лишь в случае, если родители осознают, что каждый ребенок, независимо от своих успехов в учебе или других областях, заслуживает их безусловной любви.

Второе направление - психологическое просвещение педагогов, требует особого внимания, особенно в объяснении влияния тревожности на развитие ребенка, его успехи в учебе и его будущее, если тревожность станет постоянной чертой его личности. Это особенно важно, поскольку учителя иногда рассматривают тревожность как положительное качество, которое, по их мнению, способствует формированию у ребенка чувства ответственности и восприимчивости, что, в действительности, является ошибочным представлением. Следует также учитывать связь между обоснованной и конструктивной критикой и обратной связью в преодолении, коррекции и профилактике тревожности, включая формирование правильного отношения к ошибкам и умение использовать их для лучшего понимания и усвоения материала. Отношение учителя к ошибкам как к чему-то недопустимому и подлежащему наказанию является одной из основных причин возникновения тревожности у детей в школе. Стремление учителя выработать у ребенка такие качества, как добросовестность, послушание и аккуратность, иногда неумышленно ухудшает его положение, увеличивая требования, при несоблюдении которых у ребенка возникает чувство неуверенности и тревожности. Некоторые исследователи считают, что острые или хронические психотравмирующие ситуации, неблагоприятная семейная обстановка и неправильный воспитательный подход могут быть основной причиной тревожности и невротических страхов у детей, а также трудностей во взаимоотношениях с учителями и одноклассниками.

Дети, которые ориентированы на внешний успех, и чья деятельность связана с достижением конкретных результатов, подвержены повышенному риску развития тревожности. Когда их успехи оцениваются и сравниваются с успехами других, это может привести к страху неудачи или сомнениям в своих способностях, что в свою очередь снижает творческую активность и развитие их потенциала.

В современной системе образования существуют тенденции, которые дополняют уже напряженную систему оценки детей по результатам. Введение оценочного подхода к ребенку в школах было принято многими родителями как принцип воспитания, согласно которому за проявление любви к ребенку он должен "оплачивать" это хорошими оценками в школе и достижениями в других областях, таких как спорт или музыка.

Третье направление заключается в том, что успех в снятии тревожности зависит от того, насколько успешно родители могут успокоить своего ребенка и восстановить его эмоциональное равновесие. Это включает в себя способность понять ребенка, поставить себя на его место, а также разделить его переживания и страхи. Для обеспечения благополучия ребенка необходимо создать такую атмосферу в семье, в которой он будет чувствовать себя уверенно и свободно рассказывать о всех своих беспокойствах и страхах. Это возможно только в том случае, если дети уверены, что получают поддержку, внимание и понимание. Поэтому одним из аспектов психологической коррекции является обучение родителей конкретным методам преодоления тревожности и помощь детям в их освоении.

Четвёртое направление включает в себя непосредственную психологическую работу с детьми, что является основой успешной психопрофилактической деятельности. Ее цель заключается в помощи ребенку в развитии и укреплении уверенности в себе, определении собственных критериев успеха, освоении навыков эффективного поведения в сложных и ситуациях неудач. При работе над профилактикой тревожности особое внимание уделяется оптимизации тех аспектов, которые могут быть

чувствительными к возникновению тревожности в различные периоды развития. Эти аспекты учитываются при проведении психологической коррекции, преодолении и предупреждении тревожности. Важно также учитывать индивидуальные "зоны уязвимости", характерные для каждого ребенка. Ответственно подготовив ребенка к новым ситуациям, их содержанию и условиям, возможным трудностям, мы можем обучить его эффективным стратегиям поведения в них.

Пятое направление — это осознание повышенной чувствительности тревожных детей к успеху и неудачам, их оценке и результат деятельности. Они особенно внимательно реагируют на итоги своих действий и боятся неудач, стремясь избежать их любыми средствами. Эти дети часто испытывают затруднения в объективной оценке своей работы и не всегда могут определить, сделали ли что-то правильно, поэтому они ожидают этой оценки от взрослых.

Отношение тревожных детей к своим успехам и неудачам имеет двойное воздействие. С одной стороны, оно увеличивает влияние неудач на усиление проблемы тревожности. Это особенно заметно, поскольку такие дети часто связывают свои неудачи с собственной неполноценностью и отсутствием способностей. С другой стороны, это делает ребенка чрезмерно зависимым от взрослого, особенно от учителя, что преувеличивает роль взрослого в его глазах. Это также влияет на мотивацию к учебе, которая базируется на желании выполнить все, что сказал учитель, с надеждой на получение его похвалы, без вариантов.

При работе с детьми, страдающими повышенной тревожностью, важно использовать специальный метод оценки. В этом методе необходимо максимально детализировать критерии оценки и акцентировать внимание на успешно выполненных заданиях. При использовании похвалы или замечаний рекомендуется выделять отдельные элементы действий ребенка[32].

Очень важно создать и поддерживать в детском коллективе спокойную, дружелюбную и безопасную атмосферу, где дети чувствуют, что их

принимают и ценят, независимо от их успехов или поведения. Это имеет особое значение, так как на данном этапе развития дети часто неспособны адекватно оценить себя и опираются на оценку со стороны учителя, взрослых или сверстников, чтобы понять свои достижения и неудачи. Кроме того, важно формировать подобное отношение к любому результату деятельности, не только к конкретной оценке, так как ребенок рассматривает этот результат как ориентир на пути к приобретению новых знаний, умений и навыков. При таком подходе ребенок перестает сосредотачиваться только на итогах и становится более вовлеченным в сам процесс деятельности. Для поддержания такого отношения можно использовать дружеские игры, викторины или соревнования, где победа или поражение рассматриваются как часть обучения и не являются единственным показателем успеха [39].

Для предотвращения тревожности у детей можно прибегнуть к следующим рекомендациям:

1. Регулярные консультации с школьным психологом. Этот специалист может проводить как индивидуальные, так и групповые занятия, направленные на развитие навыков саморегуляции, повышение уверенности в себе и умение решать конфликты.
2. Систематическая работа с родителями. Родители могут создать позитивную эмоциональную обстановку, укрепляющую чувство безопасности и уверенности у детей, а также обеспечить правильное питание и заботу о здоровье.
3. Организация интересных и разнообразных занятий. Дополнительные занятия по спорту, искусству, научным исследованиям, а также экскурсии и путешествия помогут развивать интересы, умения и навыки у детей, способствуя их личностному росту и уверенности.
4. Поддержка в учебе. Дети должны знать, что их учителя и родители готовы помочь им в обучении, уделяя больше внимания развитию знаний и навыков, а не просто выставлению оценок.

5. Разумное ограничение времени, проводимого перед экранами. Это позволит детям больше времени проводить на свежем воздухе, в обществе с друзьями и семьей, заниматься спортом и другими активностями, способствующими их эмоциональному и физическому здоровью.

Работа по снятию тревожности и страхов может проводиться также и учителями, непосредственно в ходе учебных занятий, при учете использования определенных приемов и методов, предназначенных для этого.

Если тревожность у ребенка сохраняется в течение длительного времени и не удастся ее преодолеть с помощью описанных методов, важно обратиться за квалифицированной помощью к психологу. Психолог сможет провести более глубокую оценку состояния ребенка, выявить причины тревожности и разработать индивидуальный план помощи, который соответствует его потребностям. Квалифицированный специалист также сможет предложить поддержку и рекомендации родителям, чтобы помочь им эффективно поддерживать ребенка в процессе преодоления тревожности.

Выводы по первой главе

Глава, посвященная теоретико-методологическим аспектам изучения школьной тревожности у младших школьников, представляет собой комплексное исследование, основанное на различных теоретических и методологических подходах. В этой работе школьная тревожность рассматривается как многофакторное явление, охватывающее не только эмоциональные аспекты, но и когнитивные, поведенческие и физиологические компоненты. Это подчеркивает важность использования многомерных подходов при анализе и измерении данного психологического состояния.

Исследования также обращают внимание на проявление тревожности в различных возрастных группах младших школьников, учитывая их особенности развития. Динамические аспекты школьной тревожности анализируются в контексте изменений, которые могут происходить в зависимости от событий, этапов обучения и социальной среды.

Личностные характеристики младших школьников рассматриваются как значимые факторы, влияющие на уровень и проявление школьной тревожности. Сюда входят такие аспекты, как темперамент, самооценка, социальная компетентность и степень устойчивости.

Для полного понимания школьной тревожности и ее влияния на обучение и социальную адаптацию необходим комплексный подход, включающий в себя психологические, педагогические и социологические компоненты.

Исследования подчеркивают важность психолого-педагогического сопровождения для детей с высоким уровнем школьной тревожности. Эффективные методы сопровождения могут включать в себя психологическую поддержку, адаптацию учебных программ и взаимодействие с родителями.

Среди исследователей за рубежом, занимающихся проблемой тревожности, выделяются такие имена, как З. Фрейд, К. Хорни, А. Фрейд, Дж. Тейлор, Р. Мэй, Р. Кэттел, Ч. Спилбергер и многие другие.

В отечественной психологии наиболее известны работы В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханиной, И.А. Мусиной, В.М. Астапова, Г. Ш. Габдреевой, В.А. Ананьева. Понятие тревожности впервые было введено в психологическую науку психоаналитиками и психиатрами. В последние годы феномен тревожности получил широкое распространение. Тревожность представляет собой переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием несчастья или предчувствием опасности. Важно различать между тревожностью как эмоциональным состоянием и ее проявлением как устойчивого свойства личности или темперамента.

В общем, данная глава обобщает разнообразные теоретические и методологические подходы к изучению тревожности у младших школьников, подчеркивая важность применения комплексного и системного подхода к этому явлению для более эффективного сопровождения и поддержки детей в процессе образования.

Глава 2. Эмпирическое изучение школьной тревожности у младших школьников. Психолого-педагогическое сопровождение детей с высоким уровнем школьной тревожности: комплекс мероприятий

2.1. Организация и методы исследования (описание методик)

Проведения эмпирического исследования, направленного на выявление высокого уровня тревожности у учащихся младшего школьного возраста в образовательном учреждении, проводилось согласно следующим этапам:

- 1) Подготовительный: выбор и обоснование методик в соответствии с научным аппаратом, задачами исследования и теоретическим анализом.
- 2) Организационно-практический: формирование выборки исследования и проведение психодиагностического изучения, первичного анализа, качественного анализа полученных результатов в общей выборке сопоставления результатов учащихся начальной школы.
- 3) Аналитический: выполнение сравнительного анализа показателей тревожности учащихся 2-ых классов, качественного анализа и интерпретации результатов исследования уровня тревожности младших школьников; сравнительный анализ школьной тревожности во 2-ых классах; описание выявленных показателей уровней тревожности и формулирование выводов исследования.

Для диагностики психологических особенностей испытуемых нами были выбраны три методики, такие как:

- «Методика диагностики школьной тревожности Филлипса» (Б.Н. Филлипс, 1970), направленная на определение общего уровня школьной тревожности;
- Проективная методика *К. Махвер* «Нарисуй человека», диагностика младших школьников «Нарисуй ученика в школе».
- «Методика многомерной оценки детской тревожности» (*Е. Е. Малкова, Л. И. Вассерман*).

Исследование проводилось на базе МБУ «Школа № 72 имени Героя Советского Союза А.В. Голоднова» г. Тольятти.

В исследовании принимали участие младшие школьники в количестве 60 человек, из них 30 человек учащиеся 2-А класса и 30 человек учащиеся 2-Б класса. Начальный этап исследования был проведён в 2022-23 году.

Для определения тревожности младших школьников мы использовали тест школьной тревожности Филлипса. Данная методика позволяет выявлять уровень и характер тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Этот опросник состоит из 58 вопросов, затрагивающих уникальные аспекты переживания тревожности у младших школьников. Каждому из этих вопросов требуется ответить либо "да", либо "нет". При анализе результатов выделяются вопросы, ответы на которые не соответствуют ожидаемым ответам, определенным ключом теста. Ответы, отличающиеся от ключа, свидетельствуют о проявлении тревожности. В процессе анализа общее количество несоответствий по всем вопросам суммируется. Если это количество превышает 50%, это указывает на наличие повышенной тревожности у ребенка, а если более 75% - на высокий уровень тревожности.

Для каждого из 8 факторов тревожности подсчитывается количество совпадений:

- Общая тревожность в школе,
- Опыт социального стресса,
- Фрустрация из-за неудач в достижении успеха,
- Боязнь выражения себя,
- Беспокойство перед ситуациями проверки знаний,
- Страх не соответствовать ожиданиям окружающих,
- Низкое физиологическое сопротивление стрессу,
- Проблемы и страхи, связанные с учителями.

Уровень тревожности определяется аналогично предыдущему случаю. Исследуется общее внутреннее эмоциональное состояние

школьника, которое в значительной степени зависит от наличия различных тревожных синдромов (факторов) и их числа.

Далее была использована проективная методика К. Махвера под названием "Нарисуй человека". На основе этого инструмента проводилась диагностика младших школьников, предложив им выполнить задание "Нарисуй ученика в школе".

Целью было выявление отношения ребенка к школе и оценка уровня его школьной тревожности.

В исследовании участвовали ученики 2-А и 2-Б классов, по 30 человек из каждого класса. При обработке и анализе результатов учитывались такие аспекты, как цветовая палитра, стиль линий и общий характер рисунка, а также основной сюжет, представленный на рисунке, и другие характеристики.

Например, избыточное использование штриховки чаще всего встречается в рисунках детей, которые испытывают подавленность, чрезмерно контролируемы или тревожны. Отказ рисовать человека и предпочтение изображать неодушевленные предметы можно рассматривать как необычное, возможно, девиантное поведение, что может указывать на трудности в межличностных отношениях и эмоциональную отчужденность. А проявления стирания в рисунке рассматриваются как выражение тревоги и недовольства. Ведь обычно стирание ведет к ухудшению качества рисунка, что подтверждает их связь с конфликтами и стрессом.

Итак, анализ полученной информации позволил нам выявить наличие учащихся с повышенным уровнем тревожности в классах. Это свидетельствует о существовании данной проблемы в настоящее время и подчеркивает важность ее дальнейшего изучения и реагирования со стороны педагогов и специалистов по психологии.

Для повышения достоверности информации в исследовании с этими же учащимися была также применена "Методика многомерной оценки детской тревожности" (Е.Е. Малкова и Л. И. Вассерман).

Методика представляет собой клинически апробированный опросник, состоящий из 100 вопросов. Она разработана для структурной диагностики расстройств тревожного спектра у детей и подростков.

Психодиагностическая структура методики многомерной оценки включает в себя 10 параметров-шкал, которые позволяют проводить дифференцированную оценку уровня тревожности у детей и подростков в возрасте от 7 до 18 лет. [8].

На основании результатов, полученных по этим 10-ти шкалам, возможно получить информацию о структурных особенностях тревожности конкретного ребенка или подростка в четырех основных направлениях психологического анализа:

1. Оценка уровней тревожности, связанных с личностными особенностями ребенка (шкалы 1, 3 и 7).
2. Изучение особенностей психофизиологического и психовегетативного реагирования ребенка на стрессовые ситуации (шкалы 9 и 10).
3. Анализ роли социальных контактов ребенка (включая сверстников, учителей и родителей) в формировании тревожных реакций и состояний (шкалы 2, 4 и 5).
4. Исследование влияния ситуаций, связанных с учебной деятельностью в школе, на развитие тревожных реакций и состояний ребенка (шкалы 6 и 8).

2.2. Эмпирическое исследование школьной тревожности у младших школьников. Результаты констатирующего этапа эксперимента

Эмпирическое исследование проводилось среди учащихся начальной школы, в двух классах 2-А и Б.

В процессе проведения «Методики диагностики школьной тревожности Филлипса», группе обследуемых лиц было предложено ответить на 58 вопросов, направленных на изучение уровня и характера тревожности и оценить, как они чувствуют себя в школе. Следуя инструкции, им необходимо было отмечать знаком «+» те вопросы, с которыми они согласны, и знаком «-», если не согласны. При обработке результатов учитываются вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Оценивание ответов происходит по 8 шкалам: общая тревожность в школе; 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. Если общее количество несовпадений превышает 50% (29 баллов), можно говорить о повышенной тревожности ребенка, при 75% (43 балла) и более – о высокой тревожности.

После проведения данной методики, полученные результаты мы занесли в Таблицу 1 (См. Приложение А), где первая колонка – имена респондентов, следующие восемь – результаты по отдельным шкалам, и десятая – сумма баллов, выражающая общий уровень тревожности ребенка. Анализ данных, представленных в таблице, позволяет нам сделать вывод, что 5 (17%) человек имеют высокий уровень тревожности, 13 (43 %) – повышенный, и у 12 (40 %) из них нормативный уровень тревожности, данные результаты были собраны во 2-Б классе.

Во 2-А классе так же была проведена диагностика по данной методике, результаты занесены в Таблицу 2 (См. Приложение А). Анализ полученных данных во 2-А классе, позволяет нам сделать вывод, что 3 (10%) человека

имеют высокий уровень тревожности, 10 (33%) человек повышенный уровень, и у остальных 17 (57%) человек нормативный уровень тревожности учащихся.

Собранные результаты по методике Филлипса будут представлены в диаграмме на (рис. 1).

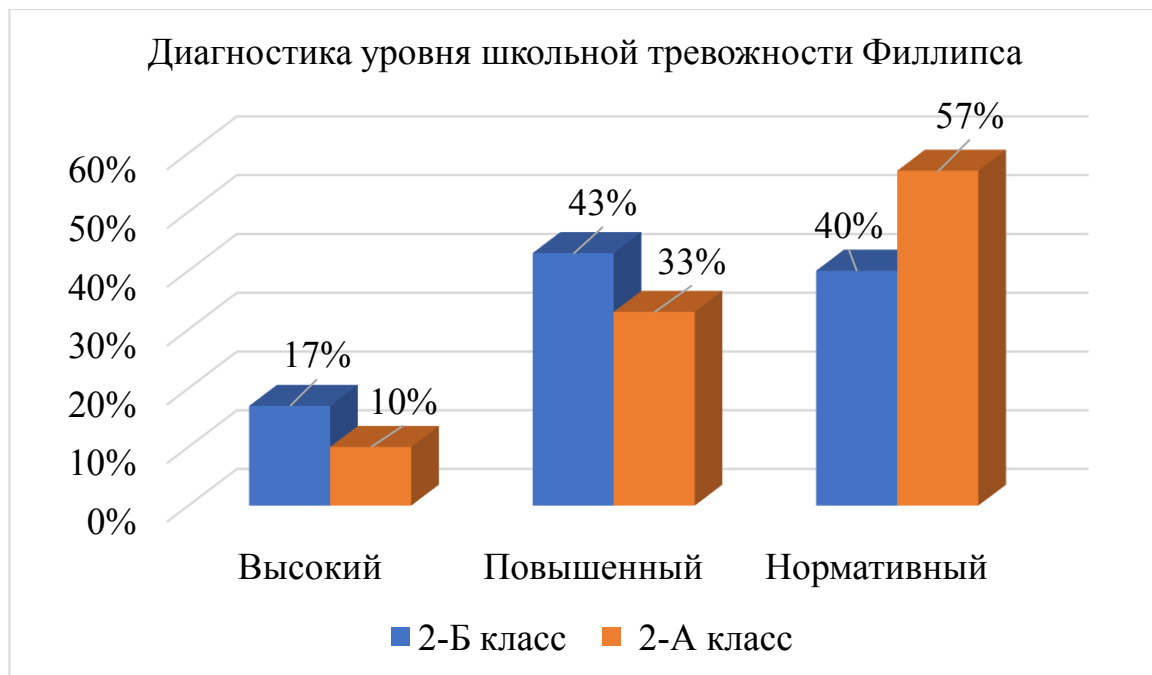


Рисунок 1- Распределение результатов по методике диагностики школьной тревожности Филлипса, N=60

Как показано на (рис. 1), можно увидеть, что во 2-ых классов присутствуют учащиеся с высоким уровнем тревожности и повышенным уровнем.

Ниже в (таблице 3) представлены результаты среднего значения по каждой шкале методике, проведённой среди респондентов 2-Б и 2-А класса, для сравнения результатов. По данным результатам видно, что во 2-Б классе среднее значение по шкалам выше, чем во 2-А классе.

Таблица 3 - Среднее значение показателей шкал по методике Филлипса, N=60

Класс респондентов	1	2	3	4	5	6	7	8
2-Б класс	9,93	4,2	4,7	3,5	3	2,9	2,3	2,5
2-А класс	9,37	4	4,5	3,3	3,6	2,8	2,1	2,3

Условные обозначения: 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.

Самые высокие показатели во 2-Б классе мы видим по таким шкалам как: общая тревожность в школе, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, а также страх ситуации проверки знаний, что говорит о том, что некоторые ребята в классе испытывают тревожность, связанную со школьными ситуациями.

Во 2-А классе так же есть учащиеся, испытывающие тревогу, судя по показателям в ситуациях проверки знаний, страх самовыражения и общая тревожность в школе, но в сравнении со 2-Б классом эти показатели ниже, что говорит о том, что учащихся, испытывающих тревогу меньше, чем в другом параллельном классе.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что «высокотревожные дети эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщения о неудаче. Высокотревожные дети хуже, чем низкотревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи. Боязнь неудачи – характерная черта высокотревожных детей. Эта боязнь у них доминирует над стремлением к достижению успеха. Мотивация достижения успехов преобладает у низкотревожных детей. Обычно она перевешивает опасение возможной неудачи. Для высокотревожных детей большей стимулирующей силой обладает сообщение об успехе, чем о неудаче. Низкотревожных детей больше стимулирует сообщение о неудаче. Личностная тревожность предрасполагает индивида к восприятию и оценке многих, объективно безопасных ситуаций как таких, которые несут в себе угрозу. Деятельность человека в конкретной ситуации зависит не только от самой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуационной тревожности,

возникающей у данного ученика в данной ситуации под влиянием складывающихся обстоятельств» [48].

Для дальнейшей диагностики была использована и проведена проективная рисуночная методика К. Махвер «Нарисуй ученика в школе».

Участие так же принимали 2-А и Б классы, по 30 человек. Рисунки некоторых учащихся представлены в (См. Приложении В).

При обработке и анализе результатов учитывались: цветовая гамма, линия и характер рисунка, сюжет рисунка и др.

Например, чрезмерная штриховка чаще всего встречается в рисунках подавленных, чрезмерно контролируемых и тревожных детей. Отказ рисовать человека и изображение неодушевлённых предметов можно рассматривать как необычный, возможно, девиантный поступок, предполагающий трудности в межличностных отношениях и эмоциональную отчужденность. А факты стирания считаются выражением тревоги и неудовлетворенности. Ведь как правило стирания приводят к ухудшению рисунка, подтверждая тем самым, что служат выражением конфликта [2].

По данной методике рассматривалось 2 показателя

Результаты исследования показали, что во 2-Б классе 83% (25 чел.) учащихся с нормативным уровнем тревожности и 17% (5 чел.) с повышенным уровнем тревожности. Во 2-А классе 90 % (27 чел.) с нормативным уровнем и 10 % (3 чел.) с повышенным уровнем тревоги у учащихся.

Полученные результаты исследования представлены в виде диаграммы (рис. 2). Таким образом, можно увидеть, что в классах есть учащиеся с повышенным уровнем тревожности по данной методике, так как изучив рисунки детей, цветовую гамму и штриховку, у некоторых учащихся тревожность ярко выражена, а значит это говорит нам о том, что в настоящее время в начальных классах, а именно во 2-Б и 2-А такая проблема, как высокий и повышенный уровень тревожности есть и она актуальна.

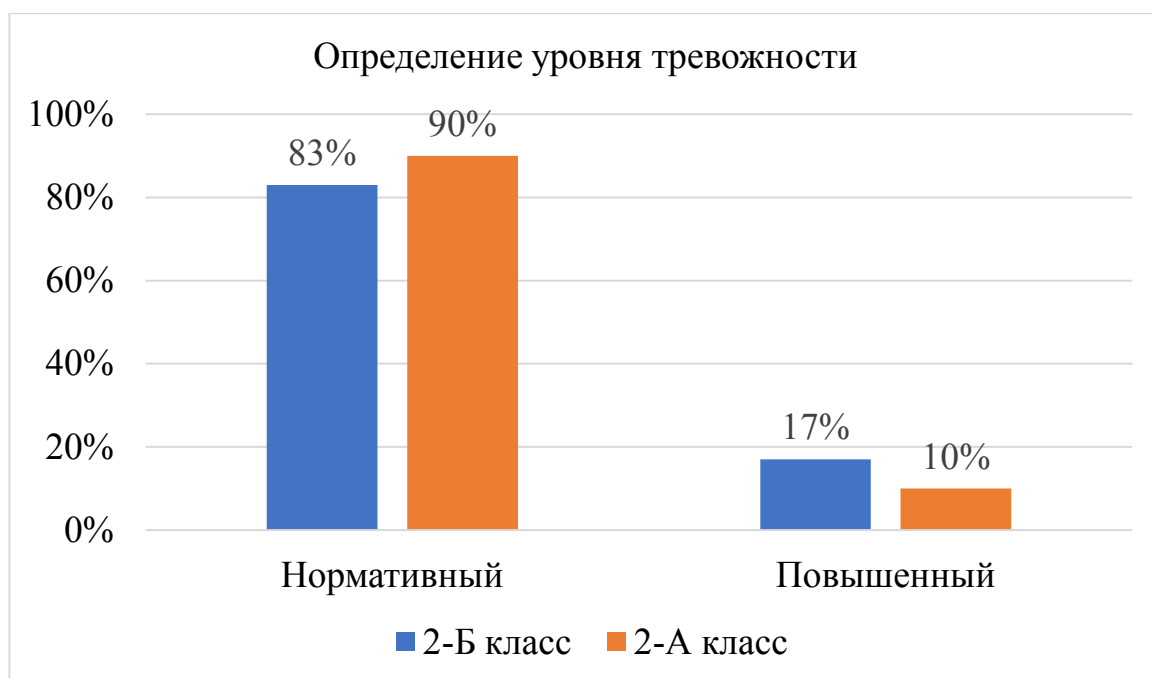


Рисунок 2 – Распределение результатов по методике диагностики школьной тревожности К. Махвер «Нарисуй ученика в школе», N=60

Для конкретизации результатов было принято решение занести полученные данные по этим двум методикам в «Сводную таблицу результатов» (табл. 4).

Таблица 4 – Сводные результаты по методике Филлипса «Диагностика школьной тревожности» и К. Махвер «Нарисуй ученика в школе»

Респонденты	Общий результат по 1 методике (Филлипс)	Общий результат по 2 методике (К. Махвер)	Общий результат по 2-ум методикам
Виктория А.	Н	Н	НН
Макар К.	В	В	ВВ
Ярослав Б.	П	Н	ПН
Артём Б.	П	Н	ПН
Лиана Г.	П	Н	ПН
Ольга А.	Н	Н	НН
Полина К.	Н	Н	НН
Егор К.	Н	Н	НН
Айхан К.	П	Н	ПН
Павел Л.	П	Н	ПН

Елена К.	Н	Н	НН
Анфиса Л.	П	Н	ПН
Семён К.	В	В	ВВ
Ярослав Л.	В	В	ВВ
Егор Л.	П	Н	ПН
Вячеслав М.	П	Н	ПН
Марк М.	П	Н	ПН
Виктория М.	Н	Н	НН
Малика М.	П	Н	ПН
Ярослав Р.	В	В	ВВ
Ксения С.	П	Н	ПН
Степан Ш.	Н	Н	НН
София С.	В	В	ВВ
Илаида Ш.	П	Н	ПН
Валерия Т.	П	Н	ПН
Сабрина Х.	Н	Н	НН
Варвара Ч.	Н	Н	НН
Гулнар Ш.	Н	Н	НН
Ульяна Я.	Н	Н	НН
Мария Ш.	Н	Н	НН
Зарина А.	Н	Н	НН
Анжелика А.	В	В	ВВ
Илья Б.	Н	Н	НН
Владислав Б.	П	Н	ПН
Таисия Б.	П	Н	ПН
Стефания Д.	Н	Н	НН
Василиса Е.	Н	Н	НН
Матвей Ж.	Н	Н	НН
Зарина И.	П	Н	ПН
Мария К.	П	Н	ПН
Евгения К.	Н	Н	НН
Вероника К.	Н	Н	НН
Михаил Л.	В	В	ВВ
Кристина К.	Н	Н	НН

Валерия К.	Н	Н	НН
Николай К.	П	Н	ПН
Ева Л.	П	Н	ПН
Егор Н.	Н	Н	НН
Егор А.	П	Н	ПН
Дмитрий О.	В	В	ВВ
Роман П.	П	Н	ПН
Анастасия Р.	Н	Н	НН
Платон Р.	Н	Н	НН
Михаил С.	П	Н	ПН
Макар С.	П	Н	ПН
Мария С.	Н	Н	НН
Виктория С.	Н	Н	НН
Артём С.	Н	Н	НН
Алина У.	Н	Н	НН
Даниил Ш.	Н	Н	НН

Условные обозначения: *Н* – нормативный уровень; *П*–повышенный уровень; *В* – высокий уровень.

Сравнив показатели по двум методикам, можно сделать вывод, что во 2-Б классе 5 респондентов, имеющих высокий уровень школьной тревожности, а во 2-А классе 3 респондента с высоким уровнем школьной тревожности.

Основываясь на полученные данные и для достоверности полученных результатов, была проведена ещё одна методика «Методика многомерной оценки детской тревожности» (Е.Е. Малкова и Л. И. Вассерман).

Методика представляет собой клинически апробированный опросник (100 вопр.), предназначенный для структурной диагностики расстройств тревожного спектра у детей и подростков.

Психодиагностическая структура многомерной оценки включала 10 параметров-шкал, позволяющих дать дифференцированную оценку тревожности у детей и подростков в возрасте от 7 до 18 лет [8].

На основании результатов, полученных по этим 10-ти шкалам представлялось возможным получение информации о структурных

особенностях тревожности конкретного ребенка или подростка по четырем основным направлениям психологического анализа:

- ✓ оценке уровней тревожности, имеющих непосредственное отношение к личностным особенностям ребенка (1, 3 и 7 шкалы);
- ✓ оценке особенностей психофизиологического и психовегетативного тревожного реагирования ребенка в стрессогенных ситуациях (9 и 10 шкалы).
- ✓ оценке роли в развитии тревожных реакций и состояний ребенка особенностей его социальных контактов (в частности – со сверстниками, учителями и родителями) (соответственно – 2, 4 и 5 шкалы);
- ✓ оценке роли в развитии тревожных реакций и состояний ребенка ситуаций, связанных со школьным обучением (6 и 8 шкалы)

Результаты работы по методике показали, что во 2-А классе 2 человека имеют повышенный уровень тревожности и 1 человек крайне высокий уровень, а во 2-Б классе 3 человека с повышенным уровнем и 2 человека с крайне высоким уровнем тревоги у учащихся.

На каждого учащегося, у которых повышенный или крайне высокий уровень тревожности составлялся личностный профиль, в виде графика по 10 шкалам, для получения полной и достоверной информации о тревожном состоянии младших школьников (рис. 3).

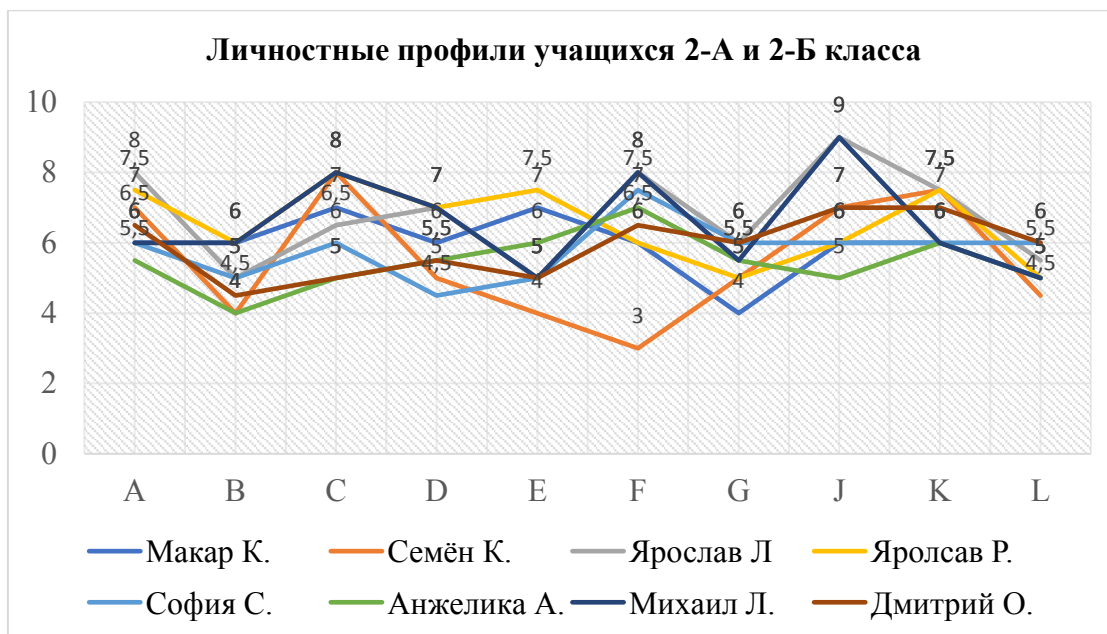


Рисунок 3 – Распределение результатов (личностные профили) 5 учеников из 2-Б класса и 3 учеников из 2-А класса (8 профилей) по многомерной оценки тревожности Е.Е. Малкова, Л. И. Вассерман

Условные обозначения: А – общая тревожность; В -тревога во взаимоотношениях со сверстниками; С - тревога в связи с оценкой окружающих; D - тревога во взаимоотношениях с учителями; Е - тревога во взаимоотношениях с родителями; F -тревога, связанная с успешностью в обучении; G - тревога, возникающая в ситуациях самовыражения; J - тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний; K - снижение психической активности, связанное с тревогой; L - повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой.

Исходя из полученных результатов можно увидеть, по диаграмме (рис. 3), что самый высокий результат по шкале общей тревожности у ученика 2-Б класса Ярослава Л. – 8 б., что может нас привести на мысль, что Ярослав Л. достаточно впечатлительный ребёнок, который может испытывать тревогу даже не находясь, в определённой ситуации, вызывающей стресс.

По шкале тревога во взаимоотношениях со сверстниками достаточно высокие результаты (6 б.) были у учащихся 2-Б класса Макара К. и Ярослава Р., а также у учащегося 2-А класса Михаила Л., что говорит о том, что ребята возможно испытывают определенные трудности и тревогу при общении со своими одноклассниками.

По шкале тревога в связи с оценкой окружающих достаточно высокие результаты (8 б.) были выявлены у 2-х учащихся 2-Б класса, а именно Семёна К. и Ярослава Р., а также у 1-го учащегося 2-А класса, Михаила Л., что говорит нам о том, что ребята очень болезненно воспринимают любую оценку и критику со стороны окружающих и остро реагируют на неё, испытывая при этом тревогу и стресс.

По шкале тревога во взаимоотношениях с учителями высокие результаты (7 б.) были у 3-их учащихся 2-А и Б классов, а именно у Ярослава Л., Ярослава Р. и Михаила Л., что говорит о том, что ребята нервничают и испытывают тревогу, волнение при общении с учителями в школе.

По шкале тревога во взаимоотношениях с родителями высокие результаты были выявлены у Макара К. и Ярослава Р. (7 и 7,5 б.), что говорит о том, что учащиеся очень переживают и боятся расстроить родителей, возможно поэтому испытывают тревогу при общении, либо у родителей возможно слишком завышенные требования по отношению к детям.

По шкале тревога, связанная с успешностью в обучении у учащихся Ярослава Л. и Михаила Л., достаточно высокие результаты (8 б.), что указывает на то, что учащиеся часто могут испытывать тревогу, если у них что-то не получается, или результат, оценка со стороны учителя и окружающих не соответствует их ожиданиям. Можно предположить, что у этих учащихся могут быть очень завышенные требования к себе по учёбе или завышенные требования у их родителей, что и вызывает тревогу.

По шкале тревога, возникающая в ситуациях самовыражения, достаточно высокие результаты (6 б.) были у учащихся 2-Б класса Ярослава Л., Софии С. и учащегося 2-А класса Дмитрия О., что говорит о том, что учащиеся испытывают стресс и тревогу, когда нужно выразить или высказать своё мнение, показать своё «Я», возможно из-за переживаний, как это будет воспринято окружающими.

По шкале тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний, достаточно высокие результаты (9 б.) были выявлены у 2-х учащихся Ярослава

Л. из 2-Б класса и Михаила Л. из 2-А класса, что говорит о том, что дети очень переживают и тревожатся, когда их спрашивают и оценивают на уроках, с целью проверки знаний, возможно это связано с неуверенностью в себе, которую могут чувствовать ребята или с не очень хорошей подготовкой.

По шкале *снижение психической активности, связанное с тревогой*, мы видим высокие результаты у 4-х учащихся, из 2-Б класса у Семёна К., Ярослава Л., Ярослава Р. (7,5 б.) и у Дмитрия О. (7 б.) ученика 2-А класса, что сигнализирует нам о том, что тревога может влиять на общее состояние учащихся, поэтому необходимо особое внимание обратить на этих учеников и оказывать им помощь и поддержку.

По шкале *повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой*, всего у 2-х учащихся немного повышенные результаты (6 б.), а именно у Софии С. ученицы 2-Б класса и у ученика 2-Б класса Дмитрия О.

Проанализировав полученные результаты каждого учащегося видно, что дети испытывают тревогу по нескольким показателям. В основном повышенная тревожность у учащихся связана со школьной деятельностью и с различными ситуациями стрессгенного характера.

Такие как: тревога, связанная с успешностью в обучении, возникающая в ситуациях проверки знаний, снижение психической активности, обусловленное тревогой, и повышенная вегетативная реактивность, так же обусловленная тревогой учащегося.

А также, некоторые учащиеся испытывают тревогу во взаимоотношениях с учителями и родителями, что говорит о том, что возможно взрослым необходимо пересмотреть тактику и стиль общения с этими детьми, применив к каждому ребёнку индивидуальный подход.

Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость психолого-педагогического сопровождения и проведения ряда мероприятий для снижения уровня школьной тревожности у детей, нуждающихся в этом, что и будет являться следующим этапом нашей работы.

Для его реализации будет использована разработанная программа и подобранный комплекс мероприятий для снижения уровня школьной тревожности у учащихся начальных классов.

2.3. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем тревожности.

Вторым этапом нашего исследования была разработка и проверка эффективности программы психолого-педагогического сопровождения, предназначенной для использования в формирующем эксперименте. Мы рассматривали тренинговые и групповые занятия, как метод коррекции и развития, направленный на поддержку психологического здоровья детей младшего школьного возраста в контексте проблемы повышенной тревожности.

В рамках этой работы мы использовали разнообразные игры и упражнения, цель которых заключалась в развитии у детей способности к установлению дружественных отношений с окружающими, формировании позитивного самоотношения, улучшении коммуникативных навыков среди сверстников и взрослых, а также развитии умений самоконтроля в ситуациях психологического напряжения.

Необходимость разработки программы обусловлена нехваткой методической литературы для работы с учащимися младшего и среднего школьного возраста, а также недостаточным уровнем практического опыта в данной области в рамках образовательных учреждений.

Программа включает в себя десять уроков, где представлены разнообразные упражнения, этюды, ролевые игры, написание сказок и другие виды занятий.

Цель данной программы – снижение уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- формировать у учащихся адекватную самооценку, уверенность в себе;
- развивать навыки снижения мышечного и эмоционального напряжения;

- развивать у детей навыки эффективного общения в различных ситуациях;
- обучать детей пониманию себя;
- развивать чувство доверия и понимания к другим людям.

Первый раздел игр и упражнений направлен на формирование приятной эмоциональной обстановки в группе и снятие напряжения с помощью энергичных игр.

Второй раздел нацелен на обучение детей расслаблять различные группы мышц: рук, ног, туловища и лица, а также на освоение методов снятия мышечного напряжения.

Третий раздел направлен на укрепление самооценки и уверенности в себе. Четвертый раздел затрагивает развитие коммуникативных навыков и умения контролировать свои эмоции в стрессовых ситуациях.

Пятый раздел включает в себя игры и упражнения, направленные на релаксацию.

Ниже представлен краткий план нескольких занятий из программы с упражнениями (см. табл. 5).

Таблица 5 – План занятий программы «В школу с радостью», с играми и упражнениями.

Тема	Цель	Игры, упражнения	Время
Занятие 1. "Установление правил"	Цель: установление психологического контакта, правил работы, сплочение группы.	Приём «Глаза в глаза» Игра «Путаница»	40 минут
Занятие 2. "Сплочение группы. Закрепление правил"	Цель: закрепление правил работы, сплочение группы, развитие эмпатических способностей и	Упражнение «Шалтай-Болтай» Упражнение «Перечисли правила»	40 минут

	внимания к окружающим.	Игра «Геометрические фигуры» Игра «Коллективный счёт»	
Занятие 3. "Школьная тревожность"	Цель: закрепление мотивации групповой работы; осознание ребятами личностного смысла понятия "тревожность"; развитие уверенности в себе.	Гимнастика «Зоопарк» Игра «Один стул» Упражнение «Я справлюсь!» «Дерево настроения»	40 минут
Занятие 4. "Школьные страхи"	Цель: осознание понятия "страх", повышение мотивации в работе с собственными чувствами, страхами, обучение навыкам расслабления и саморегуляции.	Обсуждение понятия «Страх», «Школьный страх» Игра «Паровозик»	40 минут
Занятие 5. "Снятие школьной тревожности"	Цель: снятие тревожности, напряжения, развитие уверенности в себе, формирование навыков расслабления, саморегуляции.	Гимнастика «Гномики» Игра «Мальчик (девочка) по имени наоборот» Упражнение «Страшилка» Упражнение «Мысли и настроение»	40 минут
Занятие 6. "Снятие напряженности"	Цель: снятие напряженности, тревожности; развитие умения выражать свои	Упражнение "Подари улыбку другу" Игра "Передай по кругу"	40 минут

	чувства невербальным методом; формирование навыков расслабления, саморегуляции.	Упражнение "Насос и мяч"	
Занятие 7. "Закрепление позитивного отношения к школе"	Цель: формирование положительного отношения к школе; снятие тревожности; создание атмосферы сплоченности в группе, овладение невербальными средствами общения.	Игра-разминка "Ласковое имя" Игра "Прогулка по сказочному лесу" Упражнение «"Кошмарный" учитель» Игра "Школа для людей" Упражнение "Урок и перемена"	40 минут
Занятие 8. "Уверенность в себе"	Цель: снятие тревожности; развитие уверенности в себе; формирование умения поддерживать другого в трудной ситуации.	Игра "Кораблик" Упражнение "Я сильный – я слабый" Упражнение-тренинг "Я смогу"	40 минут
Занятие 9. "Принятие себя"	Цель: знакомство с понятием "самооценка"; формирование позитивного отношения к самому себе.	Упражнение "Новое, хорошее" Игра "Изобрази чувство" Игра "Передача чувств прикосновением" Упражнение "Что мне нравится в себе?"	40 минут
Занятие 10. "Самооценка"	Цель: повышение самооценки; формирование позитивного отношения к самому	Игра "Открытые вопросы" Упражнение "Похвальное слово самому себе"	40 минут

	себе; развитие уверенности в себе.	Упражнение "Комплименты" Упражнение "Маяк"	
--	------------------------------------	---	--

Реализация программы включает в себя следующие этапы:

Предварительный этап

На данном этапе важно собрать предварительно информацию о детях (первичная и углубленная диагностика с целью выявления индивидуальных особенностей) На этот этап отводится один месяц.

Этап коррекционно-развивающий

Занятия ориентированы на развитие эмоциональной сферы ребенка. Здесь уместно применение диагностики (контрольный срез), чтобы проверить «не навредили ли мы» приблизительно 2-3 мес.

Этап повторной диагностики

Проводятся те же диагностические процедуры, что и на 1 этапе, чтобы отследить динамику развития и провести качественный и количественный анализ результатов.

Каждое занятие организовано в формате группового тренинга, начиная с приветствия всех участников, включая ведущего. Затем проводится игра или упражнение, направленное на снятие эмоционального напряжения и укрепление единства класса. В основной части каждого занятия дети выполняют серию упражнений, соответствующих целям программы, таких как управление своим телом и различными группами мышц для снятия мышечного напряжения. Затем следует упражнение, способствующее повышению самооценки и уверенности в себе. Далее дети учатся навыкам общения друг с другом, с учителем или другими взрослыми, а также осваивают умение сохранять контроль над собой в стрессовых ситуациях. Наконец, каждое занятие завершается игрой или упражнением, направленным на релаксацию, управление своими эмоциями и адекватное их выражение.

По завершении основной части занятия проводится обсуждение, где каждый участник имеет возможность высказать свои мысли, поделиться своими ощущениями, выделить плюсы и минусы проведенных игр, а также поделиться своими впечатлениями от урока. В конце занятия все обязательно прощаются друг с другом до следующей встречи.

Длительность и содержание каждого занятия могут быть адаптированы в зависимости от условий, при сохранении общей направленности на психокоррекционную работу. Общее время занятий составляет 40 минут, но может варьироваться в зависимости от выбранного формата и типа учреждения, где проводится программа. При практическом применении данной программы ведущий имеет возможность изменять порядок упражнений в рамках одной группы упражнений в соответствии с временными ограничениями учебно-воспитательного процесса.

В программу включены следующие методы и техники:

1. Релаксация: подготавливает тело и ум ребенка к активностям, помогает сосредоточиться и снять напряжение.
2. Игровые упражнения: помогает детям преодолевать социальные и психологические трудности, мешающие их личностному росту и психоэмоциональному развитию.
3. Телесно-ориентированные упражнения: снимает мышечное напряжение и повышает общий тонус организма.
4. Арт-терапевтические упражнения: позволяет символически выразить эмоции, развивает мелкую моторику, самовыражение и самопознание, снижает уровень тревожности.
5. Ролевая игра: даёт возможность выразить эмоции, снизить напряжение и переработать тревожные ситуации через участие в игре и примерку различных ролей.

Эффективность программы может быть оценена по следующим критериям:

- Оценка восприятия ребенком полученных знаний и навыков, а также того, как эти занятия помогли ему.
- Сравнение состояния ребенка до и после проведения коррекционной работы.
- Измерение уровня снижения тревожности и повышения самооценки.
- Оценка изменений в поведении, активности и эмоциональном состоянии ребенка.

2.4. Результаты контрольного этапа эксперимента.

Для оценки эффективности программы психолого-педагогического сопровождения учащихся с высоким уровнем тревожности, внедренной нами, был проведен контрольный эксперимент с использованием тех же психодиагностических методов.

Контрольный этап проводился с участием тех же детей экспериментальной группой учащихся 2-Б класса, с которыми ранее проводились занятия, и анализировались результаты диагностики уровня тревожности до и после проведения групповых занятий.

Цель данного этапа заключалась в изучении воздействия, апробированного психологических групповых занятий, направленных на снижение тревожности у младших школьников с использованием описанных методов. Результаты повторной диагностики представлены в таблицах и диаграммах ниже.

Данные по результатам проведения методики диагностики школьной тревожности Филлипса отражены в Таблице 3 (См. Приложение Б)

Анализ данных позволяет нам сделать вывод, что 2 (7 %) испытуемых имеют высокий уровень тревожности, 11 (37%) – повышенный, и у 17 (56%) из них имеют нормативный уровень тревожности. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что число детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 10%, с повышенным - снизилось на 7%, а количество учащихся с нормативным уровнем тревожности увеличилось на 16%.

Процентные данные полученных результатов контрольного этапа по диагностике Филлипса представлены в диаграмме на (рис. 4).

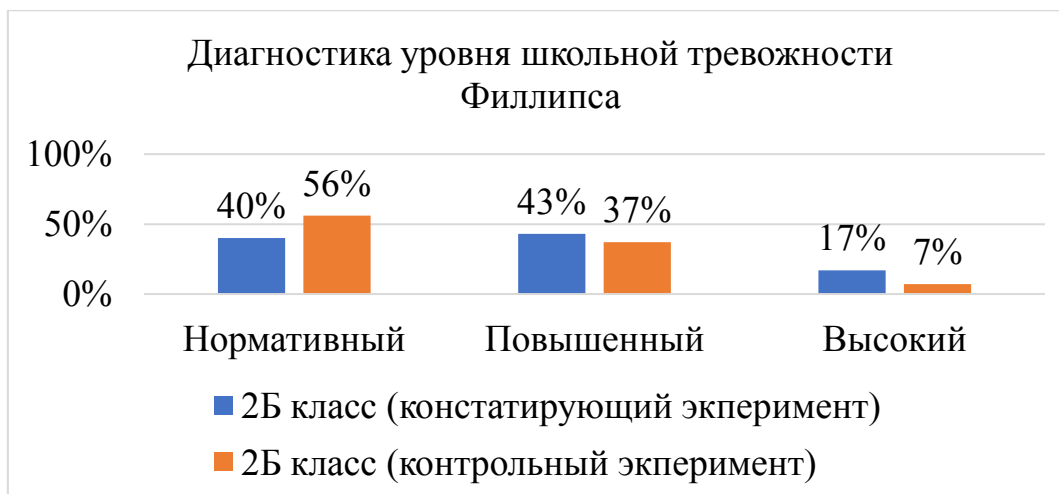


Рисунок 4- Распределение результатов по методике диагностики школьной тревожности Филлипса

После проведения проективной рисуночной методики К. Махвер «Нарисуй ученика в школе», в которой так же принимали участие ученики экспериментальной группы 2-Б класса, 30 человек. (Рисунки некоторых учащихся представлены в Приложении В)

По данной методике рассматривалось два показателя, были получены результаты, представленные в виде диаграммы (рис. 5)

Исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод, что 3 (10%) испытуемых имеют повышенный уровень тревожности и у 27 (90%) нормативный уровень тревожности. Таким образом, контрольный этап эксперимента показал, что численность детей с повышенным уровнем тревожности снизилась на 7%, а с нормой - увеличилось на 7%.



Рисунок 5 - Распределение результатов по методике диагностики школьной тревожности К. Махвер «Нарисуй ученика в школе»

Для конкретизации результатов было принято решение занести полученные данные по этим двум методикам в «Сводную таблицу результатов» (табл. 5).

Таблица 6 – Сводные результаты по методике Филлипса «Диагностика школьной тревожности» и К. Маховер «Нарисуй ученика в школе»

Респонденты	Общий результат по 1 методике (Филлипс)	Общий результат по 2 методике (К. Маховер)	Общий результат по 2-ум методикам
Виктория А.	Н	Н	НН
Макар К.	Н	Н	НН
Ярослав Б.	П	Н	ПН
Артём Б.	П	Н	ПН
Лиана Г.	П	Н	ПН
Ольга А.	Н	Н	НН
Полина К.	Н	Н	НН
Егор К.	Н	Н	НН
Айхан К.	П	Н	ПН
Павел Л.	П	Н	ПН
Елена К.	Н	Н	НН
Анфиса Л.	П	Н	ПН
Семён К.	Н	Н	НН
Ярослав Л.	В	В	ВВ
Егор Л.	П	Н	ПН
Вячеслав М.	П	Н	ПН
Марк М.	П	Н	ПН
Виктория М.	Н	Н	НН
Малика М.	П	Н	ПН
Ярослав Р.	В	В	ВВ
Ксения С.	П	Н	ПН
Степан Ш.	Н	Н	НН
София С.	Н	В	НВ

Илаида Ш.	П	Н	ПН
Валерия Т.	П	Н	ПН
Сабрина Х.	Н	Н	НН
Варвара Ч.	Н	Н	НН
Гулнар Ш.	Н	Н	НН
Ульяна Я.	Н	Н	НН
Мария Ш.	Н	Н	НН

Условные обозначения: Н – нормативный уровень; П-повышенный уровень; В – высокий уровень.

По сводной таблице результатов двух методик, мы видим, что количество учащихся с Высоким уровнем тревожности стало меньше, а конкретно на 3 человека (10%).

Основываясь на полученные данные и для достоверности полученных результатов, была проведена ещё одна методика «Методика многомерной оценки детской тревожности» (Е.Е. Малкова и Л. И. Вассерман).

Результаты работы по методике показали, во 2- Б классе показатели 3 человек с повышенным уровнем и 2 человек с крайне высоким уровнем тревоги у учащихся, так же изменились. С крайне высоким уровнем тревожности учащихся снизилось на 7%, а с повышенным уровнем тревожности на 3%.

На каждого учащегося, у которых повышенный или крайне высокий уровень тревожности составлялся личностный профиль повторно, в виде графика по 10 шкалам, для получения полной и достоверной информации о тревожном состоянии младших школьников (рис. 6).

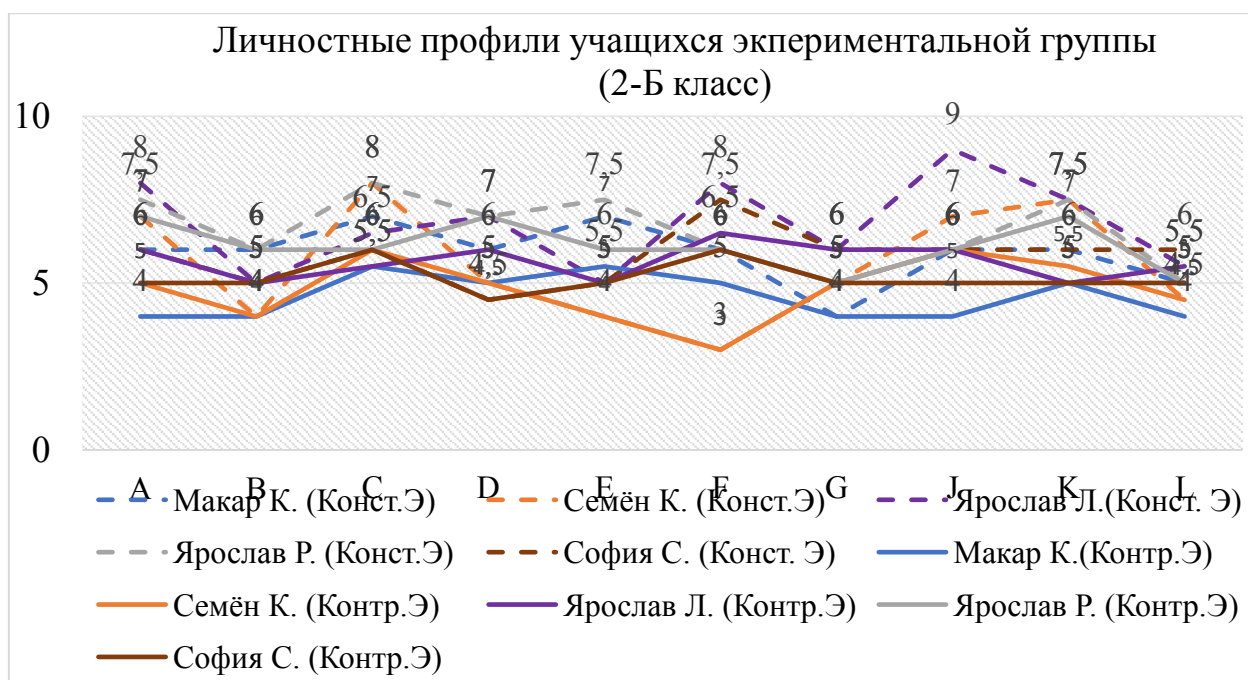


Рисунок 6 – Распределение результатов (личностные профили) 5 учеников из 2Б класса (5 профилей констатирующего и контрольного этапа эксперимента) по многомерной оценки тревожности Е.Е. Малкова, Л. И. Вассерман

Условные обозначения: А – общая тревожность; В -тревога во взаимоотношениях со сверстниками; С - тревога в связи с оценкой окружающих; D - тревога во взаимоотношениях с учителями; Е - тревога во взаимоотношениях с родителями; F -тревога, связанная с успешностью в обучении; G - тревога, возникающая в ситуациях самовыражения; J - тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний;К - снижение психической активности, связанное с тревогой;L - повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой.

Анализируя полученные результаты, можно заметить, что по данным диаграммы (рис. 6) у ученика 2-Б класса Ярослава Л. наблюдается самое значительное снижение уровня общей тревожности – до 6 баллов. Это позволяет предположить, что Ярослав Л. представляет собой достаточно впечатлительного ребенка, который может испытывать тревогу даже в отсутствие конкретных стрессовых ситуаций. Однако после участия в

проведенных занятиях он стал проявлять более уверенное и спокойное поведение.

На шкале тревоги во взаимоотношениях со сверстниками учеников 2-Б класса Макара К. и Ярослава Р. были отмечены довольно высокие результаты (6 баллов). Это свидетельствовало о возможных трудностях и тревожных переживаниях при общении с одноклассниками. Однако ситуация изменилась: у Макара К. наблюдается улучшение показателей (4 балла), что свидетельствует о том, что в процессе занятий он научился находить общий язык со сверстниками и стал чувствовать себя более уверенно в общении с ними.

На шкале тревоги, связанной с оценкой окружающими, были обнаружены высокие результаты (8 баллов) у двух учащихся 2-Б класса: Семёна К. и Ярослава Р. Это свидетельствует о том, что данные ученики реагируют очень чувствительно на оценку и критику со стороны окружающих, что вызывает у них тревогу и стресс. Однако после участия в групповых занятиях ситуация у них улучшилась: они стали менее чувствительно реагировать на критику и перестали испытывать такую выраженную тревогу. Их показатель снизился до 6 баллов.

На шкале тревоги во взаимоотношениях с учителями были обнаружены высокие результаты (7 баллов) у учащихся класса Б, а именно у Ярослава Л. и Ярослава Р. Это указывает на то, что эти ученики испытывают нервозность и тревожные ощущения при общении с учителями в школе. Однако после участия в занятиях и проведения повторной диагностики их показатели улучшились до 6 баллов.

На шкале тревоги во взаимоотношениях с родителями были обнаружены высокие результаты у Макара К. и Ярослава Р. (7 и 7,5 баллов соответственно). Это указывает на то, что эти ученики испытывают сильные переживания и страх не разочаровать своих родителей. Возможно, это связано с завышенными ожиданиями со стороны родителей или с тревожными переживаниями при общении с ними. В настоящее время, после повторной

диагностики, ситуация немного изменилась: показатели у Макара К. снизились до 5,5 баллов, а у Ярослава Р. до 6 баллов.

На шкале тревоги, связанной с успешностью в обучении, у ученика Ярослава Л. были отмечены достаточно высокие результаты (8 баллов). Это свидетельствует о том, что он часто испытывает тревогу, если что-то не удастся или если оценки и реакции учителя и окружающих не соответствуют его ожиданиям. Возможно, у Ярослава Л. слишком высокие стандарты по учебе, либо его родители выдвигают к нему завышенные требования, что вызывает у него тревогу. В настоящее время, после участия в групповых занятиях, его показатели улучшились до 6 баллов, что свидетельствует об изменении его отношения к этой ситуации.

По шкале тревоги в ситуациях самовыражения были отмечены достаточно высокие результаты (6 баллов) у учеников 2-Б класса, а именно у Ярослава Л. и Софии С. Это указывает на то, что эти ученики испытывали стресс и тревогу, когда им требовалось выражать свои мысли или мнения, проявлять свою индивидуальность, возможно, из-за опасений о том, как это будет воспринято окружающими. После участия в проведенных занятиях и последующей диагностики ситуация у Софии С. изменилась: её показатели снизились до 5 баллов. Это свидетельствует о повышении её самооценки, уменьшении страха перед осуждением и более свободном самовыражении.

По шкале тревоги в ситуациях проверки знаний были обнаружены высокие результаты (9 баллов) у ученика Ярослава Л. из класса 2-Б. Это указывает на то, что ребёнок испытывает значительное беспокойство и тревогу, когда его спрашивают и оценивают на уроках для проверки знаний. Возможно, это связано с неуверенностью в себе или недостаточной подготовкой. В настоящее время, после проведённых занятий, ситуация у Ярослава Л. улучшилась (6 баллов). Это свидетельствует о том, что ребёнок стал более уверенно выступать при ответах на уроках, контрольных и самостоятельных работах, и меньше переживает в таких ситуациях.

По шкале снижения психической активности, связанной с тревогой, наблюдаются высокие результаты у троих учеников из класса 2-Б: у Семёна К., Ярослава Л. и Ярослава Р. (7,5 баллов). Это свидетельствует о том, что тревога может оказывать влияние на общее состояние учеников, поэтому необходимо уделить им особое внимание и предоставить поддержку и помощь. В настоящее время у двух из них результаты улучшились: у Семёна К. (5,5 баллов) и у Ярослава Л. (5 баллов). Это указывает на то, что проводимая работа идет в правильном направлении, что в целом благоприятно сказывается на общем состоянии учеников в школе.

Из анализа повторной диагностики многомерной оценки тревожности и рассмотрения результатов по шкалам учеников экспериментального класса можно сделать вывод, что проведенная психолого-педагогическая работа по снижению уровня тревожности, включающая различные игры, методы и упражнения, оказывает положительное воздействие на обучающихся. В частности, наблюдается снижение уровня тревожности.

Далее в (табл. 6) приведены данные сравнительного анализа средних показателей по итогам проведения трёх психодиагностических методик на определение уровня тревожности у детей, а именно:

- «Методика диагностики школьной тревожности Филлипса» (Б.Н. Филлипс, 1970), направленная на определение общего уровня школьной тревожности;
- Проективная методика *К. Махвер* «Нарисуй человека», диагностика младших школьников «Нарисуй ученика в школе».
- «Методика многомерной оценки детской тревожности» (*Е. Е. Малкова, Л. И. Вассерман*).

Таблица 7. Данные сравнительного анализа средних показателей по итогам проведения трёх психодиагностических методик на определение уровня тревожности у детей.

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	11 %	5 %
Средний	34 %	28 %
Низкий	54 %	67 %

Изучив данные, представленные в таблице, можно заключить, что количество детей с высоким уровнем тревожности сократилось, число детей со средним уровнем тревожности тоже уменьшилось, в то время как количество детей с низким уровнем тревожности возросло.

Данная информация также отображена на диаграмме ниже (см. рис. 7).

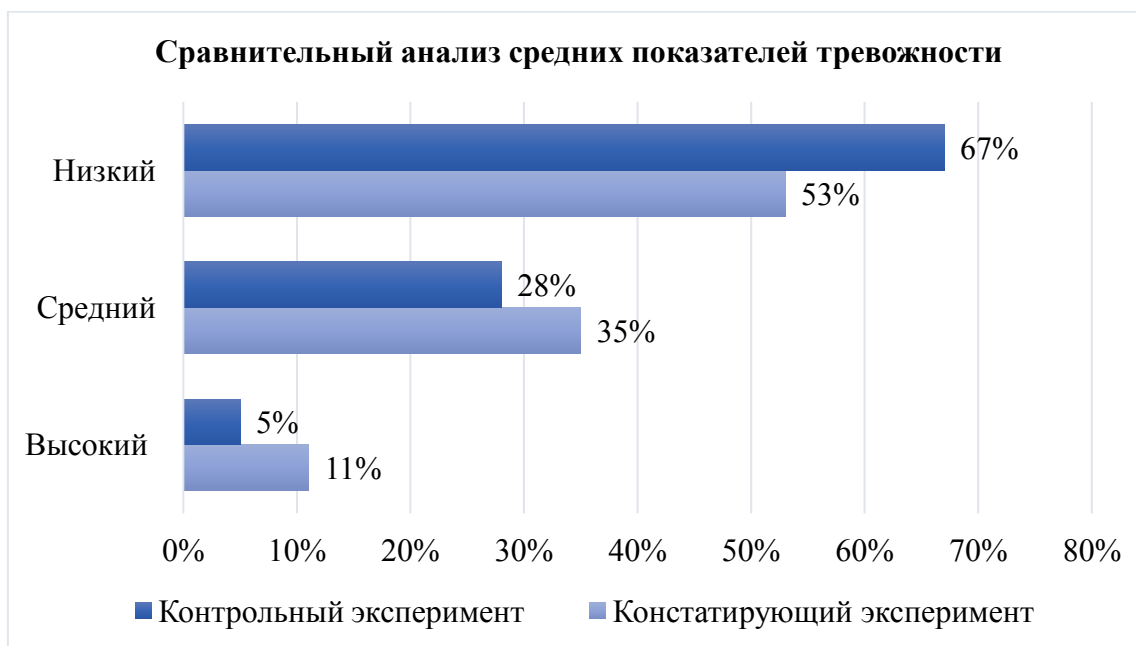


Рисунок 7. Данные сравнительного анализа средних показателей по итогам проведения трёх психодиагностических методик на определение уровня тревожности у детей.

Таким образом, полученные положительные результаты исследования подтверждают, что работа по коррекции и развитию, проведенная в соответствии с программой сопровождения для снижения уровня тревожности у младших школьников, учитывающей психологические и возрастные

особенности детей, эффективно способствует эмоциональной стабилизации, снижению уровня тревожности и повышению самооценки ребенка.

Выводы по 2 главе

Экспериментальное исследование тревожности и процесса её психолого-педагогического сопровождения среди учащихся младших классов школы было проведено в три этапа. На первом этапе, который был диагностическим, был выполнен констатирующий эксперимент с целью оценки уровня тревожности у детей. Результаты показали, что на текущий момент среднее количество детей с высоким уровнем тревожности составляет 12% от общей выборки, детей с нормальным уровнем тревожности – 35%, а с низким – 53%.

Для осуществления работы по сопровождению и оказания помощи учащимся с высоким уровнем тревожности на этапе формирующего эксперимента была разработана программа психолого-педагогического сопровождения, целью которой было снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста. Содержание данной программы было разработано в соответствии с целью и задачами исследования, направлено на снятие эмоционального напряжения, улучшение самооценки, развитие коммуникативных навыков и общее улучшение психологического состояния детей.

На заключительном этапе эксперимента было проведено повторное диагностическое исследование уровня тревожности у детей младшего школьного возраста. В результате сопоставительного анализа средних показателей между исходным и заключительным этапами эксперимента был выявлен положительный динамический эффект: количество детей с высоким уровнем тревожности сократилось, у детей со средним уровнем тревожности также наблюдалось снижение, в то время как число детей с низким уровнем тревожности возросло.

Эти изменения подтверждают необходимость психолого-педагогического сопровождения для учащихся и эффективность групповых занятий, направленных на снижение уровня тревожности. Такие меры являются важным инструментом психолого-педагогической работы,

нацеленной на профилактику и снижение тревожности у младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и достигли поставленных целей, что позволяет сделать следующие выводы.

В настоящее время наблюдается увеличение числа детей с тревожными состояниями, которые характеризуются повышенным беспокойством, низкой устойчивостью к стрессу, а также эмоциональным и психологическим дискомфортом. Анализ научной литературы в области психологии и педагогики показал, что проблема тревожности детей имеет широкое теоретическое освещение, однако практическая часть, связанная с профилактикой, диагностикой и коррекцией детской тревожности, которая имеет большое значение, получает значительно меньше внимания.

Для преодоления данного противоречия и учитывая, что проблема тревожности в детском возрасте, не являющаяся стойким личностным качеством, может быть легко скорректирована при наличии благоприятных социальных и психолого-педагогических условий, мы разработали программу психолого-педагогического сопровождения «В школу с радостью!». Эта программа является ключевым инструментом психолого-педагогической работы, направленной на эмоциональную стабилизацию, снижение уровня тревожности и улучшение психологического состояния ребенка. Содержание программы разработано с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

В результате проведенного опытно-экспериментального исследования с использованием психодиагностических методик среди учащихся младших классов школы было установлено, что средний показатель детей с высоким уровнем тревожности на данный момент составляет 11%. Этот вывод подтверждает необходимость проведения психолого-педагогической работы с целью профилактики и снижения уровня тревожности.

На этапе формирующего эксперимента мы реализовали программу психолого-педагогического сопровождения, направленную на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста. Эта программа привела к

положительным результатам в изучаемой группе, а также способствовала улучшению психологического состояния детей, повышению их самооценки, развитию коммуникативных навыков и формированию позитивного отношения к себе.

Для оценки эффективности проведенной работы по психолого-педагогическому сопровождению учащихся младших классов, мы провели сравнительный анализ средних показателей после проведения исследования и после контрольного этапа эксперимента. Этот анализ выявил положительную динамику: уменьшение уровня тревожности у детей с высоким и средним уровнем, увеличилось количество детей с низким уровнем тревожности. Эти данные подтверждают достижение поставленной цели и поддерживают нашу гипотезу.

Библиографический список

1. Адлер А. Индивидуальная психология/ А. Адлер - СПб.: Питер, 2017. - 256 с.
2. Акопян Л.С., Петрова Е.В. Психодиагностика и психологическое консультирование/ Л.С. Акопян, Е.В. Петрова - Москва: Академический проект. 2018 г.
3. Акопян, Л.С. Современные методы психологической поддержки младших школьников с высоким уровнем тревожности/ Л.С. Акопян - Вестник педагогической науки, 5, 2019 - 102-110 с.
4. Акопян Л.С. Современные подходы к психотерапии и консультированию/ Л.С. Акопян - Москва: Когито-Центр. 2020 г.
5. Акопян, Л.С. Психология личности и межличностных отношений/ Л.С. Акопян - Екатеринбург: Уральское университетское издательство. 2021 г.
6. Акопян, Л.С. Психолого-педагогическое сопровождение обучения и воспитания учащихся начальной школы с различными образовательными потребностями/ Л.С. Акопян - Педагогика и психология образования, 2, 2008 - 45-53 с.
7. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток/ Р.Т. Байярд, Д. Байярд - М.: Академический проект, 2013. - 208 с.
8. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека/ Ф.Б. Березин - М.: Наука, 2008. - 270 с.
9. Блонский П.П. Психология младшего школьника/ П.П. Блонский - Воронеж: МОДЭК, 1997. - 576 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович - СПб.: Питер, 2008. - 408 с.
11. Божович, Л.И. Детская психология: Учебник для вузов/ Л.И. Божович - М.: Академия, 2001.
12. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения/ Г.М. Бреслав - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.

13. Вилюнас В.К. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.- 288 с.
14. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо и др. - М.: Педагогическое общество России, 2009. - 512 с.
15. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии/ Л.С. Выготский - М.: Юрайт, 2017. - 200 с.
16. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы/ Л.С. Выготский - М.: Юрайт, 2017. - 302 с.
17. Грановская Р.М. Элементы практической психологии/ Р.М. Грановская - М.: Речь, 2007. - 656 с.
18. Гуреев, И.С. Педагогика православного воспитания в школе/ И.С. Гуреев - Москва: Издательство. Русская православная педагогика, 2019.
19. Денисова Е.А., Власова К.А. Информационно-психологическая безопасность младших школьников/ Е.А. Денисова, К.А. Власова//Педагогический форум, 2020, №1(5) - с.27-29.
20. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия/ А.И. Захаров - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 448 с.
21. Зеньковский, А.В. О православном воспитании: Собрание статей/ А.В. Зеньковский - Москва: Издательство. Святая Русь, 2019.
22. Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности. Руководство по использованию/ В.Н. Карандашев, М.С. Лебедева, Ч. Спилбергер - М.: Речь, 2004.- 80 с. 78
23. Карнеги Д. Как преодолеть тревогу и стресс/ Д. Карнеги - Минск: Попурри, 2016. - 208 с.
24. Карнеги, Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей/ Д. Карнеги - Пер. с англ. – М.: Попурри. Глава 1: не критикуйте, не осуждайте и не жалуйтесь, 2008. - 25-38 с.
25. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей. М.В. Киселева/ под ред. О. Юрченко. - М.: Речь, 2014. - 160 с.

26. Ковпак Д.В. Страх...Тревога...Фобия...Вы можете справиться!
Практическое руководство психотерапевта/ Д.В. Ковпак - СПб.: Наука и Техника, 2018. - 368 с.
27. Карабанова О.А. Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников/ О.А. Карабанова - Журнал «Психологическая наука и образование», 2019. - с. 16-26,
28. Колпакова М.Ю. Преодоление тревоги. Как рождается мир в душе/ М.Ю. Колпакова - М.: Никея, 2015. - 160 с.
29. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Снимем маску с тревоги/ Б.И. Кочубей - Семья и школа, 2008. - №11.
30. Лихи Р. Свобода от тревоги. Справься с тревогой, пока она не расправилась с тобой/ Р. Лихи - СПб.: Питер, 2017. - 368 с.
31. Малахова А.Н. Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей/ А.Н. Малахова - СПб.: Детство-Пресс, 2016. - 208 с.
32. Мухина В.С. Детская психология/ В.С. Мухина - М.: Издание по требованию, 2012. - 272 с.
33. Николаев, Г.С. Роль семьи в формировании тревожности у младших школьников/ Г.С. Николаев - Журнал Семейной Психологии, 2019, том 12, № 4 - с. 23-36.
34. Орсильо С., Рёмер Л. Осознанность или тревога. Перестань беспокоиться и верни себе свою жизнь/ С. Орсильо, Л. Рёмер - Харьков: Гуманитарный центр, 2016. - 364 с.
35. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых/ М.В. Осорина - СПб.: Питер, 2016. - 304 с.
36. Петров А.А. Оценка тревожности учащихся начальных классов и разработка программы психологической помощи/ А.А. Петров - Журнал Практической Психологии, 2019, том 10, № 3, - с. 112-125.
37. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика/ А.М. Прихожан - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. - 304 с.

38. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной, Н.И. Гуткиной, А.М. Прихожан и др. М.: Деловая книга, 2000. - 176 с.
39. Павлова М.А., Гришанова О.С. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ. Профилактика экзаменационной тревожности/ М.А. Павлова, О.С. Гришанова - ФГОС. Волгоград: Учитель, 2017. - 201 с.
40. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн - СПб.: Питер, 2017. - 718 с.
41. Соловьёва А.Н., Романова Е.Ю., Колужная И.Н. Вестник практической психологии образования: Ресурсы и риски психологического благополучия субъектов образовательных отношений /А.Н. Соловьёва, Е.Ю. Романова, И.Н. Колужная - Сетевой журнал (№3), 2020.
42. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика/ С.Ю. Тарасова - М.: Генезис, 2015. - 144 с.
43. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения/ Л.Н. Толстой - Москва: Издательство. Славянская педагогическая библиотека, 2019.
44. Узнадзе Д.Н. Философия. Психология. Педагогика. Наука о психической жизни/ Д.Н. Узнадзе - М.: Смысл, 2014. - 368 с.
45. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения/ К.Д. Ушинский - Москва: Издательство – Педагогика, 2019
46. Федоренко П., Качай И. Победа над страхом, паникой и ВСД. Новые действенные методы/ П. Федоренко, И. Качай - М.: АСТ, 2018. - 288 с.
47. Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего/ К. Фопель - М.: Генезис, 2013. - 288 с.
48. Фрейд З. «Я» и «Оно»/ З. Фрейд - СПб.: Питер, 2018. - 224 с.
49. Хорни К. Невротическая личность нашего времени/ К. Хорни - М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2013. - 288 с.
50. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности/ Л. Хьелл, Д. Зиглер - 3-е изд., испр. СПб.: Питер, 2016. - 608 с.
51. Amen E.W., Renison N. A study of relationship between play pattern and

- anxiety in young children // Genetic Psychology Monographs, 1954. - Pp. 3–41.
52. Cattell R.B. The nature and genesis of mood states: A theoretical model with 80 experimental measurements concerning anxiety, depression, arousal and other mood states // Anxiety: Current trends in theory and research. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972.- Pp. 115–183.
53. Izard C. E. Anxiety: A variable combination of interacting fundamental emotions // Anxiety: Current trends in theory and tearch. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972.
- 54.Lazarus R.S., Averill J. R. Emotion and cognition with special reference to anxiety //Anxiety: Current trends in theory and tearch. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972.
- 55.May R. The Meaning of Anxiety. New York: Roland Press Co., 1950.
56. Phillips B.N. School stress and anxiety: Theory, research and intervention. New York: Human Sciences Press, 1978.
- 57.Phillips B.N., Martin N.P., Meyers J. Intervention in relation to anxiety in school // Anxiety: Current trends in theory and research. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972. - Pp. 409–464.
58. Spielberger C.D., Gorsuch R.L., Lushene R.D. STAI: Manual for the State Trait Anxiety Inventory. Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press, 1970.
59. Rapee, R. M., Schniering, C. A., & Hudson, J. L. "Anxiety disorders during childhood and adolescence: Origins and treatment." Annual Review of Clinical Psychology, 5, 2009 – Pp. 311-341.
60. Seligman, L. D., & Ollendick, T. H. "Cognitive-behavioral therapy for anxiety disorders in youth." Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 20(2), 2011. – Pp. 217-238.

61. Silverman, W. K., & Treffers, P. D. A. (Eds.). "Anxiety Disorders in Children and Adolescents: Research, Assessment, and Intervention." Cambridge University Press, 2001.
62. Spence, S. H. "A measure of anxiety symptoms among children." *Behaviour Research and Therapy*, 36(5), 1998. – Pp. 545-566.
63. Suveg, C., & Zeman, J. (2004). "Emotion regulation in children with anxiety disorders." *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 33(4), 2004 – Pp. 750-759.
64. Weems, C. F., & Stickle, T. R. (2005). "Anxiety disorders in children and adolescents: The nature, development, and treatment." *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8(2), 205 – Pp. 107-134.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – Результаты проведения «Методики диагностики школьной тревожности Филлипса» во 2-Б классе

Респонденты	Школ.	Соц. стресс	Фрустр. успеха	Страх самов.	Пров. знан.	Не соот. ожид.	Физ. стрес с	Страх учит.	Σ
Виктория А.	11	1	2	4	3	1	2	2	26
Макар К.	10	8	7	4	3	4	3	7	46
Ярослав Б.	12	5	4	2	3	2	2	3	33
Артём Б.	9	7	7	4	5	3	4	2	41
Лиана Г.	10	5	5	3	5	3	3	4	38
Ольга А.	8	4	4	2	2	2	2	2	26
Полина К.	9	3	3	3	4	3	1	1	27
Егор К.	10	2	3	2	3	2	2	1	25
Айхан К.	11	3	4	7	5	5	4	2	41
Павел Л.	12	5	5	4	4	4	2	3	39
Елена К.	7	3	3	3	3	2	2	3	26
Анфиса Л.	7	3	3	3	4	3	3	4	30
Семён К.	12	6	7	6	5	4	3	4	47
Ярослав Л.	14	5	7	5	5	4	3	3	46
Егор Л.	8	5	5	3	3	3	2	1	30
Вячеслав М.	10	6	7	5	5	4	2	3	42
Марк М.	11	4	6	4	4	3	2	2	36
Виктория М.	6	4	5	3	3	3	2	2	28
Малика М.	12	6	5	4	4	2	2	1	36
Ярослав Р.	12	5	7	4	5	5	2	5	45
Ксения С.	9	4	6	3	3	3	2	1	31
Степан Ш.	7	2	3	2	3	2	2	2	23
София С.	15	8	5	6	6	4	4	4	52
Илаида Ш.	12	6	5	3	5	3	2	2	38
Валерия Т.	11	4	6	3	4	3	3	2	36

Сабрина Х.	11	1	2	4	3	1	2	2	26
Варвара Ч.	10	2	3	2	3	2	2	1	25
Гулнар Ш.	9	3	3	3	4	3	1	1	27
Ульяна Я.	6	4	5	3	3	3	2	2	28
Мария Ш.	7	2	3	2	3	2	2	2	23

Таблица 2 – Результаты проведения «Методики диагностики школьной тревожности Филлипса» во 2-А классе

Респонденты	Школ.	Соц. стресс	Фрустр. успеха	Страх самов.	Пров. знан.	Не соот. ожид.	Физ. стрес с	Страх учит.	Σ
Зарина А.	11	1	2	4	3	1	2	2	26
Анжелика А.	10	8	7	4	3	4	3	7	46
Илья Б.	10	4	3	2	3	1	1	3	27
Владислав Б.	9	7	7	4	5	3	4	2	41
Таисия Б.	10	5	5	3	5	3	3	4	38
Стефания Д.	8	4	4	2	2	2	2	2	26
Василиса Е.	9	3	3	3	4	3	1	1	27
Матвей Ж.	10	2	3	2	3	2	2	1	25
Зарина И.	11	3	4	7	5	5	4	2	41
Мария К.	12	5	5	4	4	4	2	3	39
Евгения К.	7	3	3	3	3	2	2	3	26
Вероника К.	7	2	3	2	4	2	2	3	25
Михаил Л.	12	6	7	6	5	4	3	4	47
Кристина К.	8	4	5	3	3	1	1	1	26
Валерия К.	8	5	5	2	2	3	1	1	27
Николай К.	10	6	7	5	5	4	2	3	42
Ева Л.	11	4	6	4	4	3	2	2	36
Егор Н.	6	4	5	3	3	3	2	2	28
Егор А.	12	6	5	4	4	2	2	1	36
Дмитрий О.	12	5	7	4	5	5	2	5	45
Роман П.	9	4	6	3	3	3	2	1	31
Анастасия Р.	7	2	3	2	3	2	2	2	23

Платон Р.	6	5	3	4	2	4	2	1	27
Михаил С.	12	6	5	3	5	3	2	2	38
Макар С.	11	4	6	3	4	3	3	2	36
Мария С.	11	1	2	4	3	1	2	2	26
Виктория С.	10	2	3	2	3	2	2	1	25
Артём С.	9	3	3	3	4	3	1	1	27
Алина У.	6	4	5	3	3	3	2	2	28
Даниил Ш.	7	2	3	2	3	2	2	2	23

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица 3 – Результаты проведения «Методики диагностики школьной тревожности Филлипса» в экспериментальном 2Б классе

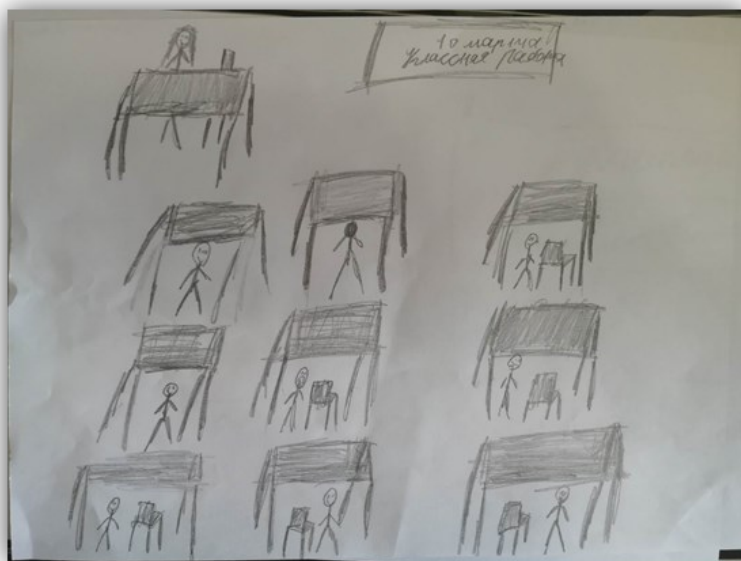
Респонденты	Школ.	Соц. стресс	Фрустр. успеха	Страх самов.	Пров. знан.	Не соот. ожид.	Физ. стрес с	Страх учит.	Σ
Виктория А.	11	1	2	4	3	1	2	2	26
Макар К.	10	5	4	3	3	4	3	5	37
Ярослав Б.	12	5	4	2	3	2	2	3	33
Артём Б.	9	7	7	4	5	3	4	2	41
Лиана Г.	8	2	3	3	4	3	3	2	28
Ольга А.	8	4	4	2	2	2	2	2	26
Полина К.	9	3	3	3	4	3	1	1	27
Егор К.	10	2	3	2	3	2	2	1	25
Айхан К.	11	3	4	7	5	5	4	2	41
Павел Л.	12	5	5	4	4	4	2	3	39
Елена К.	7	3	3	3	3	2	2	3	26
Анфиса Л.	7	3	3	3	4	3	2	2	27
Семён К.	10	6	5	4	5	3	3	3	34
Ярослав Л.	11	5	5	4	4	4	3	3	39
Егор Л.	8	5	5	3	3	2	1	1	28
Вячеслав М.	10	6	7	5	5	4	2	3	42
Марк М.	11	4	6	4	4	3	2	2	36
Виктория М.	6	4	5	3	3	3	2	2	28
Малика М.	9	4	4	3	3	2	2	1	28
Ярослав Р.	12	5	7	4	5	5	2	5	45
Ксения С.	9	4	5	3	2	2	1	1	27
Степан Ш.	7	2	3	2	3	2	2	2	23
София С.	12	6	5	6	6	4	4	4	47
Илаида Ш.	12	6	5	3	5	3	2	2	38
Валерия Т.	11	4	6	3	4	3	3	2	36

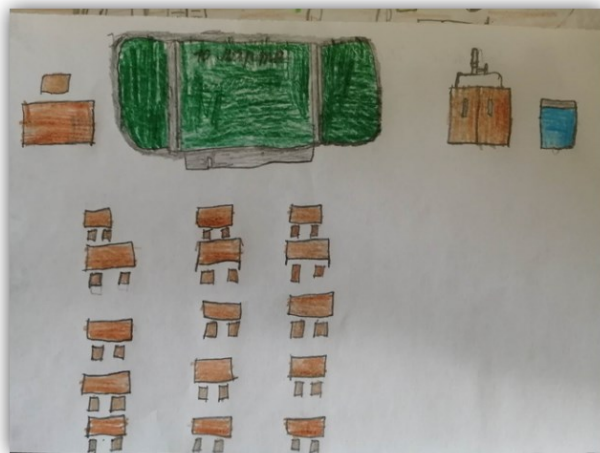
Сабрина Х.	11	1	2	4	3	1	2	2	26
Варвара Ч.	10	2	3	2	3	2	2	1	25
Гулнар Ш.	9	3	3	3	4	3	1	1	27
Ульяна Я.	6	4	5	3	3	3	2	2	28
Мария Ш.	7	2	3	2	3	2	2	2	23

Рисунки учащихся 2 классов с повышенным уровнем тревожности, по проективной методике К. Махвер «Нарисуй человека», диагностика «Нарисуй ученика в школе»

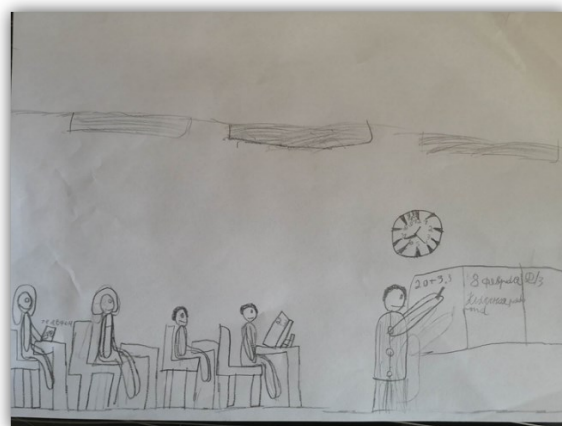


Чрезмерная штриховка





Рисунки без людей



Стирания

Рисунки учащихся 2 классов, у которых сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению (нормативный уровень тревожности), по методике К. Махвер «Нарисуй ученика в школе»



Психодиагностические методики с опросниками

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

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

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

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

КЛЮЧ К ВОПРОСАМ

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

РЕЗУЛЬТАТЫ

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

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.

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?

21.Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

22.Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23.Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

24.Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25.Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26.Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27.Боишься ли ты временами вступать в спор?

28.Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29.Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30.Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31.Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32.Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33.Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34.Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35.Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36.Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37.Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38.Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

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

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

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

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

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

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

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

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

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

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

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

Методика многомерной оценки детской тревожности

(Е.Е. Малкова (Ромицыной), Л.И. Вассерман)

Инструкция

Предлагаемые вам вопросы имеют отношение к тому, как вы себя обычно чувствуете. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Если вы определились с ответом на конкретный вопрос, то напротив соответствующего ему номера следует поставить знак «+», если ответ «ДА» и знак «-», если ваш ответ на данный вопрос – «НЕТ». Если вы затрудняетесь в выборе однозначного ответа, то выбирайте решение в соответствии с тем, что бывает чаще. Если ваш ответ на данный вопрос может быть различным в разные периоды вашей жизни, выбирайте решение так, как это правильно в настоящее время. Всякий вопрос, ответ на который вы не можете сформулировать как «ДА», следует считать отрицательным (т.е. «НЕТ»).

Текст опросника

1. Часто ли ты чувствуешь себя обеспокоенным и взволнованным?
2. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
3. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, только потому, что тебя могут не выбрать?
4. Как ты думаешь, теряют ли симпатии учителей те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
5. Можешь ли ты свободно говорить с родителями о вещах, которые тебя беспокоят?
6. Трудно ли тебе учиться не хуже других ребят?
7. Боишься ли ты вступать в спор?
8. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

9. Часто ли ты чувствуешь себя усталым?
10. Сказывается ли на желудке твое волнение?
11. Когда вечером ты лежишь в постели, часто ли ты испытываешь беспокойство по поводу того, что будет завтра?
12. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать того, что хочешь делать ты?
13. Кажется ли тебе, что окружающие часто недооценивают тебя?
14. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
15. Можешь ли ты обратиться со своими проблемами к близким, не испытывая страха, что тебе будет хуже?
16. Часто ли тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
17. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
18. Обычно ты волнуешься при ответе или выполнении контрольных заданий?
19. Чувствуешь ли ты себя бодрым после отдыха?
20. Случается ли тебе попадать в такие ситуации, когда ты чувствуешь, что твое сердце вот-вот остановится?
21. Часто ли тебя что-то мучает, а что - не можешь понять?
22. Часто ли ты чувствуешь себя не таким, как большинство твоих одноклассников?
23. Часто ли ты боишься, что тебе не о чем будет говорить, когда кто-то начинает с тобой разговор?
24. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
25. Кажется ли тебе иногда, что никто из родителей тебя хорошо не понимает?
26. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда ты делаешь ошибки?
27. Обычно тебя волнует то, что думают о тебе окружающие?

- 28.Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
- 29.Чувствуешь ли ты себя хуже от волнений и ожидания неприятностей?
- 30.Случается ли, что ты испытываешь кожный зуд и покалывание, когда волнуешься?
- 31.Часто ли ты волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имеет никакого значения?
- 32.Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
- 33.Испытываешь ли ты стеснение, находясь среди малознакомых людей?
- 34.Волнуешься ли ты, когда учитель просит остаться после уроков и поработать с ним индивидуально?
- 35.Когда у тебя плохое настроение, советуют ли тебе твои родители успокоиться и отвлечься?
- 36.Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выделиться?
- 37.Часто ли, отвечая на уроке, ты переживаешь о том, что думают о тебе в это время другие?
- 38.Мечтаешь ли ты о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
- 39.Часто ли у тебя болит голова после напряженного дня?
- 40.Бывает ли у тебя сильное сердцебиение в тревожных для тебя ситуациях?
- 41.Часто ли ты чувствуешь неуверенность в себе?
- 42.Нравится ли тебе тот одноклассник, к которому другие ребята относятся лучше всех?
- 43.Обычно ты боишься невольно обидеть других людей своими случайно сказанными словами или поведением?
- 44.Боишься ли ты критики со стороны учителя?
- 45.Начинают ли твои родители сердиться и возмущаться по поводу любого пустяка, совершенного тобой?

- 46.Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем теперь?
- 47.Часто ли одноклассники смеются над твоей внешностью и поведением?
- 48.Бывает ли так, что, отвечая перед классом, ты начинаешь заикаться и не можешь ясно произнести ни одного слова?
- 49.Трудно ли тебе вставать по утрам вовремя?
- 50.Бывают ли у тебя внезапные чувства жара или озноба?
- 51.Трудно ли тебе сосредоточиться на чем-то одном?
- 52.Верно ли, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
- 53.Часто ли ты, услышав смех, чувствуешь себя задетым и думаешь, что смеются над тобой?
- 54.Легко ли учителю привести тебя в замешательство своим неожиданным вопросом?
- 55.Часто ли твои родители интересуются тем, что тебя волнует и чего ты хочешь?
- 56.Боишься ли ты не справиться со своей работой?
- 57.Часто ли ты упрекаешь себя в том, что не используешь многие свои способности?
- 58.Обычно ты спишь спокойно накануне контрольной или экзамена?
- 59.Легко ли ты засыпаешь вечером?
- 60.Кажется ли тебе иногда, что твое сердце бьется неравномерно?
- 61.Часто ли тебе снятся страшные сны?
- 62.Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
- 63.Боишься ли ты потерять симпатии других людей?
- 64.Считаешь ли ты, что педагоги относятся к тебе несправедливо?
- 65.Всегда ли родители с пониманием выслушивают твои взгляды и мнения?
- 66.Можешь ли ты быть очень настойчивым, если хочешь добиться определенной цели?

67. Трудно ли тебе писать, если при этом кто-то смотрит на твои руки?
68. Часто ли ты получаешь низкую оценку, хорошо зная материал только из-за того, что волнуешься и теряешься при ответе?
69. Часто ли ты сердишься по мелочам?
70. Бывает ли так, что при волнении у тебя появляются красные пятна на шее и на лице?
71. Часто ли ты испытываешь страх в тех ситуациях, когда точно знаешь, что тебе ничто не угрожает?
72. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
73. Обычно тебе безразлично, что думают о тебе другие?
74. Боишься ли ты, что тебя могут вызвать к директору?
75. Если ты сделаешь что-нибудь не так, будут ли твои родители постоянно и везде говорить об этом?
76. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
77. Нравится ли тебе быть первым, чтобы другие тебе подражали и следовали бы за тобой?
78. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
79. Часто ли тебе приходится дома доделывать задания, которые ты не успел выполнить в классе?
80. Бывает ли тебе трудно дышать из-за волнения?
81. Боишься ли ты оставаться дома один?
82. Мешает ли тебе твоя застенчивость подружиться с тем, с кем хотелось бы?
83. Часто ли бывает, что тебе кажется, будто окружающие смотрят на тебя, как на никчемного и ненужного человека?
84. «Холодеет» ли у тебя все внутри, когда учитель делает тебе замечание?

85. Бывает ли тебе обидно, когда твое мнение не совпадает с мнением твоих родителей, а они категорически настаивают на своем?
86. Часто ли тебе снится, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
87. Боишься ли ты, что тебя не правильно поймут, когда ты захочешь что-то сказать?
88. Часто ли бывает такое, что у тебя слегка дрожит рука при выполнении контрольных заданий?
89. Легко ли тебе расплакаться из-за ерунды?
90. Боишься ли ты, что тебе вдруг станет дурно в классе?
91. Страшно ли тебе оставаться одному в темной комнате?
92. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
93. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя окружающие?
94. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости из-за того, что ты не знаешь урок?
95. Чувствуешь ли ты себя никому не нужным каждый раз после ссоры с родителями?
96. Сильно ли ты переживаешь по поводу замечаний и отметок, которые тебя не удовлетворяют?
97. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?
98. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
99. Часто ли ты получаешь более низкую оценку, чем мог бы получить из-за того, что не успел чего-то сделать?
100. Потееют ли у тебя руки и ноги при волнении?

**Программа психолого-педагогического сопровождения
по снижению уровня тревожности у младших школьников
«В школу с радостью!»**

Контингент детей:

1-4 класс

Сроки реализации программы:

в течение 14 недель учебного года

Составитель:

учитель начальных классов

Морозова Варвара Витальевна

Пояснительная записка

Младший школьный возраст – вершина детства. Ребенок в этом возрасте имеет еще много детских качеств – наивность, легкомыслие, однако с приходом в школу часто детская непосредственность в поведении утрачивается, меняется статус ребенка, интересы, ценности и весь уклад жизни.

Младший школьный возраст обещает ребенку достижения в учении. Однако новая социальная ситуация жестко регламентирована и является для ребенка стрессовой. Это отклонение лежит в основе детских страхов, появления тревожности, они снижают волевую активность, вызывают угнетенное состояние.

Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым интенсивным переживаниям состояние тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов (Психологический словарь, 1997, с. 386)

Вопрос о причинах возникновения тревожности в настоящее время остается открытым.

Среди социально-психологических факторов, влияющих на формирования детской тревожности есть: неудовлетворительность родителей своей работой, материальным положением и жилищным условием, конфликтные отношения в семье и др. (Е.Ю. Брель 1996, с.128)

По мнению многих авторов, школьная тревожность начинает формироваться в дошкольном возрасте.

Дети с 7 до 11 лет больше всего боятся «быть не тем», сделать «не так», не соответствовать общепринятым требованиям и нормам, сделать ошибку, получить плохую оценку, и если взрослые предъявляют ребенку слишком высокие требования, с которыми он не может справиться, неизбежно

возникает тревожность. Большинство младших школьников переживают даже не из-за плохих отметок, а из-за угрозы испортить отношения с учителями, одноклассниками или сверстниками, а также неумением налаживать отношения с ними.

Проведенные исследования в конце 90-ых годов Е. Амен доказали, что число тревожных детей, по сравнению с предыдущим десятилетием увеличилось в пять раз. Значительно возросла выраженность форм тревоги, имеющая глубинный характер. Обращает на себя внимание то, что у современных школьников изменилось отношение к школе. Если раньше наибольшую тревожность вызывали «санкции» со стороны школы, то теперь они уступают так называемым «домашним неприятностям», среди которых значительное место занимают переживания родителей: «Мама будет расстроена, скажет: «Мне опять унижаться из-за твоих двоек», «Учительница нажалуется бабушке, и у нее заболит сердце». (Амен Е. 1998)

Кроме того доказано, что школьная тревожность в младшем школьном возрасте тесно связана с мотивацией учения, с успешностью обучения.

Б.И. Новикова утверждает, что чаще всего тревожность развивается, когда ребенок находится в ситуации внутреннего конфликта, он может быть вызван негативным требованиями, которые могут унижить или поставить его в зависимое положение, а так же завышенными требованиями и, наконец, противоречивыми требованиями, которые предъявляют ребенку родители или школа. (Новикова Б.И. 1999)

Повышенная тревожность может проявляться в заниженной самооценке, неуверенности в себе боязни не оправдать ожидания взрослых. Иногда чувство тревоги может проявляться в растерянности ребенка, он не находит нужных слов, когда его спрашивают, может говорить тихим дрожащим голосом, могут быть и другие поведенческие признаки: грызть ногти, качаться на стуле, тербеть волосы.

Кроме того, как показывают наблюдения, тревожные дети часто ведомы более активными сверстниками, подвержены их влиянию, они боятся всего, что им

незнакомо, отказываются от общения со сверстниками. Как отмечено во многих исследованиях, страх нового, боязнь обратить на себя внимание, блокируют развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. При этом многие взрослые часто ошибочно принимают тревожных детей как послушных и хорошо воспитанных (Раншбург Й., Поппер П., 1983).

Тревожность опасна еще и тем, что, переживая бурю эмоций внутри, эти дети не могут их проявить и отреагировать внешне, это способствует тому, что дети «кипят» внутри и часто обращают эту негативную энергию на самих себя, что стимулирует развитие невротических проявлений.

Основываясь на результатах современных исследований, можно говорить о сильной зависимости между нарушениями психологического здоровья и учебной успешностью детей. Нарушениям психологического здоровья соответствует и выраженное повышение тревожности, которое может привести к существенному снижению внимания, в особенности произвольного. Учащиеся с наличием выраженных страхов будут, как правило, пребывать в состоянии постоянного напряжения, что обуславливает повышенную утомляемость и снижение работоспособности. (Брель Е.Ю. 1996)

В старшем возрасте она препятствует налаживанию контактов, достижению успехов в личностной и профессиональной сфере.

По мнению А.И. Захарова, у старших дошкольников и детей младшего школьного возраста, тревожность еще не является устойчивой чертой и при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции относительно обратима. Как показывают наблюдения, около 30 % младших школьников испытывают тревожность. (Захаров А.И. 1983)

Цель данной программы – снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- Формировать у учащихся адекватную самооценку, уверенность в себе;
- развивать навыки снижения мышечного и эмоционального напряжения;

- развивать у детей навыки эффективного общения в различных ситуациях;
- обучать детей пониманию себя;
- развивать чувство доверия и понимания к другим людям.

Коррекционную работу с младшими школьниками целесообразно проводить в нескольких направлениях:

- развитие позитивного самовосприятия;
- повышение уверенности в своих силах;
- развитие доверия к другим людям;
- снятие мышечного напряжения;
- развитие навыков коллективной работы;
- отработка навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка.

Работа по всем направлениям может проводиться параллельно.

Программа включает в себя различные упражнения, этюды, ролевые игры, сочинение сказок и т.д.

Первый блок игр и упражнений направлен на создание благоприятной эмоциональной атмосферы в группе, снятие напряжения — это игры — энергизаторы.

Второй блок направлен на то, чтобы научить детей расслаблять мышцы рук, ног, туловища, лица, научиться снимать мышечное напряжение.

Третий блок направлен на повышение самооценки, уверенности в себе в своих силах.

Четвертый блок — направлен на отработку коммуникативных навыков, а также навыков владения собой в психотравмирующих ситуациях

Пятый блок включает в себя релаксационные игры и упражнения.

Программа состоит из 3-х разделов.

Первый раздел (1-4 занятия). Предполагает формирование группы, вырабатываются правила общения в группе.

Второй раздел (5-8 занятия). Происходит преодоление барьеров к взаимному доверию, создаются условия для развития адекватного отношения к самому себе, развиваются навыки эффективного общения с разными людьми. Снижаются страхи.

Третий раздел (9-10 занятия). Предполагает формирование навыков общения в психотравмирующих ситуациях, умение находить альтернативные решения.

Структура занятий:

1. Приветствие.
2. Игры – энергизаторы, способствующие снятию эмоционального напряжения, развитию сплоченности группы
3. Основная часть.
 - Упражнения на развитие умений владеть мышцами рук, ног, лица и тела, снижение мышечного напряжения.
 - Игры, упражнения, направленные на повышение самооценки, уверенности в собственных силах.
 - Игры, направленные на развитие коммуникативных способностей, а также навыков владения собой в психотравмирующих ситуациях.
 - Релаксационные игры и упражнения, направленные на развитие умений управлять своими чувствами, снижать внутреннее напряжение.
4. Рефлексия занятия, подведение итогов.
5. Ритуал прощания

Во время занятий применяются разные техники: визуализации, релаксации, методы сказкотерапии, арт - терапии, музыкальной терапии. На занятиях используются также интерактивные методы обучения: «мозговой штурм», ролевые игры.

Этапы реализации программы:

Предварительный этап

На данном этапе важно собрать предварительно информацию о детях (первичная и углубленная диагностика с целью выявления индивидуальных особенностей) На этот этап отводится один месяц.

Этап коррекционно-развивающий

Занятия ориентированы на развитие эмоциональной сферы ребенка. Здесь уместно применение диагностики (контрольный срез), чтобы проверить «не навредили ли мы» приблизительно 2-3 мес.

Этап повторной диагностики

Проводятся те же диагностические процедуры, что и на 1 этапе, чтобы отследить динамику развития и провести качественный и количественный анализ результатов.

Оценка результативности программы может осуществляться через анализ следующих показателей:

- представление ребенка о том, чему он научился на этих занятиях, как они помогли ему;
- сравнение положения ребенка до и после коррекционной работы;
- снижение уровня тревожности;
- положительные сдвиги в учебной деятельности;
- оценка изменений в поведении и деятельности ребенка, его эмоционального самочувствия, даваемая родителями и учителями;
- улучшение взаимоотношений в классе, семье

План занятий программы

Тема	Задачи	Количество часов
Занятие №1	• познакомить участников группы друг с другом; • создать в группе доверительную обстановку; • обучить расслаблению мышц туловища, рук, ног.	40 мин.
Занятие №2	• способствовать осознанию своей индивидуальности; • отработать навык взаимодействия с партнером; • способствовать сплочению группы; • обучать навыкам релаксации и регуляции собственных эмоциональных состояний.	40 мин.
Занятие №3	• развивать у детей способности к рефлексии; • создать условия для повышения самооценки.	40 мин.
Занятие №4	• научить снимать мышечное и эмоциональное напряжение; • развивать способность осознавать свою и другие социальные роли.	40 мин.
Занятие №5	• способствовать осознанию собственных страхов; • повысить эмоциональный тонус детей.	40 мин.

Занятие №6	• помочь детям в преодолении негативных переживаний; • развитие чувства уверенности в своих силах • символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.	40 мин.
Занятие №7	• учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения; • отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.	40 мин.
Занятие №8	• развивать умения согласовывать свои действия, действовать сообща; • выражать свое мнение друг другу.	40 мин.
Занятие №9	• отрабатывать умения с детьми расслаблять мышцы тела, рук, ног, лица; • развивать уверенность в себе; • развивать способности в осознании своего "я"; • оказать помощь детям увидеть себя со стороны.	40 мин.
Занятие №10	• отрабатывать навыки снятия мышечных зажимов, развивать тактильные ощущения; • отрабатывать навыки умения вести себя в психотравмирующих ситуациях; • развивать коммуникативные навыки.	40 мин.

Список использованной литературы

- 1 Баркан А. Я. Практическая психология для родителей, или, как научиться понимать своего ребенка. М., 1999.
- 2 Барташникова И. А., Барташников А. А. Учись, играя. Харьков, 1997.
- 3 Брель Е.Ю. Социально – психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции. Томск, 1996.
- 4 Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты. М., 2003.
- 5 Волков Б. С., Волкова Н. В. Детская психология. М., 1994.
- 6 Гурин Ю. Море чудес и другие игры на бумаге. СПб., 1998.
- 7 Захаров А. И. Как преодолеть страх у детей. М., 1986.
- 8 Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб., 1997
- 9 Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Ярославль, 1997.
- 10 Ключева Н. В., Филиппова Ю. В. Общение. Дети 5-7 лет. Ярославль, 2001.
- 11 Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2000.
- 12 Психологический словарь /Под редакцией В.П. Зинченко, Б.Г.Сещерякова. М., 1997
- 13 Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. М., 1983.
- 14 Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Ч. 1 – 4. М., 1998
- 15 Хухлаева О., Хухлаев О., Первушина И. Маленькие игры в большое счастье. М., 2001.
- 16 Хэджусон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. СПб., 2000.
- 17 Чистякова М. И. Психогимнастика. М., 1995.
- 18 Шишова Т. Застенчивый невидимка, М., 1997.

Конспекты занятий по снижению школьной тревожности

Занятие 1. "Установление правил"

Цель: установление психологического контакта, правил работы, сплочение группы.

Материалы: картинки с изображением движущихся веселых человечков, планы для упражнения "Представление", бумага, цветные карандаши, фломастеры, ножницы, скотч, игрушка – талисман группы, ватман, маркер.

Ход занятия

Вводная часть

Ведущий (преподаватель) с целью информирования участников группы рассказывает о целях и форме проведения занятий.

Гимнастика

Детям показывают картинки с изображением веселых человечков. Нужно повторять их движения.

Представление(*Фонель К.*)

Участники разбиваются на пары с помощью приема "Глаза в глаза".

Необходимо без слов, взглядом договориться с кем-нибудь о том, чтобы работать в паре (в случае нечетного числа участников возникает одна тройка). Каждая пара получает план "интервью", и через 6–7 минут работы каждый представляет своего напарника.

План представления:

Имя, фамилия, класс.

Как давно учится в нашей школе.

Нравится ли наш класс, почему.

Любимые и нелюбимые школьные занятия.

Любимые дела вне школы.

Все, что хочется рассказать помимо перечисленных вопросов.

После этого каждый участник получает возможность выбрать себе тренинговое имя, оформить визитку, вырезав из бумаги нужную основу и используя фломастеры и цветные карандаши.

4. Игра "Путаница"

Данная игра развивает сплоченность группы через физический контакт. Играющие становятся в круг и вытягивают вперед правые руки. По сигналу ведущего они соединяют руки попарно. Второй сигнал – теперь нужно соединить левые руки, но уже с каким-то другим человеком (не с тем, с кем соединены правые руки). Задача – не отпуская рук, постараться распутаться и оказаться стоящими в кругу. Если играющие оказались в неразрешимой ситуации, можно предложить одному из них взять на себя ответственность за всю группу и указать ту пару рук, которую можно разъединить, чтобы распутать "мертвый узел".

5. Установление правил работы группы.

Обсуждаются трудности, возникшие при выполнении предыдущих заданий.

На основе этого вырабатываются правила работы группы:

говорить по одному;

не перебивать того, кто говорит;

не применять физическую силу по отношению к другим;

никого не оскорблять, не дразнить;

Кроме того, оговаривается, что в некоторых упражнениях будет действовать правило "стоп!"

(т. е. "в этой игре я не участвую!"). Правила записываются на листе ватмана, который вывешивается во время всех последующих занятий группы.

6. Хоровод

Дети встают в круг, берутся за руки, ведут хоровод, смотрят друг на друга, улыбаются.

7. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 2. "Сплочение группы. Закрепление правил"

Цели: закрепление правил работы, сплочение группы, развитие эмпатических способностей и внимания к окружающим.

Материалы: плакат с правилами, различные музыкальные фрагменты.

Ход занятия

1. Упражнение "Шалтай-Болтай"

Ведущий говорит детям следующую фразу: "Шалтай-Болтай сидел на стене, Шалтай-Болтай свалился во сне", а дети поворачивают туловище вправо-влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы. При словах "свалился во сне" дети резко наклоняются вниз.

2. Музыкальная мозаика

К игре подбираются различные по настроению музыкальные фрагменты. Дети слушают музыку и выполняют соответствующие ей пантомимические движения, изображая то или иное настроение.

3. Упражнение "Перечисли правила"

Это, по сути, вариант игры "Снежный ком", направленной на воспроизведение правил работы группы. Первый участник называет одно правило, следующий повторяет первое и называет второе, и т. д. В завершение плакат с правилами вывешивается на стену. В дальнейшем строго отслеживается соблюдение правил работы группы.

4. Игра "Геометрические фигуры"

Участники с закрытыми глазами и жужжанием свободно перемещаются в помещении. По хлопку ведущего они должны выстроиться в круг (глаза нельзя открывать ни в коем случае). Игра завершается, когда все участники оказываются в кругу. На это отводится не более 7–10 попыток. Ведущий на доске фиксирует получившиеся фигуры. По окончании игры проводится обсуждение, в ходе которого подчеркивается важность групповой работы: если круг не получился, значит, участники не выполнили задание.

5. Игра "Коллективный счет"

Необходимо выполнить задание ведущего: группа с закрытыми глазами должна досчитать до десяти. При этом ведущий выдвигает важное условие: каждое число должен произнести только один участник. Договариваться, кто какое число называет, нельзя. В случае ошибки игра начинается заново.

6. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 3. "Школьная тревожность"

Цели: закрепление мотивации групповой работы; осознание ребятами личностного смысла понятия "тревожность"; развитие уверенности в себе.

Материалы: бумага, фломастеры, карандаши, плакат с правилами, фишки и коробочка с названием "Я справился", "дерево настроения" с яблоками различного цвета.

Ход занятия

1. Гимнастика "Зоопарк"

Детям предлагается изобразить характерные позы и движения животного (хитрой лисы, сильного медведя, грозного льва, трусливого зайца и др.).

2. Идентификация с именем

Ведущий просит: "Нарисуйте себя в прошлом, настоящем и будущем.

Подпишите портреты". Затем называет три варианта имени. Дети подбирают имена к каждому портрету.

3. Игра "Один стул"

Участники свободно перемещаются. По сигналу ведущего они должны сесть на стулья. После каждого тура один стул убирается. Тем не менее все участники должны оказаться сидящими. Игра продолжается до тех пор, пока вся группа не сядет на один стул. В обсуждении подчеркивается, что вся группа смогла справиться с очень сложной задачей. (Если у кого-то из участников появятся ярко выраженные отрицательные чувства, связанные с тесным физическим контактом, можно ввести команду "Стоп!".)

4. Обсуждение понятия "тревожность"

Участников спрашивают, как они понимают смысл слова "тревожность"; какие ассоциации оно вызывает у них. Все ассоциации записываются на доске. В ходе дальнейшего обсуждения необходимо подвести участников к пониманию того, что тревожность – это склонность к формированию страхов.

5. Обсуждение в кругу, "Какие ситуации в школе вызывают у меня тревогу и страх?"

Участники группы по очереди отвечают на вопрос, вынесенный в название упражнения. Ведущий должен способствовать тому, чтобы дети описывали конкретные ситуации, а не говорили общие слова.

6. Упражнение "Я справлюсь!" (*Чистякова М.И.*)

Детям предлагаются различные ситуации: тебя дразнят; у тебя отобрали любимую игрушку; на тебя обиделся друг и т. п. Тот, кто считает, что может справиться с ними, поднимает обе руки. А тот, кто не знает выхода, прячет руки за спину. Ребята могут сами предлагать различные ситуации, можно использовать ситуации из предыдущего задания. Ребята рассказывают, как они будут вести себя в той или иной ситуации. Если предложенный вариант поведения одобрен большинством участников группы, то следует положить фишку в коробочку с названием "Я справился".

7. "Дерево настроения"

Ребятам предлагается на нарисованном на картоне дереве разместить яблоки того цвета, который соответствует их настроению.

8. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 4. "Школьные страхи"

Цели: осознание понятия "страх", повышение мотивации в работе с собственными чувствами, страхами, обучение навыкам расслабления и саморегуляции.

Материалы: бумага, фломастеры, карандаши, плакат с правилами.

Ход занятия

1. Обсуждение ситуации "В магазине зеркал"

В магазин, где стоит большое количество зеркал, вошла обезьянка (учащийся на роль обезьянки выбирается заранее). Она увидела свое отражение в зеркалах (зеркала – это дети), подумала, что это другие обезьянки, и стала корчить им рожицы. Они ответили ей тем же. Она погрозила им кулаком – и ей тоже погрозили. Она топнула ногой – и ей топнули. Чтобы ни делала обезьянка – остальные делали то же самое. Дети обсуждают ситуацию.

2. Обсуждение понятия "Страх"

Задаются вопросы:

Как вы понимаете смысл слова "страх"?

Какие ассоциации вызывает у вас это слово?

Обсуждается, для чего вообще нужен страх, чему он может мешать.

3. Информирование

Ведущий рассказывает участникам о том, что все неприятные события вызывают у человека тяжелые чувства, но от природы нам дан механизм разрядки отрицательных эмоций. Каким образом человек может освободиться от отрицательных эмоций? К сожалению, эта разрядка часто прерывается. Например, нас утешают, говорят: "Не плачь, ты уже большой!". В этом случае боль остается с нами, и у нас возникают психологические проблемы. Человеку очень важно научиться преодолевать тяжелые чувства.

4. Рассказ о школьном страхе

Детям, сидящим по кругу, предлагается рассказать о каком-нибудь случае из школьной жизни, который показался им страшным. Затем происходит обсуждение "страшных" случаев.

5. Рисование школьных страхов

Участники рисуют на листах бумаги свои страхи. Затем им предлагают сделать с этими рисунками то, что они хотят. По окончании ребята делятся своими чувствами. (При выполнении задания важна работа ведущего с каждым из участников группы, чтобы он смог выразить свои чувства.)

6. Игра "Паровозик"

Дети строятся друг за другом, держась за плечи стоящего впереди.

"Паровозик" везет детей, преодолевая вагончиками различные препятствия.

7. Упражнение "Рисуем картинку в уме"

Под спокойную музыку ведущий тихим голосом говорит: «Сядьте удобно, опустите плечи, руки положите свободно на колени, голову чуть наклоните вниз. Дышите ровно и спокойно. Представьте себе, что вы справились с трудной ситуацией. Вы испытываете гордость. Вам приятно ощущать себя сильными. Вы говорите себе: "Я справился". Вам очень хорошо. Мысленно твердите себе "Я умею владеть собой". Эти слова придают вам силы, ваши плечи выпрямляются, голова гордо поднимается. Вы словно растете, а сейчас откройте глаза и трижды повторите: "Я умею владеть собой!"».

8. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 5. "Снятие школьной тревожности"

Цели: снятие тревожности, напряжения, развитие уверенности в себе, формирование навыков расслабления, саморегуляции.

Материалы: плакат "Такие мысли всегда помогают мне" (на нем перечислено: "Я справлюсь", "У меня все получится", "Все будет хорошо" и т. п.) и плакат "Такие мысли мне мешают" (на нем перечислено: "Я не умею", "Я боюсь", "У меня не получится" и т. п.).

Ход занятия

1. Гимнастика "Гномики"

Ведущий: Сегодня мы с вами познакомимся с маленькими волшебными человечками. Их зовут гномиками. Они очень маленькие. Покажите, какие они маленькие. (Ведущий показывает рукой высоту гномиков (от пола) и просит детей показать высоту поменьше, еще и еще меньше, и так до самого крошечного размера.) Вот какими бывают гномики! Еще у

них есть длинная-предлинная борода, покажите, какая? (Дети показывают на себе, какая у гномиков длинная борода.) На ногах у гномиков деревянные башмачки, которые громко стучат. Покажите, как они стучат. (Дети топают ногами.) На головах у гномиков забавные колпачки с колокольчиками, которые звенят "динь-динь". (Дети надевают воображаемые колпачки и качают головами.)

2. Игра "Мальчик (девочка) по имени Наоборот"

Участники встают в круг. Ведущий показывает различные действия. Все повторяют за ним. Мальчик по имени Наоборот должен делать все не так, как все.

3. Упражнение "Страшилка"

Ведущий читает участникам сказку "Школьная Тревожность".

Школьная Тревожность

Это высокая худая дама в длинном темном платье. Пока Алевтина Юрьевна пишет на доске задание, дама незримо ходит по классу, где сидит 3 "А", и потирает тонкие руки. Сегодня у нее важный день. Через 10 минут ученики начнут писать самостоятельную работу, и, возможно, ей, Школьной Тревожности, удастся подчинить себе кого-нибудь из них. Для начала она намечает себе две жертвы: маленькую рыжую девочку Марусю и кудрявого мальчика Сеню, сидящих за одной партой.

Алевтина Юрьевна объявляет начало самостоятельной работы. Школьная Тревожность подсаживается к Марусе и начинает применять проверенный прием – пускает туман в голову. "Ты ничего не знаешь, ты все забыла", – шепчет дама, как заклинание. Маруся на мгновение замирает, будто прислушивается, но потом решительно мотает головой и шепчет: "Этого не может быть. Я готовилась к этой самостоятельной работе. Мы с папой вчера занимались два часа!". Сраженная последним аргументом, Школьная Тревожность немножко уменьшается в размерах и пересаживается от девочки к ее соседу.

Она меняет тактику и пускает в ход другой прием – устрашение. "Ты плохо напишешь эту работу и получишь двойку. Это будет ужасно! В среду учительница объявит результат, и ты поплетешься домой подавленный, несчастный..." – злое пугает она Сеню. "Так в среду у меня тренировка, и что бы там ни было, опаздывать я не собираюсь!" – решительно возражает мальчик. Больше всего на свете он любит занятия по каратэ. Сенька мысленно представляет себе красивый удар, который на прошлой неделе показывал им тренер.

Школьная Тревожность отлетает в противоположный конец класса, как будто этот воображаемый удар пришелся по ней. Из последних сил доползает она до парты, за которой сидит светленькая девочка в голубом платьице. "Посмотри, как качает головой Алевтина Юрьевна. Она смотрит на тебя и думает, какая ты непонятливая и слабая ученица, надо оставить тебя на второй год", – хрипит Школьная Тревожность, уже начиная думать, что 3 "А" непобедим, но, еще не отказываясь от последнего шанса на успех.

Девочка испуганно вскидывает глаза. Алевтина Юрьевна действительно крутит головой (ей немножко жмет воротничок). Девочка бледнеет.

Школьная Тревожность понимает, что нашла себе жертву. Звенит звонок с урока, но даже он не может спасти бедную девочку, потому что у нее нет своих методов борьбы со Школьной Тревожностью.

Обсуждение сказки-страшилки. Ведущий задает вопросы: "Как вы думаете, когда Школьная Тревожность одерживает победу над учеником; каковы, на ваш взгляд, приемы борьбы со школьной тревожностью?" Дети высказываются по очереди. Важно подвести учащихся к пониманию того, что иногда наши мысли мешают нам. Потом все вместе придумывают хороший конец сказки.

4. Упражнение "Мысли и настроение"

Ведущий перечисляет мысли, записанные на плакате: "Такие мысли всегда помогают мне"

("Я справлюсь", "У меня все получится", "Все будет хорошо") и на плакате "Такие мысли мне мешают" ("Я не умею", "Я боюсь", "У меня не получится"). Дети с помощью карточек показывают настроение, соответствующее этим мыслям.

5. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 6. "Снятие напряженности"

Цель: снятие напряженности, тревожности; развитие умения выражать свои чувства невербальным методом; формирование навыков расслабления, саморегуляции.

Ход занятия

1. Упражнение "Подари улыбку другу" (*Фонель К.*)

Ведущий: Можно ли грустить, когда улыбаешься? Подумайте о чем-нибудь грустном и улыбнитесь. Улыбнитесь так, чтобы улыбка помогла справиться с плохим настроением и другому человеку.

2. Игра "Передай по кругу"

Дети с помощью пантомимики передают по кругу различные предметы (горячую картошку, бабочку, ежика и т. д.).

3. Написание "страшилок"

Перед работой участники разбиваются на пары с помощью приема "Выбор кота Базилио" (т. е. выбор осуществляется вслепую, все закрывают глаза и на ощупь находят себе пару). Ведущий разбирает правила написания "страшилок": нет имен, а только "один мальчик" или "одна девочка"; действие происходит "в одном городе", "на одной улице"; всегда есть главный герой, что-то неизвестное, что его пугает или охотится на него; сначала нагнетается напряжение; потом происходит кульминация; в кульминационный момент выясняется, что это такое, или происходит что-то приятное, смешное. Обязательное условие: тема страшилки должна быть связана со школой. При нежелании (невозможности) придумать позитивное

окончание ведущий может обратиться к группе за помощью авторам страшилки.

4. Чтение школьных страшилок

Авторы зачитывают свои страшилки, а остальные участники подыгрывают: изображают испуг, стучат зубами, в кульминационный момент вскрикивают, в момент благополучной развязки облегченно вздыхают. Ведущий моделирует поведение.

5. Упражнение "Насос и мяч" (*Чистякова М.И.*)

В парах один участник – "насос", другой – "мяч". Мяч сдут – участник полностью расслаблен, голова опущена, ноги полусогнуты. По мере надувания, которое сопровождается звуком [ф], мяч распрямляется, потом опять сдувается со звуком [с]. Затем участники меняются ролями.

6. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 7. "Закрепление позитивного отношения к школе"

Цель: формирование положительного отношения к школе; снятие тревожности; создание атмосферы сплоченности в группе, овладение невербальными средствами общения.

Материалы: мяч, бумага, карандаши, спокойная музыка.

Ход занятия

1. Игра-разминка "Ласковое имя" (*Фонель К.*)

Дети стоят в кругу. Им предлагается вспомнить, как их ласково называют дома. Затем они бросают друг другу мяч, и тот, к кому мяч попадает, называет свое ласковое имя и имя бросившего.

2. Игра "Прогулка по сказочному лесу"

Ребятам предлагается представить себе, что они ходят по мягкой травке, горячему песку, холодному снегу, шуршащим осенним листьям, болоту и т. д. После окончания упражнения дети обсуждают, что им понравилось в этом упражнении, что было трудно.

3. Упражнение «"Кошмарный" учитель»

Ведущий рассказывает о возможности разрядить свой страх, попытавшись войти в роль того, кого ты боишься. Детям по очереди предоставляется такая возможность. Им предлагают стать самым "ужасным" учителем, какого только можно представить. Остальная группа "пугается". При выполнении упражнения ведущему необходимо следить за временем: каждый участник группы должен побывать в роли "кошмарного" учителя.

4. Игра "Школа для людей"

Разыгрывается урок изобразительного искусства, на котором дети рисуют картинку "Что мне нравится в школе" (желательно, под музыку). "Учитель", выбранный из числа детей по жребию, всех хвалит. Важно, чтобы это был неагрессивный ребенок. Затем устраивается выставка рисунков, комментируемых авторами.

5. Упражнение "Урок и перемена"

Ведущий называет вид деятельности, а ребята отвечают, когда это делают: на уроке или на перемене. Если ведущий поднимает руки, задавая вопрос, то все хором отвечают. Если рука не поднята, а ведущий смотрит на кого-то одного, то отвечает этот ребенок.

6. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 8. "Уверенность в себе"

Цель: снятие тревожности, развитие уверенности в себе; формирование умения поддерживать другого в трудной ситуации.

Ход занятия

1. Игра "Кораблик" (*Фонель К*)

Дети держатся за руки, один – в центре.

Ведущий: Представьте, что мы на корабле. При словах "тихая, спокойная погода, светит солнышко", вы должны изображать хорошую погоду. При слове "буря" – создавать шум. Кораблик качается на волнах все сильнее. А

тот, кто находится на нем, должен перекричать "бурю": "Я не боюсь бури, я – самый сильный матрос!".

2. Упражнение "Я сильный – я слабый"

Ведущий: Давайте проверим, как мысли и слова влияют на состояние человека.

Ведущий по очереди подходит к каждому ребенку и просит вытянуть вперед руки, затем старается опустить руки ребенка вниз, нажимая на них сверху.

Ребенок должен удержать руку, говоря при этом: "Я сильный". На втором этапе действия повторяются со словами: "Я слабый". Далее устраивается обсуждение, в каком случае легче было удержать руки, какой можно сделать вывод.

3. Упражнение-тренинг "Я смогу"

Ведущий подготавливает импровизированный мостик (можно нарисовать мелом на полу) и предлагает детям пройти по нему приставным шагом, не дотрагиваясь до пола за линией ограничения. Можно предложить держать в руках какой-либо предмет для балансировки. По условию, ребенку даются три попытки, во время которых:

все болельщики поддерживают его возгласами: "Молодец!";

все молчат;

все кричат: "Упадешь!".

Далее устраивается обсуждение, когда идти было легче, что и когда мешало, как они себе помогали, какими словами себя поддерживали.

4. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 9. "Принятие себя"

Цель: знакомство с понятием "самооценка"; формирование позитивного отношения к самому себе.

Ход занятия

1. Упражнение "Новое, хорошее"

Ведущий просит по кругу сказать, что нового, что хорошего произошло у ребят за последние дни; что красивое, смешное они видели. Иногда кто-то из участников говорит, что у него ничего хорошего не было. В этом случае стоит напомнить, что радости в жизни бывают большими, а приятные эмоции может вызвать любая мелочь. Важно помнить об этом и обращать внимание на такие мелочи.

2. Игра "Изобрази чувство"

Один из участников выходит из комнаты. Ведущий называет ему какое-нибудь чувство. Задача этого участника – изобразить это чувство невербальным способом, а группе – отгадать. Если ребенок затрудняется показать доставшееся ему чувство, ведущий может ему помочь.

3. Игра "Передача чувств прикосновением"

Водящий участник садится спиной к группе. К нему по очереди подходят остальные и передают прикосновением одно из четырех чувств: страх, радость, любопытство, грусть. Водящий должен отгадать, какое чувство ему передали.

4. Информирование

Вводится понятие самооценки. Обсуждаются особенности самооценки у тревожных людей. Ведущий озвучивает часто возникающую проблему: "Я не достаточно хорош (а)". Почему она возникает? Как воспринимают себя маленькие дети? Важно подчеркнуть следующее: то, что мы называем неуверенностью в себе или скромностью, – не черта характера.

5. Упражнение "Что мне нравится в себе?"

Участники письменно отвечают на вопрос о том, что им нравится в своей внешности, в физическом облике, затем зачитывают записанное вслух. Очень важно, чтобы упражнение выполнил каждый ученик. Ведущему стоит проявить мягкую настойчивость.

6. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Занятие 10. "Самооценка"

Цель: повышение самооценки; формирование позитивного отношения к самому себе; развитие уверенности в себе.

Ход занятия

1. Игра "Открытые вопросы"

Вопросы могут задавать все участники группы, сохраняя неизменной формулировку "Пусть встанет тот, кто хотя бы раз в жизни..." Обязательное условие: участник может задать только такой вопрос, в ответ на который сам должен встать.

Ведущий: Пусть встанет тот, кто хотя бы раз в жизни ездил в транспорте без билета. Как вас много! А теперь пусть встанет тот, кто хотя бы раз в жизни грубил родителям.

2. Повторение теории

Обсуждаются вопросы:

Что такое самооценка?

Какая обычно самооценка у тревожных людей?

Что такое принятие себя, зачем оно нам?

3. Упражнение "Похвальное слово самому себе"

Упражнение создает условия для повышения самооценки. Участники в течение пяти минут

с закрытыми глазами вспоминают все свои достижения, заслуги, дела, которыми могут гордиться. Затем делятся этой информацией по кругу.

4. Упражнение "Комплименты"

Группа рассказывает каждому участнику о том, что ей в нем нравится.

Упражнение эффективно только в том случае, если комплименты оказываются искренними, а слушающий принимает их молча, не пытаясь противоречить или благодарить.

5. Упражнение "Маяк"

Участники представляют себя маяком, стоящим на скалистом острове. У маяка очень прочные, надежные стены. Днем и ночью, в хорошую и плохую

погоду маяк посылает мощный луч света, служащий ориентиром для судов.

Важно постараться ощутить в себе этот источник света.

6. Рефлексия результатов занятия

Ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?