

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФГБОУ ВО «УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии
Направление: 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология и социальная педагогика»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

На тему

**«Снижение школьной тревожности первоклассников посредством
специально разработанных занятий»**

Работу выполнил:
студент группы ЗУсБ-44.03.02.02-Мж-41
Беляева Ольга Юрьевна

Подпись _____

Научный руководитель:
доцент, кандидат психологических наук
Кирпиков Алексей Рафаилович

Подпись _____

Заведующий кафедрой,
доктор психологических наук, профессор
Баранов Александр Аркадьевич

(решение о допуске)
Подпись _____

«__» _____ 20__ г.

Ижевск 2026г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	5
1.1. Современные представления о школьной тревожности: понятие, особенности проявления и причины возникновения.....	5
1.2. Психологические характеристики детей младшего школьного возраста, влияющие на уровень школьной тревожности.....	19
1.3. Теоретические подходы и методы снижения школьной тревожности у младших школьников.....	23
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	29
2 ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СНИЖЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ.....	30
2.1. Методики исследования и диагностики уровня школьной тревожности..	30
2.2. Методическая разработка по снижению школьной тревожности у детей младшего школьного возраста.....	48
2.3. Анализ эффективности реализованной программы по снижению тревожности.....	53
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Современные образовательные реалии предъявляют к младшим школьникам не только повышенные требования к уровню знаний, но и значительно усиливают требования к психологической устойчивости личности. В этих условиях феномен школьной тревожности становится одной из наиболее актуальных проблем детской психологии и педагогики. Школьная тревожность, выражающаяся в повышенной эмоциональной напряжённости, страхе ошибок и отрицательной оценке, негативно сказывается на адаптации ребёнка к образовательной среде, его учебной успешности, самооценке и межличностных отношениях. **Актуальность** темы обусловлена высокой распространённостью тревожности среди младших школьников, потенциальными рисками для развития личности и ограниченными возможностями её самостоятельного преодоления детьми указанной возрастной группы. Несмотря на существенный вклад отечественных (А.М. Прихожан, Л.И. Божович, Р.С. Немов, Л.Н. Костина, Н.В. Литвиненко и др.) и зарубежных исследователей (Ch.D. Spielberger, K. Horney и др.) в изучение вопросов детской тревожности, диагностики и коррекционной работы, до сих пор недостаточно полно разработаны комплексные психолого-педагогические программы, интегрирующие современные методы (арт-терапия, психогимнастика, техники релаксации и др.), учитывающие возрастные особенности и индивидуальные различия младших школьников.

Недостаточно исследованы особенности проявления функциональной и дезорганизующей тревожности в условиях современной начальной школы, а также комплексные коррекционные подходы, объединяющие воздействие на эмоционально-волевую сферу, развитие навыков саморегуляции и формирование позитивных форм самооценки (Кравцова Е.Е., Микляева А.В., Новикова Е.В. и др.).

Целью настоящего исследования является выявление, анализ и снижение школьной тревожности младших школьников средствами групповой психологической работы.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи:**

1. Проанализировать современные представления о школьной тревожности: понятие, особенности проявления и причины возникновения.
2. Выявить психологические характеристики младших школьников, влияющие на уровень тревожности.
3. Рассмотреть теоретические подходы и методы снижения школьной тревожности у младших школьников.
4. Провести диагностику уровня тревожности младших школьников с использованием валидных методик.
5. Разработать программу занятий, направленных на снижение тревожности первоклассников.
6. Провести занятия, проанализировать и обобщить полученные результаты и сформулировать соответствующие выводы и рекомендации.

Объект исследования: школьная тревожность у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности проявления и снижения школьной тревожности у первоклассников посредством специально разработанных занятий.

Гипотеза исследования: в результате внедрения программы занятий, направленных на снижение школьной тревожности, включающей элементы арт-терапии, психогимнастики и релаксации, предполагается, что у первоклассников произойдет снижение общей и школьной тревожности, а также повысится уровень уверенности в себе.

В качестве **методов исследования** использовались теоретический анализ психологической и педагогической литературы, эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, тестирование с использованием шкалы явной

детской тревожности (СМАС, адаптация А.М. Прихожан) и теста школьной тревожности Филлипса), а также методы статистической обработки данных.

Экспериментальную базу исследования составили учащиеся 1-х классов Кизнерской сельскойосновной общеобразовательной школы, участвовавшие в диагностике и разработанных нами занятиях в течение 2025–2026 учебного года.

Научно-методическая значимость исследования состоит в интеграции современных теоретических и практических подходов к снижению школьной тревожности, обобщении эффективных методик групповой работы и разработке апробированной программы психологической поддержки младших школьников, а также в возможности использования результатов исследования в практике школьных психологов, педагогов и социальных работников.

Практическая значимость заключается в том, что предложенная и апробированная в работе программа направлена на реальное снижение уровня тревожности, что способствует успешной адаптации первоклассников к образовательной среде.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав (одной теоретической «Теоретические основы снижения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста», и одной практической «Исследование возможностей снижения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста»), заключения, списка литературы (55 источников), приложений. Объем работы 76 страниц.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗ РАСТА

1.1. Современные представления о школьной тревожности: понятие, особенности проявления и причины возникновения

В современной психологической литературе понятие тревожности является одним из наиболее многоаспектных и активно исследуемых. Оно охватывает не только эмоциональное состояние человека, связанное с предчувствием возможной опасности, но и устойчивую психологическую характеристику личности – склонность к переживанию чувства тревоги вне зависимости от конкретных жизненных обстоятельств [3].

Актуальность изучения тревожности обусловлена тем, что это явление играет важную роль в жизнедеятельности человека, влияя на качество повседневной активности, социализацию, интеллектуальные процессы, межличностные отношения и самооценку.

В отечественной научной традиции исследованию тревожности уделяется большое внимание, о чём свидетельствует разнообразие трактовок и подходов к её изучению.

А. М. Прихожан определяет тревожность как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности». В этом определении подчёркивается субъективно дискомфортный аспект тревоги – человек предчувствует неприятные события, испытывает внутреннее напряжение, связанное с неопределённостью будущего [42].

Р. С. Немов трактует тревожность как «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях». Это определение выделяет две ключевые характеристики: ситуативность и личностный характер тревожности, то есть возможность её проявления и в определённые моменты, и как устойчивой особенности индивида [26]. Л. И. Божович подчёркивает, что тревожность – это переживание, в основе которого лежит неудовлетворённость ведущих потребностей индивида [7].

Итак, в отечественной психологии тревожность изучается как феномен, лежащий на стыке эмоциональных состояний и личностных свойств, связанный

с внутренними противоречиями, неудовлетворённостью потребностей и социальными воздействиями.

В западной психологии наблюдается широкий спектр подходов к изучению тревожности, начиная с биологических и заканчивая гуманистическими и когнитивными теориями.

Г. С. Салливан описывает тревожность как особое качество чувственно-эмоциональной сферы, включающее преимущественно астенические, негативные эмоции, возникающие зачастую без чёткого осознания причин [23].

Ч. Д. Спилбергер ввёл различие между личностной и ситуативной тревожностью, определяя тревожность как личностное свойство, предрасполагающее к переживаниям состояния тревоги даже в объективно безопасных ситуациях. Он разработал методику измерения уровня тревожности, что способствовало появлению множества эмпирических исследований [31].

Д. Бокум и Г. Крейг рассматривают тревожность как фактор, играющий важную роль в процессе личностного развития, оказывая влияние на характер формирования личности и её индивидуальные различия [22].

Западные авторы склонны рассматривать тревожность не только как эмоциональное переживание, но и как реакцию на внешние события, характеризующуюся наличием когнитивной компоненты – оценкой ситуации как угрожающей и собственной способности справиться с ней. Во многих работах подчёркивается биологическая природа тревожности, связанная с активацией определённых областей мозга, уровнем нейромедиаторов и гормональным ответом на стресс [6].

И отечественные, и зарубежные исследователи сходятся в том, что тревожность – это комплексное отрицательное эмоциональное состояние, вызывающее субъективный дискомфорт, напряжение и переживание неопределённости. Отличие заключается в акценте на природе тревожности (рисунок 1).

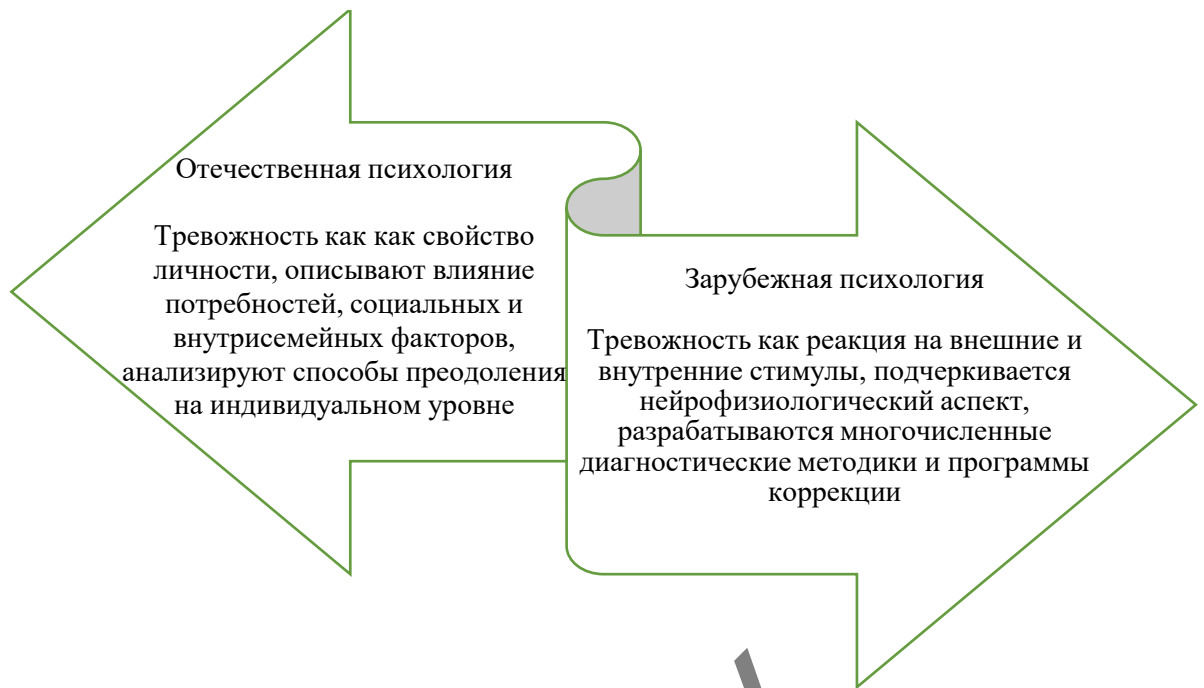


Рисунок 1. Природа тревожности в сравнении отечественной и зарубежной психологии

Кроме того, западные авторы формулируют два основных типа тревожности: тревожность как индивидуальное свойство, обусловленное личностными особенностями, и тревожность как реакцию на агрессивный внешний мир, подчеркивая влияние ситуации, среды, обстоятельств.

Исследователи отмечают необходимость дифференцированного подхода к анализу тревожности – как ситуативного состояния (state anxiety) и как устойчивой личностной черты (trait anxiety). Такой подход позволяет более точно выявлять причины тревожности, прогнозировать её влияние на поведение и психическое здоровье, разрабатывать индивидуальные стратегии снижения тревожности и профилактики [15].

Ситуативная тревожность – временное эмоциональное состояние, возникающее в ответ на субъективно значимую ситуацию, связанную с неопределённостью, риском или необходимостью принять решение.

Личностная тревожность – устойчивое свойство личности, проявляющееся склонностью к постоянным переживаниям тревоги, завышенному вниманию к потенциальным угрозам и негативным последствиям событий.

В вопросе причин тревожности среди исследователей нет единого мнения, существует несколько основных концептуальных подходов:

1. Биологическая модель. Некоторые авторы полагают, что тревожность частично заложена генетически, передаётся наследственно, связана с особенностями функционирования нервной системы и нейромедиаторными нарушениями (дефицит серотонина, норадреналина и др.). Исследования показывают, что у некоторых людей врождённо наблюдается повышенная реактивность к стрессовым стимулам, что проявляется в склонности к тревожным состояниям.

2. Психоаналитическая и гуманистическая модели. По мнению Карен Хорни, базальная тревога формируется из-за неблагоприятного раннего опыта отношений, прежде всего – переживания фрустрации в детстве, неудовлетворённости базовых потребностей в защищённости, любви и поддержке. Здесь тревожность становится следствием внутреннего конфликта и ощущением небезопасности окружающего мира.

3. Бихевиористический подход. Бихевиористы считают тревожность результатом научения – заученной реакции на ситуацию, воспринимаемую как угрожающую. Первоначальный источник тревожности – травматический опыт или стресс, после которого тревога может автоматически возникать и в схожих обстоятельствах, закрепляясь посредством подкрепления [17].

4. Социокультурный подход. Многие учёные связывают уровень тревожности с внешними негативными факторами, такими как стрессовые ситуации, быстрая смена условий жизни, социальная нестабильность, конкурентная борьба, воздействие информации. Чем чаще и интенсивнее человек сталкивается с внешним давлением и неопределённостью, тем выше вероятность формирования тревожных состояний [4].

5. Когнитивная модель. В рамках когнитивной психологии – тревожность возникает как результат специфического восприятия человеком окружающей среды и оценки индивидуальной способности справиться с угрозой. Люди, склонные фокусироваться на негативных аспектах ситуации,

преувеличивать потенциальные опасности и недооценивать собственные ресурсы, чаще испытывают тревожность [6].

Важным моментом, подчеркиваемым в современной литературе, является существование оптимального уровня тревожности – так называемой полезной тревожности. В определённых ситуациях разумный уровень тревоги способствует мобилизации ресурсов, повышает внимание, мотивирует к действию и помогает избегать ошибок. Однако чрезмерная или патологическая тревожность оказывает тормозящее действие на психику, приводит к снижению эффективности, развитию неврозов и депрессии [15].

Таким образом, анализ различных подходов к трактовке понятия тревожности в современной психологической литературе показывает, что это явление рассматривается как интегративное свойство личности, отражающееся в эмоциональной сфере, поведении и когнитивных процессах. Причины тревожности сложны и многоуровневы – они могут быть врождёнными, приобретёнными, социально обусловленными и когнитивно опосредованными. Дифференцированный подход к изучению тревожности позволяет не только глубже понять природу этого явления, но и предложить эффективные программы профилактики и психологической помощи, ориентированные на индивидуальные особенности личности и ситуации.

Современные исследования, объединяющие достижения отечественной и зарубежной психологии, способствуют развитию целостного научного представления о тревожности как одном из центральных конструктов, лежащих в основе психического здоровья человека.

Младшее школьное детство – это период (7-11 лет), когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирования основных социально-нравственных качеств личности. Для этой стадии характерны:

- доминирующая роль семьи в удовлетворении материальных, коммуникативных, эмоциональных потребностей ребенка;

- доминирующая роль школы в формировании и развитии социально-познавательных интересов;
- возрастание способности ребенка противостоять отрицательным влияниям среды при сохранении главных защитных функций за семьей и школой [14].

При переходе детей в младший школьный возраст и на протяжении всего периода обучения в начальной школе у детей проявляется тревожность, связанная со сменой ведущей деятельности, перестройкой системы отношений на данном возрастном этапе. Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет. Тревожность детей на различных этапах обучения выражается по-разному: появляется по разным причинам, в различных формах, вызывает затруднения в процессе школьной адаптации.

По мнению А. М. Прихожан, причинами тревожности могут являться, внешние источники тревожности: семейное воспитание, школьная успешность, взаимоотношения с учителем, и внутриличностные источники: внутренний конфликт, эмоциональный опыт [44].

Проявление тревожности в поведении у школьников может разными способами. Школьная тревожность характеризуется следующими признаками, именно пассивностью на уроках, скованностью при ответах, смущением при малейшем замечании со стороны учителя. Тревожный ребенок на перемене зачастую не может найти себе занятие, любит находиться среди детей, но при этом не вступая с ними в тесный контакт.

Тревожному ребенку также характерно нежелание ходить в школу, это чаще всего связано с тем, что ребенку недостаточно школьной мотивации, однако свидетельствует, в первую очередь, о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно. В этом возрасте дети с готовностью и интересом овладевают новыми знаниями, умениями и навыками. Очень сильна направленность младшего школьника на внешний мир. Факты, события, детали производят на него сильное впечатление. При малейшей возможности

учащиеся подбегают ближе к тому, что их заинтересовало, стараются взять незнакомый предмет в руки, фиксируют внимание на его деталях.

В то же время в младшем школьном возрасте стремление проникнуть в сущность явлений, вскрыть их причину заметно не проявляется. Младшего школьника затрудняет выделение существенного, главного. Например, пересказывая тексты или отвечая на вопросы по ним, учащиеся нередко почти дословно повторяют отдельные фразы, абзацы. Это происходит и тогда, когда от них требуют рассказать своими словами или кратко передать содержание прочитанного [7].

При поступлении в школу у младшего школьника происходит противоречие двух мотивов «хочу», который исходит от самого ребенка, и мотива «надо», который иницируется взрослыми. Ребенок становится подверженным мнению и оценкам окружающих, а осознание негативных замечаний влияет на его самочувствие и самооценку. Младший школьник зависит не только от мнения родителей и учителей, но и от мнения сверстников, в связи с чем он начинает испытывать страх что его сочтут трусом, смешным, обманщиком, слабовольным. У младших школьников, как угроза благополучию в контексте их отношений с окружающими, превалируют социальные страхи, отмечает А.И. Захаров. Причиной нарушения поведения служит не только тревожность. В развитии личности ребенка имеются и другие механизмы отклонения. Однако, тревожность не только препятствует нормальному ходу обучения и воспитания, но и начинает разрушать личностные структуры. Отличие тревожных детей состоит в том, что они проявляют беспокойство и тревогу в ситуациях, которые не несут угрозу. Также их отличает особая чувствительность [22].

Тревожность младшего школьника может также проявляться при столкновении с традиционной системой школьных оценок. Оценка является «внешним» мотиватором учебной деятельности, и, благодаря этому, многих учащихся начинает беспокоить не сам результат учебной деятельности,

оцениваемый субъективно по шкале «хорошо знаю – плохо знаю», а ее внешняя оценка. Важно не хорошо понять урок, а получить хорошую отметку.

Время от времени у детей в этом возрасте появляется типичное для многих школьников нежелание идти в школу, а то и страх перед нею. Когда происходит такое, у ребенка нетрудно обнаружить широко распространенные внешние симптомы: головные боли, колики в желудке, рвота и головокружение. Все это не симуляция, поэтому отнестись к появившимся симптомам следует вполне серьезно. Обычно такие дети учатся нормально, а их страхи в большей мере обусловлены опасениями за родителей, боязнью оставить их наедине с горем, бедой и т.д., но вовсе не вероятностью получить плохую оценку. Родители, выражая при ребенке свои тревоги, сомнения и колебания, чаще всего сами порождают у детей страх за них и опосредованно - страх перед школой [16].

Учебные перегрузки обусловлены разнообразными сторонами современной системы организации учебного процесса. Перегрузки неразрывно связаны со структурой учебного года. Шесть недель непрерывных и активных занятий, особенно у младших школьников, снижают уровень работоспособности и, как следствие, повышается уровень тревожности. Три учебных четверти из четырёх не включают в себя недельный перерыв для восстановления оптимального состояния для продолжения учебной деятельности. И только недавно первоклассникам предоставили дополнительные каникулы в середине третьей четверти. Учебные перегрузки являются следствием того, что ученик загружен школьными делами в процессе учебной недели. Оптимальными днями на нормальной работоспособности младшего школьника являются вторник, среда и, начиная с четверга, продуктивность школьной деятельности резко падает. Для того, чтобы восстановиться и полноценно отдохнуть школьнику обязательно нужен хотя бы один полноценный выходной в неделю. В этот день ребёнок не должен возвращаться к выполнению домашнего задания, другим школьным делам. Также на учебные перегрузки оказывает влияние длительность урока. В

процессе наблюдения поведения школьников во время урока было замечено, что в первые 30 минут ученики отвлекаются в три раза меньше, чем в оставшиеся 15 минут [13].

По данным Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой, зависимость между этапом урока и отвлекаемостью детей можно продемонстрировать следующим образом. Около половины случаев отвлекаемости приходит на последние 10 минут урока и в то же время возрастает уровень тревожности [22].

Причинами неспособности учащихся справиться с образовательной программой являются:

- повышенный уровень сложности образовательных программ, которые не соответствуют уровню развития младших школьников. Некоторые родители любят так называемые «престижные школы». Но именно там ученики намного тревожнее, чем в любой общеобразовательной школе.

- недостаточный уровень развития высших психических функций учеников, педагогическая запущенность, недостаточная профессиональная компетентность учителя, который не владеет грамотным общением с детьми и подачей материала.

- у младшего школьника может сложиться психологический синдром хронической неуспешности [14].

У ребёнка с этим синдромом высокий уровень тревожности вызван несовпадением между ожиданиями родителей и достижениями ученика.

Более высоким уровнем тревожности обладают двоечники и отличники. Для троечников и хорошистов, так называемых «середнячков», характерна эмоциональная устойчивость в вопросе успеваемости, если сравнивать их с учениками, которые ориентированы на получение одних «пятерок» или не рассчитывают на оценку выше «тройки». Неадекватные ожидания со стороны родителей. Это одна из главных причин появления тревожности в младшем школьном возрасте. Неадекватные ожидания зарождают внутриличностный конфликт, который приводит к закреплению тревожности. Главная претензия родителей к детям - это школьная успеваемость. Родители оценивают

школьные успехи своих детей только через оценки, которые они получают. Но оценивание знаний не всегда бывает объективно со стороны учителя. Иногда оценка бывает завышена или занижена в зависимости от личного отношения учителя к ученику. И в случае, когда отстающий ученик начинает делать успехи, учитель продолжает стереотипно ставить ему неудовлетворительные оценки. А родители в своё время не оказывают никакой эмоциональной поддержки своему ребёнку. Его мотивация к достижению успехов в учебной деятельности будет с каждым днём слабеть и вскоре исчезнет совсем. Чем более родители ориентированы на достижение ребёнком высоких учебных результатов, тем более выражена у ребёнка тревожность, что продемонстрировано в исследовании Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой.

Неблагоприятные отношения с педагогами как фактор формирования школьной тревожности многослойны. Не секрет, что огромное влияние на возникновение тревожности у младших школьников оказывает педагогический стиль обучения учащихся. О.А. Слепичевой были проведены исследования, которые показали, что наиболее высокий уровень школьной тревожности демонстрируют дети из классов учителей, практикующих «рассуждающе-методический» стиль педагогической деятельности. Такой стиль подразумевает одинаково высокую требовательность учителя к «слабым» и «сильным» ученикам, нетерпимость к нарушениям дисциплины, склонность переходить от обсуждения конкретных ошибок к оценкам личности учащегося при высокой методической грамотности. Соответственно ученики не стремятся выходить к доске, боятся ошибиться при устном ответе и т.д. [13].

Одним из характерных спутников тревожности являются страхи, которые появляются в связи с ее усилением, и как следствие этого у ребёнка могут развиваться невротические черты. Если неуверенность в себе является чертой характера, то она работает как самоуничижительная установка на себя, на свои силы и возможности. А тревожность, являясь чертой характера представляет пессимистическую установку на жизнь, которая представляется преисполненной опасностей и угроз.

Неуверенность влечет за собой появление тревожности и нерешительности, которые в свою очередь формируют соответствующий характер. Тревожный, неуверенный в себе, склонный к сомнениям, робкий ребенок не доверяет окружающим, нерешительный, несамостоятельный, имеет склонность к внушению. Опасается окружающих и ожидает от них насмешки, нападения, обиды [20].

Одним из прекрасных качеств, присущим детям, являются фантазии, для которых характерна связь с реальностью: события, которые происходят в жизни ребенка, дают импульс его воображению, в то же время сами фантазии влияют на реальность, так как ребенок старается воплотить свои мечты в жизнь. Но фантазии тревожных детей не имеют данных свойств: мечта скорее противопоставляет себя жизни, а не продолжает ее. Содержание тревожных фантазий, также оторвано от реальности. У их фантазий нет ничего общего с реально существующими способностями и возможностями, перспективами развития ребенка. Тревожные дети мечтают не о том, в чем действительно они могли бы проявить себя, к чему на самом деле лежит у них душа.

Факторы семейного воспитания являются центральной причиной тревожности, в первую очередь это взаимоотношения между матерью и ребенком [32].

При отвержении, неприятии матерью ребенка, в связи отсутствия возможности удовлетворить потребности в любви, ласке и защите, у него возникает тревога. Ощущая условность материнской любви, у ребенка появляется страх. Неудовлетворение потребности в любви будет побуждать ребенка добиваться ее удовлетворения любыми способами [25].

Симбиотические отношения ребенка с матерью могут также привести к детской тревожности, когда мать пытается оградить ребенка от трудностей и неприятностей жизни, ощущает себя единым целым с ребенком. Она ограждает ребенка от несуществующих, воображаемых опасностей, таким образом «привязывая» ребенка к себе. Это приводит к тому что ребенок начинает испытывать беспокойство, волнуется, боится, легко теряется, когда остается без

матери. Развиваются пассивность и зависимость взамен активности и самостоятельности.

Практически все перечисленные формы проявления школьной тревожности сохраняются на протяжении дальнейшего обучения в начальной школе.

Для описания феномена школьной тревожности, необходимо отметить следующее:

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

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

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

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

5. Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет [42].

К показателям школьной тревожности относят уровень общей тревожности, уровень школьной тревожности, переживание социального

стресса, фрустрацию потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителем, общий показатель тревожности (тревожность в школе).

В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды.

Таким образом, понятие «школьная тревожность» является широким понятием, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального благополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

1.2. Психологические характеристики детей младшего школьного возраста, влияющие на уровень школьной тревожности

Школьная тревожность – это эмоциональное состояние, возникающее у детей в процессе школьного обучения, связанное с ощущением страха перед школой, учебной неуспешностью, оценочными ситуациями, ожиданием отрицательной оценки или неодобрения со стороны взрослых и сверстников. Для младших школьников это особенно актуально, так как переходят на новый этап социальной жизни, сталкиваются с требованием самостоятельности, новыми нормами и дисциплиной, а также с резким возрастанием учебной нагрузки [28]. Важно понимать, какие психологические характеристики оказывают влияние на уровень школьной тревожности, чтобы своевременно корректировать образовательную среду и помогать детям адаптироваться к школьной жизни.

1. Личностные особенности и чувствительность.

Одной из важнейших черт, влияющих на тревожность у младших школьников, является повышенная чувствительность. Дети с высокой чувствительностью более остро и эмоционально реагируют на любые изменения в окружении, замечают детали, которые могут ускользнуть от внимания других. Однако не у всех чувствительных детей проявляется явная тревожность – многое зависит от методов воспитания и характера общения родителей с ребёнком [16]. Если взрослые поддерживают ребёнка, учат его справляться с эмоциями, уровень тревожности может быть ниже, даже несмотря на природную чувствительность.

2. Роль требований и ожиданий окружения.

Большое влияние на уровень тревожности оказывают завышенные требования со стороны родителей, воспитателей и учителей [33]. Когда взрослые требуют от ребёнка больше, чем он способен выполнить по возрасту и уровню развития, возникает ситуация хронической неуспешности. Ребёнок постоянно чувствует страх перед неудачей, боится не оправдать ожидания

родителей и педагогов. Усиливают тревожность частые упрёки и замечания, которые формируют у ребёнка стойкое чувство вины за несоответствие идеалам и стандартам, выдвигаемым взрослыми [18]. В результате, ребёнок может начать бояться любой учебной или социальной активности, ожидая негативной оценки окружающих.

3. Противоречивость требований.

Отсутствие последовательности в требованиях родителей также становится значимым фактором формирования повышенной тревожности [7]. Если родители сегодня разрешают что-либо, а завтра запрещают, демонстрируют непоследовательность и нестабильность в ожиданиях, у ребёнка возникает чувство внутренней неуверенности, из-за чего снижается способность предсказывать поведение взрослых и последствия своих поступков. Противоречивость требований может порождать у ребёнка постоянное внутреннее напряжение и тревогу перед тем, как поступить в той или иной ситуации [41].

4. Безразличие и эмоциональная холодность.

Безразличие к ребёнку со стороны взрослых, эмоциональная дистанцированность, недостаток поддержки и тепла приводят к формированию у ребёнка чувства опасности и незащищённости [25]. В такой обстановке у младших школьников нередко развивается повышенная тревожность, поскольку они не чувствуют эмоционального тыла и поддержки в случае неудач или трудностей. Авторитет взрослых теряет для ребёнка свою защитную функцию, и он ощущает себя одиноким перед лицом сложностей, возникающих в школе и в общении со сверстниками.

5. Унизительные и зависимые позиции.

Немаловажную роль играют требования к ребёнку, которые закрепляют за ним позицию зависимости и бессилия. Выражения типа «ты ничего без меня не можешь», «у тебя всё равно не получится» постепенно формируют у ребёнка низкую самооценку, ощущение собственной несостоятельности, неуверенность в себе и своих силах [8]. Такие позиции становятся благодатной почвой для

развития тревожности – ребенок боится пробовать новое, так как заранее уверен в своей неудаче, поддерживаемой взрослыми [37].

6. Несформированность навыков саморефлексии и самооценки.

Многие младшие школьники испытывают сложности в адекватной оценке своих возможностей и результатов деятельности. Они склонны заострять внимание на неудачах, запоминать ситуации неуспеха и игнорировать удачные эпизоды [14]. Несформированность или искаженность самооценки приводит к внутреннему конфликту: ребёнок постоянно тревожится, боится ошибаться, не понимает, как реально соотносить свои успехи и неудачи с объективными требованиями. Подобное наблюдается, когда взрослые больше акцентируют внимание на ошибках, а не на достижениях ребёнка [27].

7. Внутриличные конфликты.

В младшем школьном возрасте могут формироваться внутриличные конфликты, которые ещё более обостряют тревожность. По мнению исследователей, такие конфликты проявляются в противоречии между собственными желаниями ребёнка и внешними требованиями, а также между разными внутренними потребностями [31]. Например, мальчик может хотеть быть отличником, чтобы порадовать родителей, но при этом ему сложно учиться из-за недостатка интереса к предмету или неуверенности в себе. Всё это способствует напряжённости, неуверенности, формирует почву для развития устойчивой тревожности.

8. Влияние внешней среды и социальных факторов.

Среда, в которой находится младший школьник, оказывает выраженное влияние на уровень тревожности. Среди внешних факторов выделяют учебные перегрузки, неблагоприятные отношения с педагогами, регулярные оценочные ситуации, частую смену школьного коллектива или непринятие детским коллективом [43]. Всё это, в совокупности с описанными личностными особенностями, формирует высокий уровень стрессогенности школьной обстановки и способствует возникновению тревожных расстройств у детей.

9. Страхи и внушаемость.

А. И. Захаров в своих исследованиях связывает младший школьный возраст с появлением новых форм страха у детей: страха несоответствия, страха смерти родителей, формированием чувства ответственности и развитой внушаемости [39]. Именно внушаемость становится важной характеристикой – младшие школьники склонны с лёгкостью воспринимать чужие оценки, идеи, переживания другого человека как свои собственные, особенно если эти мнения исходят от авторитетных взрослых. В этом возрасте дети особенно чувствительны к словам и высказываниям учителей и родителей, поэтому негативные установки или замечания могут быстро закрепляться в их сознании.

10. Роль педагогических и учебных ситуаций.

Кроме личностных особенностей, на уровень тревожности влияют и организационные формы образовательного процесса. И. Г. Крохина и К. Р. Сидоров отмечают, что различная интенсивность учебной нагрузки, особенности подачи и восприятия материала, а также разнообразие форм проверки знаний являются значимыми факторами формирования и усиления тревожности [48]. Ученики, испытывающие трудности с усвоением материала или сталкивающиеся с частыми контрольными и устными ответами без должной поддержки, чаще проявляют повышенный уровень тревожности.

Таким образом, на уровень школьной тревожности младших школьников влияет целый комплекс психологических характеристик: индивидуальный уровень чувствительности, особенности воспитания, завышенные или противоречивые требования, эмоциональная атмосфера в семье, навыки самооценки, внутриличностные конфликты, специфика образовательной среды и социальные отношения. Каждый из этих факторов способен как провоцировать тревожность, так и, напротив, снижать её уровень при правильном подходе со стороны взрослых. Для профилактики и снижения школьной тревожности важно своевременно выявлять у ребёнка признаки тревожности и работать над созданием поддерживающей, стабильной и позитивной образовательной среды.

1.3. Теоретические подходы и методы снижения школьной тревожности у младших школьников

Школьная тревожность младших школьников – это психологическая проблема, которая широко распространена среди детей начальной школы. Она проявляется в виде постоянного волнения, напряжения, неуверенности в себе, страха совершить ошибку и быть не принятым окружающими. Научные исследования показали, что состояние тревожности существенно затрудняет адаптацию ребёнка к школьной среде, влияет на его успеваемость, взаимоотношения с одноклассниками и учителями [23]. Поэтому вопрос о теоретических основах и практических методах снижения школьной тревожности остаётся актуальным для психолого-педагогической работы [8].

Коррекционная работа в первую очередь основывается на понимании причин и механизмов возникновения школьной тревожности. Одним из значимых подходов в теории снижения тревожности является системный подход, согласно которому на формирование тревожности влияет комплекс факторов: личностные особенности ребёнка, особенности семейного воспитания, учебная нагрузка, требования педагогов и стиль педагогического общения, специфика школьной организации [11]. По мнению Н. В. Литвиненко и Н. Н. Черновой, для эффективной коррекции важно рассматривать тревожность с точки зрения междисциплинарного анализа, включая психологический, педагогический и социальный аспекты [37].

Особое значение в снижении тревожности придаётся формированию позитивного отношения к школе и к себе как к успешному ученику [14]. Е. Новикова, Е. К. Лютова, В. С. Мухина, А. М. Прихожан, М. И. Чистякова выделяют три основных направления коррекционной работы: повышение самооценки ребёнка, внушение веры в свои способности, а также обучение саморегуляции и снятию мышечного напряжения, что позволяет формировать навыки совладающего поведения [44].

Коррекционное воздействие, согласно современным теоретическим подходам, должно быть комплексным, многоэтапным и индивидуально адресованным. Большинство исследователей (С. Крадохвил, А. И. Захаров) считают, что в работе с тревожными детьми нельзя ограничиваться одним направлением, а необходимо сочетать развития эмоционально-волевой сферы, формирования компетентности в общении, создания поддержки со стороны семьи и педагогов [2] (рисунок 2).



Рисунок 2. Методы снижения школьной тревожности у младших школьников

Рассмотрим подробнее каждый метод.

1. Консультационная работа с родителями и педагогами. Консультационная работа – один из базовых методов профилактики и снижения школьной тревожности, причём как в индивидуальной, так и в групповой форме [48]. Работа проводится с родителями и учителями, ведь взрослые часто не осознают собственных установок, которые могут провоцировать тревожность у ребёнка (например, завышенные ожидания, частые сравнения, отсутствие поддержки и эмоционального принятия).

Педагог-психолог консультирует родителей по вопросам: как создать для ребёнка эмоциональную и психологическую безопасность дома, какие слова поддержки работают лучше, как реагировать на школьные трудности, ошибки и переживания младшего школьника [22]. С педагогами обсуждаются вопросы создания благоприятного климата в коллективе, бесконфликтного подхода и поддержки, использование похвалы и индивидуального подхода к детям с тревожностью [31]. Например, педагог может использовать принцип «успеха для каждого» на уроке, отмечая не только достижение результата, но и усилия ребёнка [16].

2. Развитие эмоционально-волевых качеств и повышение самооценки. Снижение школьной тревожности невозможно без целенаправленного развития эмоционально-волевой сферы младшего школьника. Программы направлены на то, чтобы научить ребёнка осознавать и управлять своими эмоциями, справляться с волнением, стрессом и внутренним напряжением [45]. По мнению Е. Новиковой и А. М. Прихожан, важно формировать положительный образ «Я», помогать в развитии навыков уверенного поведения, умению высказывать своё мнение, отстаивать свои права, правильно реагировать на критику [46].

Работу с самооценкой обычно начинают с упражнений на осознание своих достоинств и успехов, закрепления положительных установок о себе. Например, в коллективе используют игры и дискуссии, где каждый ребёнок рассказывает о том, что у него получается лучше всего, получает поддержку от одноклассников и учителя [36]. Упражнения на эмоциональное самовыражение, творческие задания и игры позволяют снять психологические барьеры, научиться проявлять разные чувства в безопасной обстановке [14]. Психологическая работа включает и освоение техник релаксации (например, дыхательные упражнения или предложенные педагогом «островки спокойствия»), что существенно снижает общий уровень внутреннего напряжения [41].

3. Методы арт-терапии и изотерапии. Среди современных методов снижения школьной тревожности особо выделяют арт-терапию и изотерапию [5]. Арт-терапия (рисование, лепка, коллажи, работа с цветом) позволяет младшим школьникам выражать свои чувства в символической форме, зачастую бессознательно раскрывая источники своих страхов и напряжения [19]. По мнению Л. А. Рыбаковой и Т. Ф. Бабыниной, использование техник арт-терапии облегчает контакт с тревожными детьми и способствует быстрому эмоциональному отклику. На занятиях могут применяться такие творческие техники, как рисование чувств, создание образов собственного настроения, а также арт-упражнения с разными материалами: кистями, пальчиками, мятой бумагой, глиной и т.д. [34].

Изотерапия, как разновидность арт-терапии, позволяет ребенку не только выражать, но и перерабатывать страхи через творчество. В процессе работы с красками, глиной или песком школьник учится осознавать свои чувства, а затем отпускать негативные переживания [17]. Очень популярным приемом является создание коллективных творческих работ, которые укрепляют чувство принадлежности и важности для группы – это снижает социальную тревожность и формирует положительный социальный опыт.

4. Музыкотерапия и танцевальная терапия. Методы музыкальной терапии и танца являются важной частью комплексной коррекционной программы для тревожных младших школьников [21]. Музыка способствует расслаблению, формированию положительного эмоционального фона, уменьшает уровень стресса. Во время прослушивания музыки, пения в хоре или игры на музыкальных инструментах дети учатся переносить акцент с волнения и тревоги на удовольствие от творчества. Отмечено, что даже пассивное прослушивание спокойных мелодий способствует снижению уровня внутреннего напряжения у детей младшего школьного возраста [4].

Танцевальная терапия позволяет использовать движение для снятия мышечного напряжения и освобождения «зажатых» эмоций. В процессе танца формируется ощущение контроля над своим телом, развивается пластика и

способность к самовыражению [29]. Коллективные танцевальные упражнения, подвижные игры, упражнения на расслабление и пластичные этюды помогают укрепить связь между психологическим и физическим состоянием ребенка [42]. Такой подход учит младших школьников справляться с волнением через пошаговое освоение навыков саморегуляции.

5. Психогимнастика, куклотерапия и метод сочинения историй. Психогимнастика включает в себя систематический набор этюдов и игр, направленных на обучение детей элементам саморасслабления, навыкам саморегуляции и выражения различных эмоциональных состояний [28]. Например, упражнения «Дерево на ветру», «Слонёнок», «Смешная походка» позволяют детям безопасно проживать эмоции и учиться управлять своим телом. Психогимнастика помогает не только снять мышечное напряжение, но и повысить уверенность в себе, потому что самые разные проявления эмоций здесь считаются нормой и не осуждаются [3].

Куклотерапия основана на использовании сказочных или мультипликационных персонажей, через которых дети могут проигрывать проблемные ситуации [26]. Работа в кукольном театре, инсценировка стрессовых или фрустрирующих событий в игровой форме позволяют ребёнку увидеть ситуацию со стороны и найти собственное решение трудной проблемы. По мнению специалистов, данный метод особенно эффективен для детей с выраженной застенчивостью и страхом перед критикой взрослых – кукла становится своеобразным психотерапевтическим посредником [38].

Метод сочинения историй также широко применяется в коррекционных программах для тревожных младших школьников. Дети учатся описывать вымышленные ситуации, где главный герой справляется с трудностями, преодолевает страх, получает поддержку [9]. Такой подход помогает ребёнку осознать свои чувства, взглянуть на собственные сложности по-новому, а также развивает фантазию и креативность. Психолог или педагог может предлагать сочинять коллективные истории, проигрывать разные финалы, обсуждать способы выхода из трудной ситуации [6].

Опытные педагоги и психологи в работе с тревожными младшими школьниками часто используют комплексные приёмы, сочетающие элементы нескольких направлений. Эффективными считаются методики «Использование роли», «Улыбка и дыхание», «Доведение до абсурда», «Репетиция», «Приятное воспоминание» [35]. Например, в игре-репетиции ребёнок проигрывает волнующую ситуацию (ответ у доски, новый предмет, контрольная), осваивает технику самоподдержки, учится позитивно относиться к обычным школьным трудностям [33].

С. Кратохвил и А. И. Захаров отмечают, что проективное рисование – мощный вспомогательный метод диагностики и снижения школьной тревожности [2]. С помощью рисунка можно выявить скрытые эмоциональные проблемы, которые ребёнок не всегда осознаёт и тем более не может выразить словами. Проектные методики позволяют не только распознавать тревожные состояния, но и вырабатывать способы совладания с ними через творческую работу [47].

Н. В. Литвиненко и Н. Н. Чернова выделяют в своей статье основные принципы и формы психолого-педагогической работы. Принцип индивидуального подхода, атмосферы доверия и безопасности, эмоциональной открытости и поддержки – вот основные составляющие успешных программ снижения тревожности [32]. Авторский опыт показывает, что в группе дети легче открываются и делятся переживаниями, если задание носит творческий и игровой характер, а взрослый выступает в роли поддерживающего наставника, а не строгого критика [43].

Современные теоретические и прикладные подходы к снижению школьной тревожности у младших школьников гарантируют устойчивый положительный эффект только в случае комплексной, системной работы с учётом индивидуальных особенностей личности, семейной ситуации, особенностей школьного коллектива и учебного процесса.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В результате анализа теоретических источников по проблеме школьной тревожности младших школьников, проведённого в первой главе, можно сделать следующие выводы.

Школьная тревожность – сложное психолого-педагогическое явление, представляющее собой устойчивое состояние повышенного эмоционального напряжения, связанное с обучением, страхом неудачи, критики и отрицательной оценки со стороны окружающих. Она является значимым фактором, оказывающим влияние на успешность обучения, процесс адаптации ребёнка к школьной среде, формирование самооценки и качество межличностных отношений.

Основными причинами возникновения и проявления школьной тревожности у младших школьников выступают: несоответствие школьных требований возможностям ребёнка, завышенные ожидания со стороны взрослых, неуверенность в себе, недостаточно развитые коммуникативные навыки, а также особенности индивидуального опыта, темперамента и уровня эмоциональной зрелости. Особое значение имеют межличностные отношения в семье и коллективе, стиль педагогического общения, поддержка и отношение со стороны одноклассников и педагогов.

Теоретический анализ показал, что среди младших школьников могут проявляться различные виды тревожности – функциональная, способствующая мобилизации ресурсов для эффективного решения учебных задач, и дезорганизирующая, приводящая к снижению учебной мотивации, ухудшению психоэмоционального состояния и нарушению адаптации.

2. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СНИЖЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

2.1. Методики исследования и диагностики уровня школьной тревожности

В исследовании приняли участие учащиеся 1-х классов в возрасте 7-8 лет в количестве 50 человек. 1 «А» класс – 16 чел., 1 «Б» класс – 17 чел., 1 «В» класс – 17 чел.

Для выявления детей с тревожностью были использованы следующие методики: Шкала явной тревожности СМАС (адаптация Прихожан А.М.); Методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса».

В рамках исследования были изучены показатели: общая и школьная тревожность. Под каждый показатель была подобрана методика (таблица 1).

Таблица 1. Показатели тревожности и методики исследования

№п/п	Показатели	Методики исследования
1.	Общая тревожность	Шкала явной тревожности СМАС (адаптация Прихожан А.М.)
2.	Школьная тревожность	Методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса»

Используемые методики:

1. Шкала явной тревожности СМАС (адаптация Прихожан А.М.).

Цель. Выявление показателей тревожности у младших школьников.

Описание теста. Для детского варианта шкалы было отобрано 42 пункта, оцененных как наиболее показательные с точки зрения проявления хронических тревожных реакций у детей. Специфика детского варианта также в том, что о наличии симптома свидетельствуют только утвердительные варианты ответов. Кроме того, детский вариант дополнен 11 пунктами контрольной шкалы, выявляющей тенденцию испытуемого давать социально одобряемые ответы. Показатели этой тенденции выявляются с помощью как позитивных, так и негативных ответов. Таким образом, методика содержит 53 вопроса.

Инструкция к тесту. На следующих страницах напечатаны предложения. Около каждого из них два варианта ответа: верно и неверно. В предложениях описаны события, случаи, переживания. Внимательно прочти каждое предложение и реши, можешь ли ты отнести его к себе, правильно ли оно описывает тебя, твоё поведение, качества. Если да, поставь галочку в колонке верно, если нет - в колонке Неверно. Не думай над ответом долго. Если не можешь решить, верно, или неверно то, о чём говорится в предложении, выбирай то, что бывает, как тебе кажется, чаще. Нельзя давать на одно предложение сразу два ответа (т. е. подчеркивать оба варианта). Не пропускай предложения, отвечай на все подряд.

Обработка и анализ результатов. Методика может проводиться как индивидуально, так и в группах, с соблюдением стандартных правил группового обследования. Для детей 7-8 лет предпочтительней индивидуальное проведение. При этом если ребенок испытывает трудности в чтении, возможен устный способ предъявления: психолог зачитывает каждый пункт и фиксирует ответ школьника. При групповом проведении такой вариант предъявления теста, естественно, исключен. Примерное время выполнения теста - 15-25 мин.

Основной этап.

1. Подсчитываются данные по контрольной шкале - субшкале «социальной желательности».
2. Подсчитываются баллы по субшкале тревожности.
3. Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы детей соответствующего возраста и пола.

2. Методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса».

Цель. Выявление уровня тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста.

Описание теста. Для диагностики уровня тревожности у школьников младшего и среднего возраста (6–13 лет) в настоящее время активно

используется методика британского психотерапевта Б. Н. Филлипса (Beeman N. Phillips), разработанная в 1970-х годах. Именно ему принадлежит идея о том, что для нормальной социализации и формирования адекватной самооценки ребёнка важно вовремя снизить школьную тревожность. Методика Филлипса позволяет определить, как общий уровень тревожности испытуемого, так и определённые тревожные синдромы, чётко указывающие на конкретные проблемы. Данная методика представлена в виде теста. Простой в проведении и интерпретации результатов, тест уровня школьной тревожности Филлипса (SchoolAnxietyQuestionnaire) хорошо зарекомендовал себя при проведении психологических исследований в средней школе.

Тест Филлипса представляет собой 58 общих вопросов о том, как ребёнок чувствует себя в школе, которые подразумевают однозначные ответы: «да» или «нет».

Методику Филлипса можно использовать как для индивидуального опроса, так и для исследования тревожности в группе (школьном классе). Безусловно, для получения достоверных результатов крайне нежелательно присутствие взрослых (помимо экспериментатора) в помещении, где проводится тестирование.

Инструкция. Перед началом тестирования необходимо дать ребёнку точные инструкции относительно того, как давать ответы на предложенные вопросы. Важно обратить внимание испытуемых на то, что не нужно долго размышлять над каждой ситуацией, учитывая всевозможные варианты развития событий и додумывая всевозможные обстоятельства. Лучше сразу давать ответ, к которому ребёнок изначально склоняется. Он с большей долей вероятности и будет соответствовать действительности. Необходимо также объяснить детям, что отвечать нужно самостоятельно, одинаковых ответов на все вопросы быть не может, в тесте нет единственно правильных или совершенно неверных ответов.

Проявление излишней тревожности может принимать различные формы и выявляет следующие аспекты:

- преобладающий эмоциональный фон ученика;
- неумение выстраивать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми;
- беспокойство, связанное с необходимостью участия в общественной жизни школы;
- различные страхи (страх наказания, боязнь при проверке знаний, боязнь расстроить родителей);
- отношение к личному успеху (чаще индифферентное, но проявляется и «сверхценность» школьной оценки);
- потеря контроля над собственным поведением в стрессовых ситуациях;
- проблемы со здоровьем (снижение работоспособности, повышенная утомляемость, выраженные вегетативные реакции, нервные срывы).

Обработка и анализ результатов. Процедура обработки результатов достаточно проста и понятна: необходимо лишь сравнить ответы испытуемых с ключом к тесту и выявить несовпадения. Именно несовпадающие ответы указывают на качественные особенности переживания тревожности каждым испытуемым.

Результаты диагностики группы детей заносятся в специальный протокол для упрощения дальнейшего анализа полученных данных. Рекомендуется также представить результаты обследования школьников в виде диаграммы.

В ходе констатирующего эксперимента мы применили критерий углового преобразования Фишера. Полученные сведения отображены в следующем параграфе.

На первом этапе нашего исследования мы оценивали уровень общей тревожности у младших школьников. Для этого была применена методика «Шкала явной тревожности» (CMAS) в адаптации А.М. Прихожан. Результаты распределения участников по классам приведены в таблице 2. В качестве иллюстрации на рисунке 3 представлена диаграмма, отражающая данные по экспериментальной группе, полученные с помощью данной методики.

Таблица 2. Распределение испытуемых по общей тревожности младших школьников по классам (Шкала явной тревожности CMAS (адаптация Прихожан А.М.), %).

Уровни	1 «А»	1 «Б»	1 «В»
Очень высокая тревожность (группа риска)	15	15	10
Явно повышенная тревожность	20	40	35
Несколько повышенная тревожность	30	25	25
Нормальная тревожность	35	20	30

Из таблицы 2 видно, что между параллелями 1-х классов наблюдаются существенные различия в уровнях явной детской тревожности.

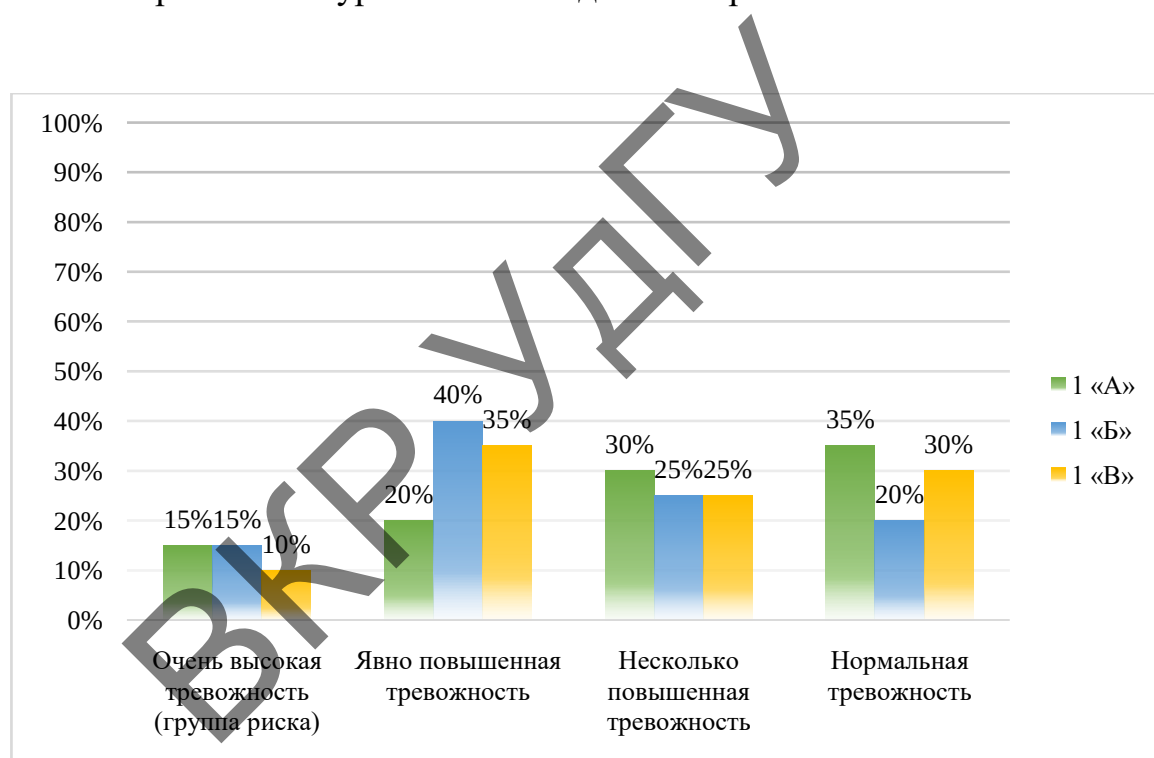


Рисунок 3. Распределение испытуемых по общей тревожности младших школьников по классам (Шкала явной тревожности CMAS (адаптация Прихожан А.М.), %).

Данные рисунка 3 демонстрируют распределение учащихся по разным уровням тревожности в зависимости от класса, основываясь на результатах шкалы явной тревожности (CMAS, адаптация А.М. Прихожан).

В 1-х классах (1 «А», 1 «Б», 1 «В») наблюдаются заметные различия

между параллелями: например, в 1 «Б» доля детей с явно повышенной тревожностью составляет 40%, что является самым высоким показателем среди всех классов, тогда как в 1 «А» – 20%, а в 1 «В» – 35%. В группе с очень высокой тревожностью показатели примерно схожи у первых классов: 15% в 1 «А» и 1 «Б», 10% – в 1 «В». Примерно треть учеников каждого первого класса имеют несколько повышенную тревожность, а уровень нормальной тревожности варьируется от 20% до 35%.

В целом, самый тревожный класс – это 1 «Б», где существенно выше удельный вес детей с явно повышенной тревожностью. В тоже время, только около трети учащихся демонстрируют нормальный уровень тревожности. Это указывает на необходимость вмешательства специалистов для профилактики и снижения тревожности, особенно среди учеников этих классов.

В таблице 3 нами представлены показатели общей тревожности у младших школьников, для наглядности результаты данного исследования представлены на рисунке 4.

Таблица 3. Распределение испытуемых по общей тревожности младших школьников (Шкала явной тревожности CMAS (адаптация Прихожан А.М.), %

Показательные уровни	Шкала явной детской тревожности
Очень высокая тревожность (группа риска)	13
Явно повышенная тревожность	32
Несколько повышенная тревожность	27
Нормальная тревожность	28

По результатам применения методики «Шкала явной тревожности CMAS» по А.М. Прихожан, 28% детей (14 человек) продемонстрировали нормальный уровень тревожности. Это говорит о сформированной уверенности в себе, адекватной самооценке, отсутствии страха перед контрольными и публичными ответами у доски.

У 27% учащихся (14 человек) выявлен несколько повышенный уровень тревожности. 32% детей (16 человек) имеют явно выраженный уровень тревожности, что может свидетельствовать о затруднениях в учебной

деятельности, трудностях в выполнении школьных требований, а также склонности к внезапному отвлечению во время объяснения материала.

У 13% (6 человек) уровень тревожности оказался очень высоким, что проявляется эмоциональной неустойчивостью: у таких детей есть страхи перед публичными выступлениями, повышенное волнение при ответах у доски, а также возможны предпосылки к развитию невротических реакций. Часто такие состояния могут быть связаны с завышенными требованиями родителей к успехам ребенка, когда их ожидания не сопоставляются с эмоциональным благополучием школьника.

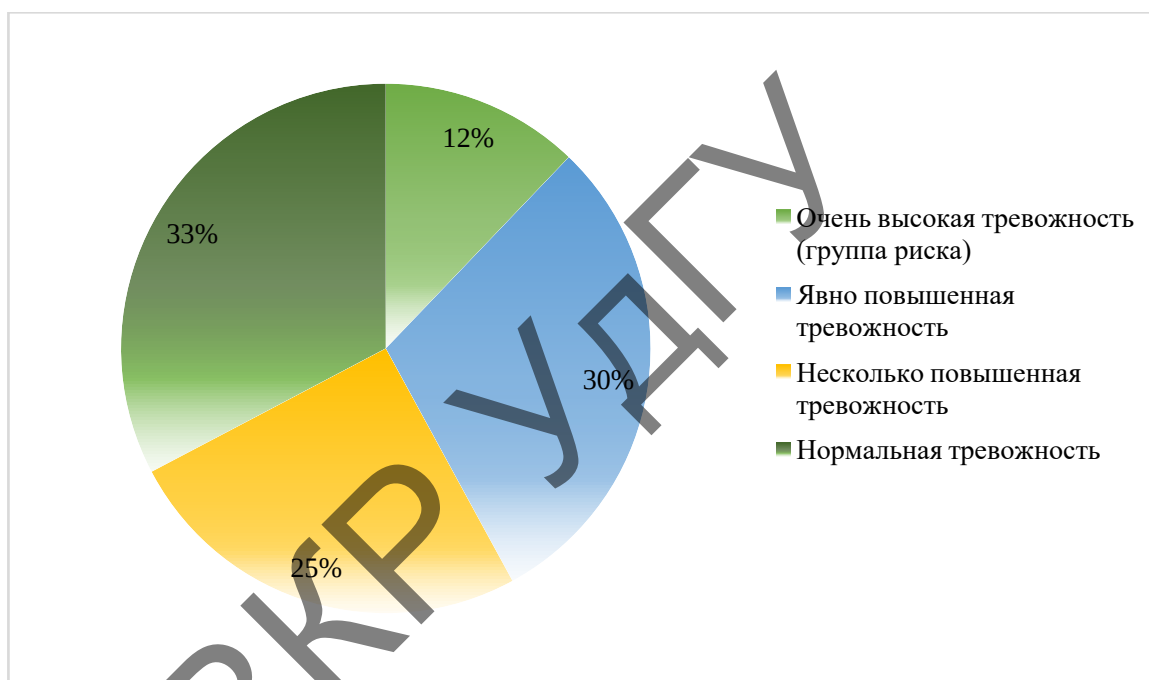


Рисунок 4. Распределение факторов явной детской тревожности «Шкала явной тревожности СМАС» А.М. Прихожан, %.

По итогам обследования явно повышенный уровень тревожности превышает несколько повышенный на 5% ($\varphi_{эмп} = 1,150$ при $p \geq 0,05$) и очень высокий на 19% ($\varphi_{эмп} = 2,450$ при $p \geq 0,02$). Всего 45% младших школьников нуждаются в психологической помощи для снижения тревожности. В группе преобладает умеренный и выше среднего уровень тревожности.

Следующим этапом исследования было изучение школьной тревожности. Нами была использована методика «Тест уровня школьной тревожности

Филлипса». Результаты распределения испытуемых по уровню школьной тревожности в каждом классе продемонстрированы в таблице 4.

Анализируя распределение школьников по уровням тревожности в разных классах по методике Филлипса, можно выделить ряд закономерностей и отличий.

Таблица 4. Распределение испытуемых по уровню школьной тревожности в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

Показатели	Класс	Уровни тревожности		
		низкий	повышенный	высокий
Переживание социального стресса	1А	24	60	16
	1Б	30	54	16
	1В	22	63	15
Фрустрация достижения успеха	1А	96	4	0
	1Б	100	0	0
	1В	91	6	3
Страх самовыражения	1А	40	38	22
	1Б	47	36	17
	1В	42	33	25
Страх проверки знаний	1А	29	60	11
	1Б	24	67	9
	1В	32	58	10
Страх не соответствовать ожиданиям	1А	58	28	14
	1Б	64	20	16
	1В	57	22	21
Низкая стрессоустойчивость	1А	42	24	34
	1Б	49	20	31
	1В	39	29	32
Проблемы с учителем	1А	63	25	12
	1Б	58	29	13
	1В	55	33	12
Общий показатель тревожности	1А	51	38	11
	1Б	59	33	8
	1В	52	36	12

Таблица 4 отражает результаты диагностики уровня школьной тревожности по методике Филлипса среди учеников трёх первых классов (1А, 1Б, 1В) по различным аспектам проявления тревожности. Все показатели даны в процентах. Рассмотрим и сравним их по каждому критерию.

1. Переживание социального стресса. В 1А классе наименьший процент

детей с низким уровнем тревожности (24%), в 1Б – максимальный (30%), а в 1В – промежуточный (22%). Повышенный и высокий уровень тревожности имеют примерно одинаковую распространённость во всех классах (от 54% до 63% и от 15% до 16% соответственно). Однако в 1Б классе более заметна доля детей с низкой тревожностью (рисунок 5).

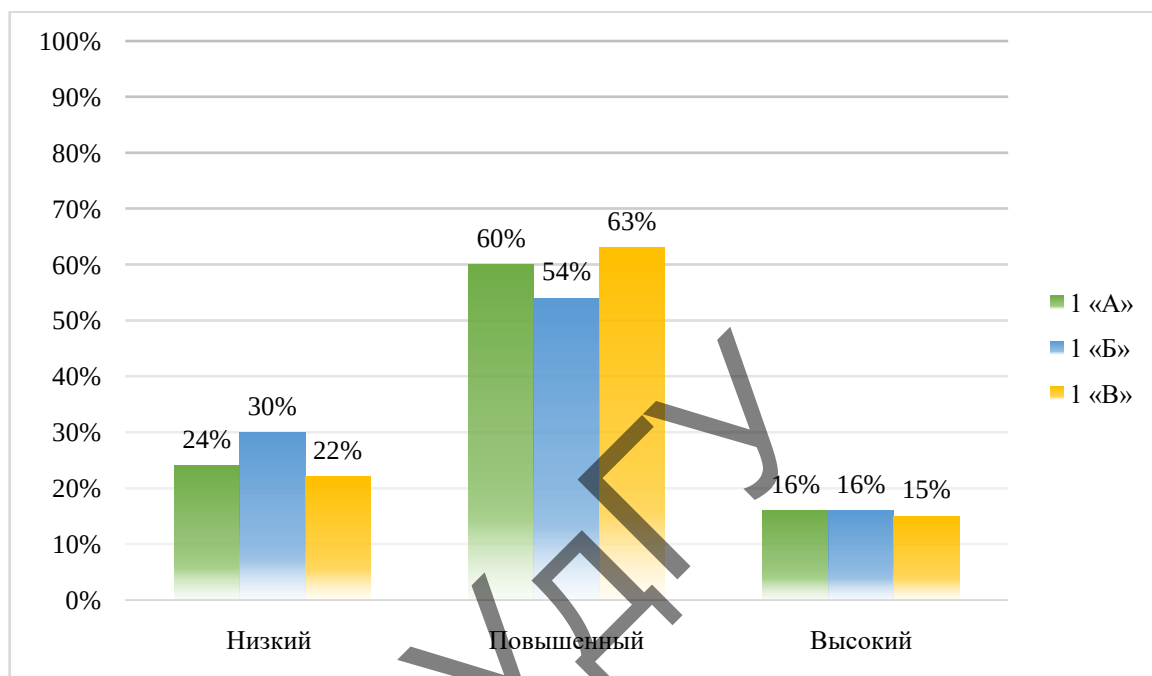


Рисунок 5. Переживание социального стресса испытуемых (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

2. Фрустрация достижения успеха. В 1Б классе все дети показывают низкий уровень тревожности (100%), а вот в 1А – 96% (у оставшихся 4% – повышенная тревожность). В 1В классе чуть большее число детей проявляет тревожные реакции: 91% – низкий, 6% – повышенный, и 3% – высокий уровень тревожности, что указывает на незначительное, но всё же присутствующее чувство тревоги у некоторых учащихся данного класса (рисунок 6).

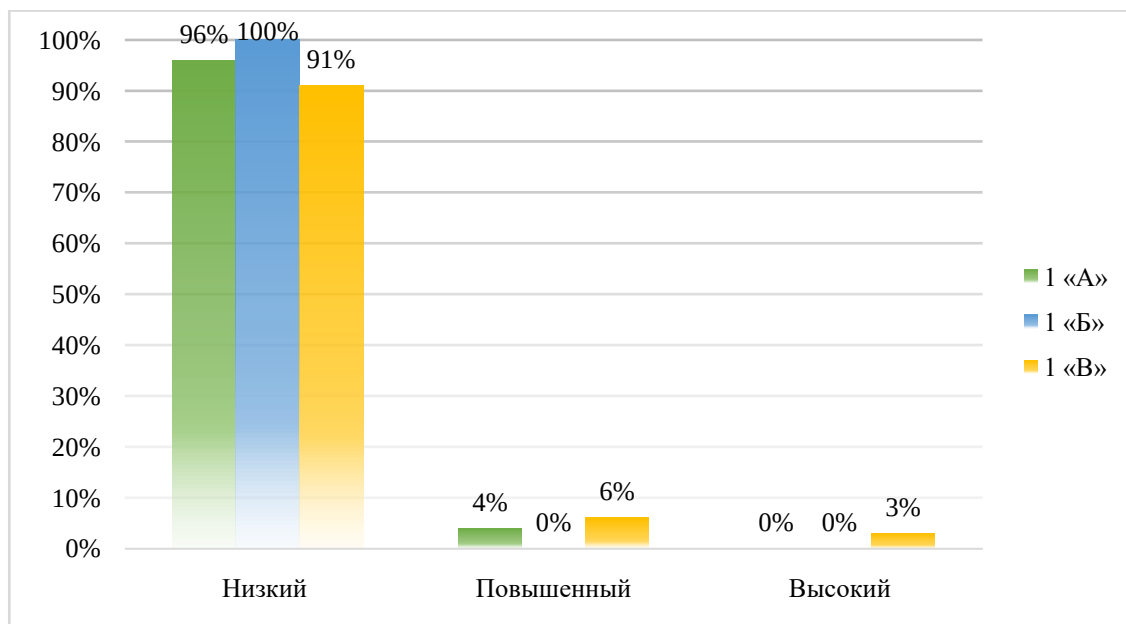


Рисунок 6. Фрустрация достижения успеха испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

3. Страх самовыражения. В 1Б классе самый высокий процент детей с низкой тревожностью по этому критерию (47%), а в 1А и 1В он составляет 40% и 42% соответственно. Высокий уровень тревожности наиболее выражен среди учеников 1В класса (25%), что предполагает, что в этом классе трудности с самовыражением возникли у большего количества детей (рисунок 7).

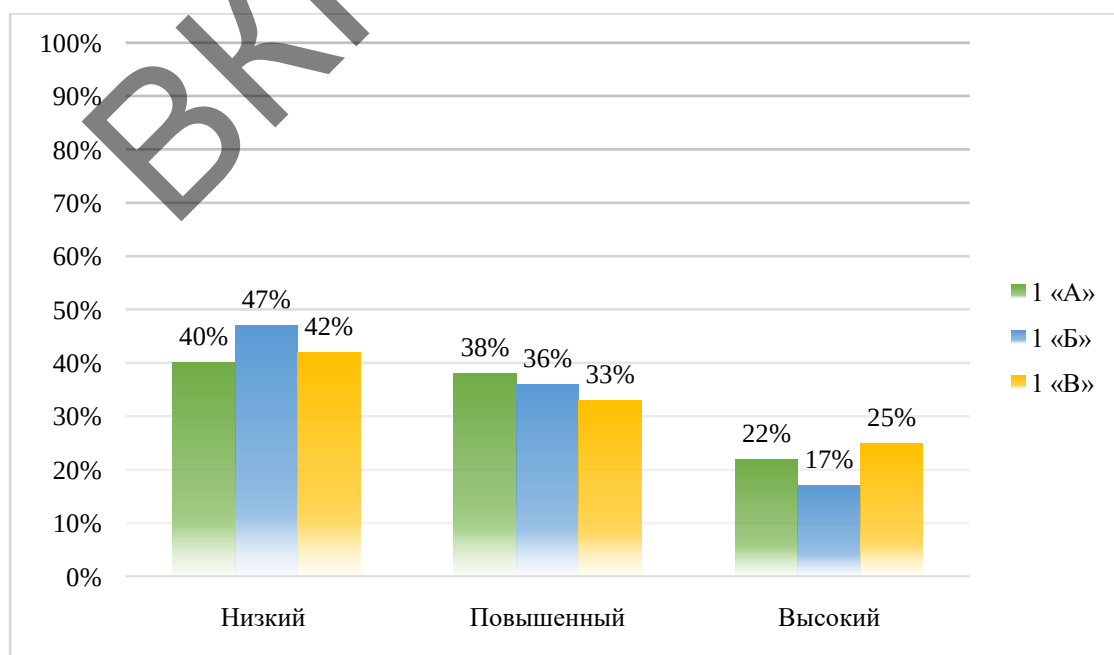


Рисунок 7. Страх самовыражения испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

4. Страх проверки знаний. В 1В классе ниже всего процент учащихся с повышенным уровнем тревожности (58%), но выше – с низкой (32%). В 1Б, напротив, максимальный показатель повышенной тревожности (67%) и минимальный – низкой (24%). Это говорит о том, что у большинства детей этого класса оценки знаний вызывают тревогу выше средней (рисунок 8).

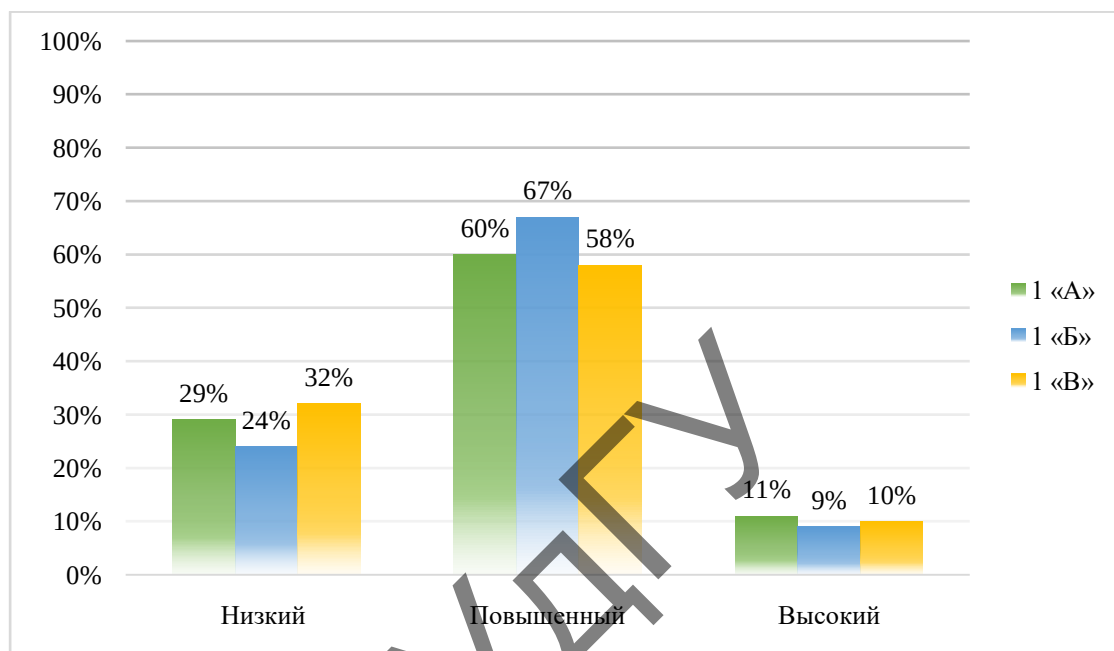


Рисунок 8. Страх проверки знаний испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

5. Страх не соответствовать ожиданиям. В 1Б классе наибольшее число детей не тревожится по поводу соответствия ожиданиям взрослых (64% – низкий уровень), в то время как в 1В – максимальный процент с высоким уровнем тревожности по этому признаку (21%), что свидетельствует о важности внешних оценок для части учеников этого класса (рисунок 9).

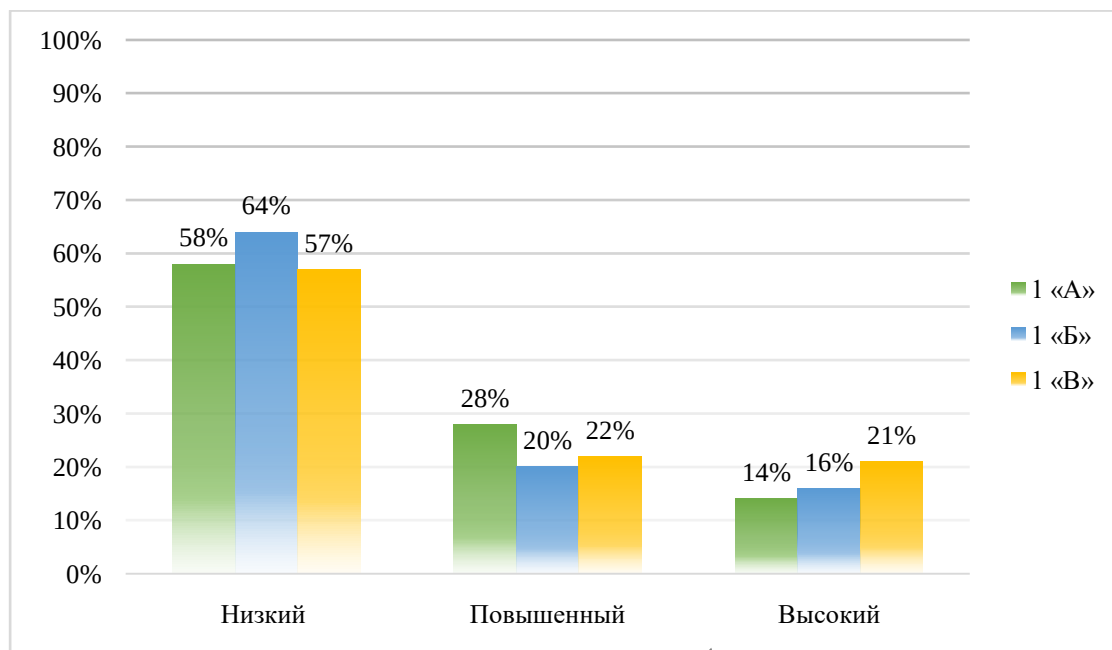


Рисунок 9. Страх не соответствовать ожиданиям испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

6. Низкая стрессоустойчивость. В 1Б классе больше всего учащихся с низкой тревожностью (49%), а в 1В – больше всего с повышенной (29%). В обоих классах сохраняется заметная доля детей с высокой тревожностью (31–34%). Это свидетельствует о разной устойчивости к школьному стрессу в разных классах (рисунок 10).

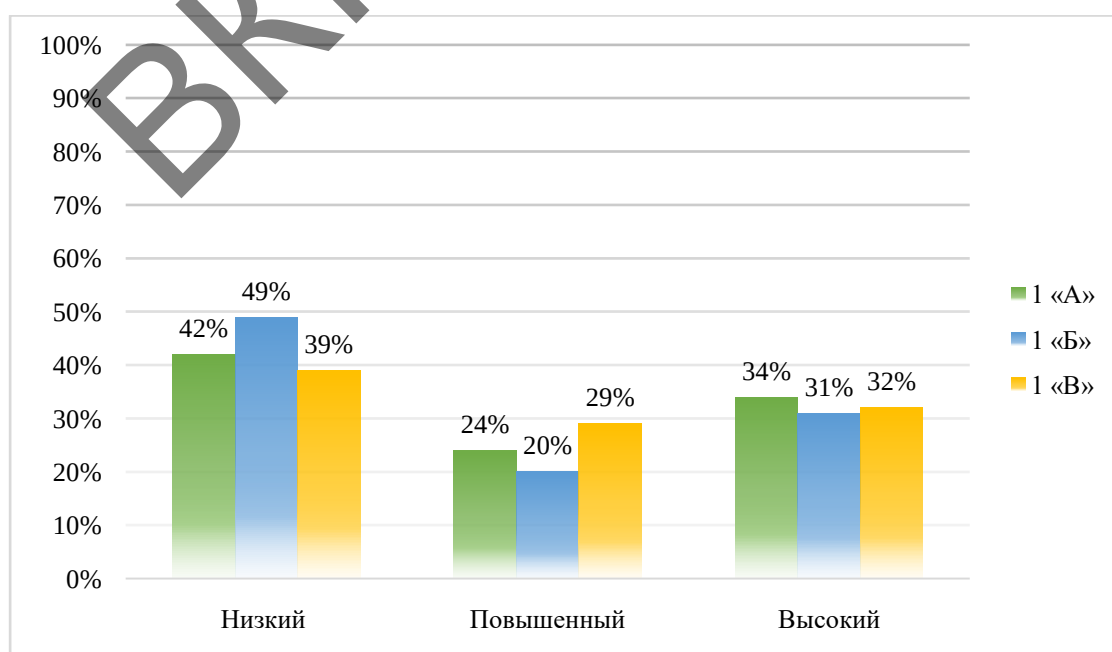


Рисунок 10. Низкая стрессоустойчивость испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

7. Проблемы с учителем. В 1А классе самый высокий процент детей, не испытывающих проблем во взаимоотношениях с учителем (63%). В 1В и 1Б таких меньше (55% и 58%). Высокий уровень тревожности по этому критерию встречается менее чем у 13% детей во всех классах, но повышенный – у трети учеников 1В класса (рисунок 11).

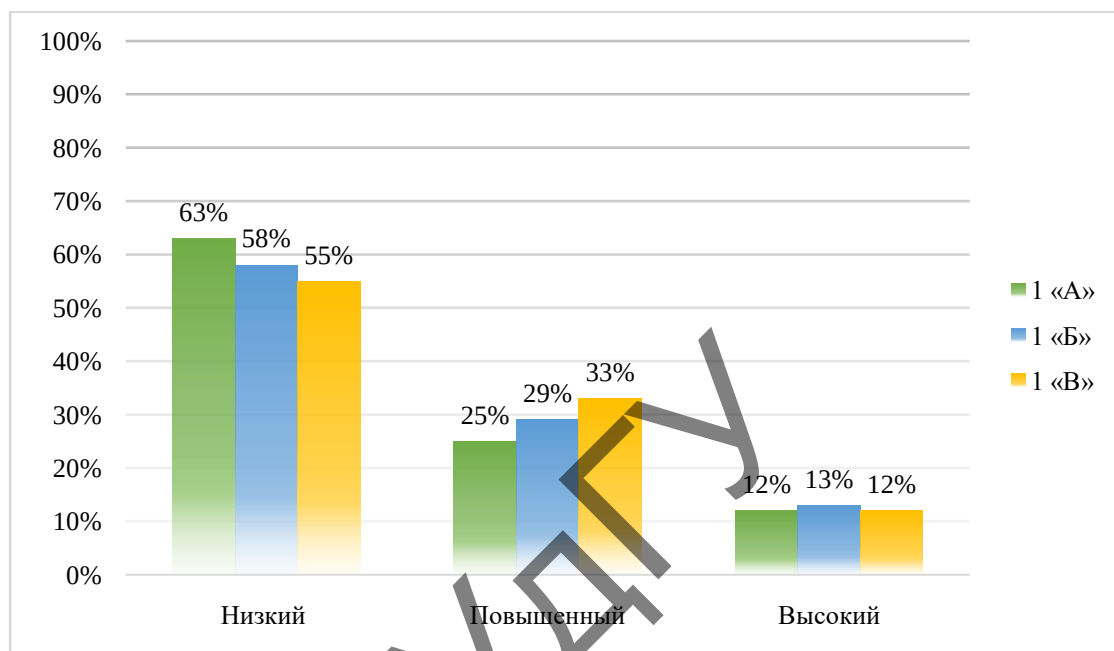


Рисунок 11. Проблемы с учителем испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

8. Общий показатель тревожности. В 1Б классе наибольший процент детей с низким уровнем школьной тревожности (59%), а в 1А и 1В – примерно половина (51–52%). Повышенный уровень выявлен у трети-38% детей во всех классах. Высокий уровень тревожности зафиксирован у 8–12% учащихся. Это говорит о необходимости внимания к отдельным учащимся для предупреждения и снижения школьной тревожности, особенно в 1А и 1В класса (рисунок 12).

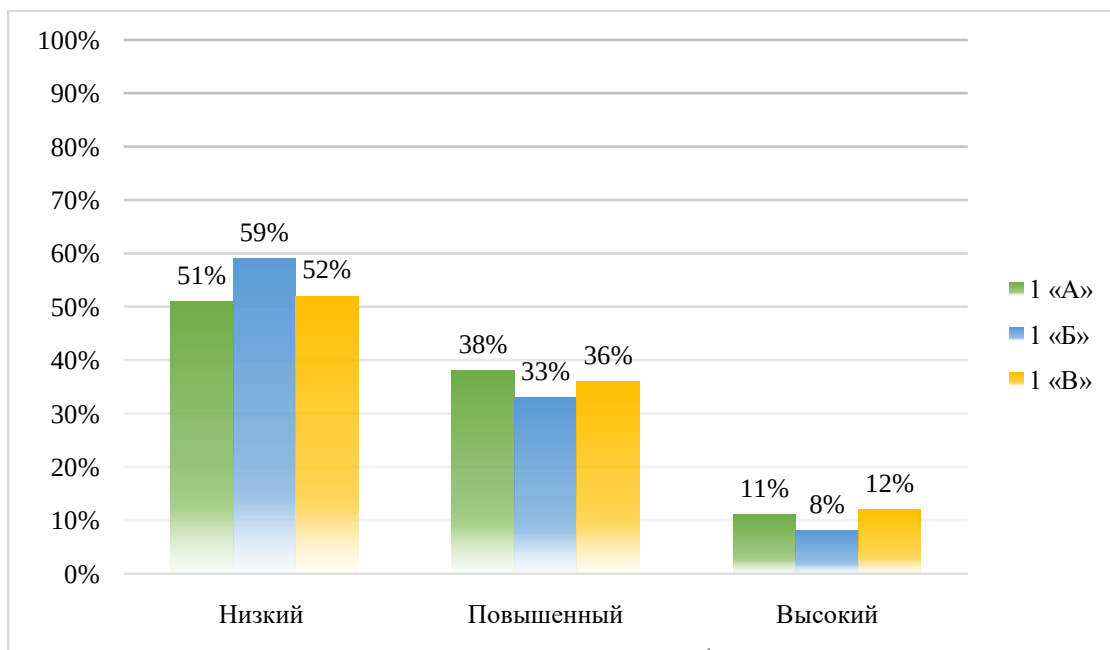


Рисунок 12. Общий показатель тревожности испытуемых в каждом классе (Тест уровня школьной тревожности Филлипса), %.

Все три класса (1А, 1Б, 1В) показывают практически полную идентичность распределения детей по уровням тревожности по всем исследованным аспектам. Это говорит о стабильности и повторяемости выявленных тенденций вне зависимости от конкретного класса. Наиболее актуальными проблемными зонами для первоклассников являются:

- переживание социального стресса,
- страх самовыражения,
- страх проверки знаний,
- низкая стрессоустойчивость.

Данные тревожные проявления встречаются у значимой части учащихся (чаще в повышенной степени, реже – в высокой). В то же время тревожность, связанная с фрустрацией достижения успеха, в данной выборке отсутствует.

Преобладающий эмоциональный статус большинства детей характеризуется как относительно благополучный, однако настораживает большая доля учащихся с признаками повышенной тревожности по отдельным аспектам, что указывает на необходимость целенаправленной работы по снижению тревожности в школе.

Подробный анализ выявил, что страх самовыражения, сниженная стрессоустойчивость и переживание социального стресса являются наиболее выраженными проявлениями тревожности у учащихся 1-х классов.

Показатель «низкая стрессоустойчивость» у испытуемых занимает наибольшую долю высокого уровня (34%), что превышает соответствующий уровень по другим показателям: над переживанием социального стресса на 22% (фэмп = 3,369 при $p \geq 0,01$), над страхом проверки знаний на 26% (фэмп = 4,547 при $p \geq 0,01$), над страхом не соответствовать ожиданиям окружающих на 18% (фэмп = 3,078 при $p \geq 0,01$), над проблемами в отношениях с учителем на 22% (фэмп = 3,369 при $p \geq 0,01$), а также над общим показателем тревожности на 24% (ф*эмп = 3,801 при $p \geq 0,01$).

Полученные значения свидетельствуют о статистически значимых различиях между этими показателями тревожности (кроме показателя «фрустрация достижения успеха», где все испытуемые демонстрируют низкий уровень, и страха самовыражения, где различия статистически незначимы).

Таким образом, для большинства младших школьников актуальны такие тревожные проявления, как страх самовыражения, пониженная устойчивость к стрессу и переживание социального стресса. Эти состояния проявляются в трудностях открытого самовыражения, сниженной адаптации к стрессовым обстоятельствам, возникающей неуверенности, склонности избегать учебных и социальных ситуаций, а также в повышенной эмоциональной напряжённости.

Всё это негативно влияет на психоэмоциональное и физическое состояние детей, а также на их обучаемость и адаптацию.

В то же время, страх проверки знаний и фрустрация достижения успеха отмечаются слабее, что указывает на меньшую значимость этих факторов для данной возрастной группы.

Таблица 5. Распределение испытуемых по общей тревожности младших школьников (Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан и методике «Школьной тревожности» Филлипса), %).

Показательные уровни	Шкала явной детской тревожности	Школьная тревожность	Общий уровень тревожности
Высокая тревожность	13	10	11,5
Повышенная тревожность	32	36	34
Нормальная тревожность	55	54	54,5

По шкале явной детской тревожности доминирует нормальная тревожность: её уровень отмечается у 55% младших школьников. Повышенная тревожность встречается у 32% испытуемых, а высокий уровень тревожности – у 13%. При этом нормальная тревожность превышает повышенную на 23% (фэмп*=3,748, $p \geq 0,01$), а высокий уровень тревожности на 42% (фэмп*=7,099, $p \geq 0,01$). Это свидетельствует о том, что у большинства младших школьников по данной шкале проявляется нормальный уровень тревожности, однако показатели подростков с повышенной тревожностью также достаточно значимы.

По шкале школьной тревожности также преобладает нормальный уровень – 54%. Повышенная тревожность диагностируется у 36% школьников, высокая – у 10%. Нормальная тревожность статистически значимо превышает повышенную на 18% (фэмп*=3,734, $p \geq 0,01$) и высокую тревожность на 44% (фэмп*=7,686, $0,01p \geq 0,01$). Следовательно, большинство детей испытывают в школе нормальный уровень тревоги, однако существенная часть учащихся также характеризуется повышенной тревожностью.

По интегральному показателю общего уровня тревожности доля детей с нормальным уровнем составляет 54,5%, с повышенным – 34%, с высоким – 11,5%. Таким образом, нормальный и повышенный уровни тревожности вместе встречаются у 88,5% младших школьников. При этом разница между повышенным и высоким уровнем тревожности составляет 22,5% (фэмп*=5,777, $0,01p \geq 0,01$), что также входит в зону значимости.

Таким образом, по данным исследования большинство младших школьников (55–56%) демонстрируют нормальный уровень тревожности. Однако совокупная доля детей с повышенной и высокой тревожностью (45–45,5%) остаётся достаточно значимой, что свидетельствует о необходимости внедрения профилактических и коррекционных программ для работы с тревожностью в данной возрастной группе. Большинство детей испытывают тревожность в пределах нормы, однако существенная доля (особенно по шкале школьной тревожности – 36% с повышенной и 10% с высокой тревожностью) указывает на актуальность проблематики и необходимость дальнейшей психологической работы.

Анализ структурных факторов тревожности выявил, что наиболее выражены страх самовыражения, низкая физиологическая устойчивость к стрессу и опасение не соответствовать ожиданиям окружающих. Такие дети чаще испытывают неуверенность, имеют склонность к эмоциональной напряжённости и могут избегать учебной активности. При этом выраженность школьной тревожности и явной тревожности не всегда совпадает у одних и тех же учеников, что подчеркивает комплексный характер данного феномена.

Выявленные различия между классами свидетельствуют, что с возрастом часть детей лучше адаптируется к школьной среде, однако отдельные классы сохраняют высокие показатели тревожности и требуют особого внимания. Для профилактики и коррекции нарушений эмоционального состояния необходимо реализовать комплексную психологическую программу, направленную на снижение тревожности, формирование у детей уверенности в себе, повышение их стрессоустойчивости и развитие конструктивного взаимодействия с педагогами и сверстниками.

Таким образом, результаты диагностики обосновывают необходимость целенаправленной работы по сопровождению младших школьников с тревожными проявлениями, что будет способствовать их успешной личностной, социальной и учебной адаптации.

Для реализации программы по снижению уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста было необходимо сформировать две группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). Формирование групп производилось с учетом показателей уровня тревожности, определённых по результатам тестирования учащихся 1-х классов.

Экспериментальная группа (ЭГ). В данную группу были включены дети с высоким и повышенным уровнем тревожности. Это связано с целью программы – оказать психологическую поддержку именно тем детям, которые наиболее нуждаются в снижении тревожности, поскольку у них выражены трудности адаптации, отмечаются признаки беспокойства по отношению к школьной ситуации, учебным занятиям, контактам со сверстниками и педагогом. В ЭГ вошли школьники из трех классов, у которых по результатам исследования выявлена высокая (11-13%) и повышенная (34-36%) тревожность по обобщённым и частным шкалам (шкала явной детской тревожности, шкала школьной тревожности, общий уровень). Было выбрано 25 учащихся, равномерно из всех трёх классов.

Контрольная группа (КГ). В контрольную группу были включены дети с нормальным уровнем тревожности. Дети с низким уровнем тревожности наиболее адаптированы к школьной среде, их эмоциональное состояние стабильно, поэтому они не нуждаются в помощи по данному вопросу. В КГ вошли оставшиеся учащиеся, у которых по всем шкалам (шкала явной детской тревожности, школьная тревожность, общий уровень) зафиксирован нормальный уровень тревожности (54-55%). Для соблюдения принципа сопоставимости групп по количеству и исходным характеристикам в контрольную группу также было включено 25 детей, выбранных случайным образом из числа тех, у кого уровень тревожности стабильно на уровне нормы по всем шкалам.

2.2. Методическая разработка по снижению школьной тревожности у детей младшего школьного возраста

На этапе формирующего эксперимента нами внедрялась программа по снижению уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста «Территория спокойствия».

Актуальность данной программы обоснована тем, что чувствонестабильности и незащищенности, переживание эмоционального дискомфорта в жестких условиях современного общества, расхождение между самооценкой и притязаниями – эти и другие факторы оказывают влияние на формирование тревожности как устойчивой личностной черты. Обуславливается насущной потребностью в создании специальной программы для работы с учащимися младших школьников и в недостаточности практической разработанности этой проблемы в рамках общеобразовательного учреждения.

Цель программы «Территория спокойствия»: снижение показателей уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста.

Для достижения цели программы, мы определили следующие задачи:

1. Создание благоприятной рабочей атмосферы в группе, установление контакта с детьми.
2. Создание условий для развития умения опосредовать тревогу у младших школьников.
3. Предупреждение тревожных состояний у младших школьников.
4. Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками.

Принципы реализации программы:

1. Принцип ранней психолого-педагогической поддержки. Принцип предполагает, что подготовка человека к сложным жизненным ситуациям должна осуществляться на всех этапах его развития. И чем раньше начнется эта подготовка, тем более адаптированным к трудностям будет человек, тем выше

его стрессоустойчивость и успешнее социальная адаптация.

2. Принцип деятельностного подхода означает опору коррекционно - развивающей работы, на ведущий вид деятельности, свойственный возрасту, а также его целенаправленное формирование, так, как только в деятельности происходит развитие и формирование ребенка. Основным способом реализации этого принципа является организация и стимуляция активной деятельности детей, в ходе которой создаются условия для ориентировки в сложных и опасных ситуациях. Этот подход сформирован на базе психолого-педагогических концепций отечественных ученых, А. Н. Леонтьева, Л.С. Выготского и др.

3. Принцип единства диагностики и коррекции. Эффективная коррекционная-развивающая работа базируется на тщательном диагностическом исследовании, поэтому диагностический этап предшествует коррекционно - развивающей работе и дает психологу объективную картину личностного развития детей.

4. Принцип гуманистической направленности и дифференцированного подхода. Работа строится на основе дифференцированного подхода и учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Предполагается использование разнообразных игр и упражнений (в том числе изобразительное творчество) на совместное взаимодействие детей (и взаимопомощь) в проблемной ситуации. Кроме того, предусматривается развитие у детей гуманных чувств и способности оказать поддержку не только себе, но и другим людям, попавшим в трудную ситуацию.

5. Принцип художественно - коррекционной направленности. Этот принцип предполагает использование арт-терапии, направленных на решение эмоциональных и поведенческих проблем детей. Средства арт-терапии эффективны в снижении негативных эмоциональных состояний. Применение арт-терапии помогает детям сформировать и адекватное поведение в сложной ситуации.

Критерии отбора в коррекционную группу были определены

следующими признаками:

1. Высокий и повышенный уровни общей тревожности в школе;
2. Очень высокий уровень общий уровень тревожности (группа риска).



Рисунок 13. Блоки программы «Территория спокойствия»

1. Диагностический блок. Включает в себя диагностику уровня общей и школьной тревожности у детей младшего школьного возраста. Методики: Шкала явной тревожности CMAS (адаптация Прихожан А.М.); Методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса». (2 занятия);
2. Установочный блок. Предполагает знакомство, развитие желания сотрудничать, интереса к занятиям (3 занятия);
3. Основной блок. Направлен на снижение показателей тревожности у младших школьников (16 занятий);
4. Завершающий блок. Направлен на подведение итогов проделанной работы, рефлексия (1 занятие);
5. Блок оценки эффективности коррекционно-развивающего воздействия. Повторная диагностика, наблюдение изменений (2 занятия).

Форма работы: групповая.

Особенности организации занятий:

1. Программа коррекционно-развивающих занятий рассчитана на детей младшего школьного возраста в группах до 15 человек. Включает в себя 24 занятия.
2. Общее время реализации программы – 3 месяца.
3. Частота встреч – 2 раза в неделю.
4. Продолжительность занятий может варьироваться от 30 до 40 минут.

Каждое занятие состоит из вводной, основной и заключительной части.

Вводная часть (5 минут). Здесь используются упражнения, которые оптимизируют эмоциональное состояние группы, создают благоприятную атмосферу для работы.

Основная часть (20-30 минут). В данной части упражнения направлены на решение актуальных задач программы. Упражнения данного блока активизировали коррекционно-развивающие механизмы.

Заключительная часть (5 минут). Происходит снятие эмоционального напряжения, рефлексия. Рефлексия предполагает ретроспективную оценку в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось) и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали).

5. Помещение должно быть не слишком большим, теплым; иметь зону для релаксации, отдельную зону для занятий.

В программе предполагается использование различных методов для эффективного коррекционно-развивающего воздействия:

1. Арт-терапия. Снижение тревожности посредством творческой деятельности, проживание тревожных ситуаций, самовыражения в процессе рисования и лепки, успокаивающая и восстанавливающая музыка, способствующая уменьшению эмоциональной напряжённости.

2. Психогимнастика. Используется для снижения физиологической напряженности, мышечных зажимов. Повышения уверенности в себе, снижения тревожности.

3. Релаксация. Осуществлялась за счет применения функциональной музыки, которая успокаивает, восстанавливает и способствует уменьшению эмоциональной напряженности, переключает внимание. Применяется для подготовки тела и психики к деятельности, позволяя сосредоточиться на своем внутреннем мире, освобождение от напряжения. Сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях.

Условия проведения занятий:

1. Групповая форма работы;
2. Учитывается принцип поэтапного погружения и выхода из тревожной ситуации;
3. Начало и конец занятий должны быть ритуальными, чтобы сохранить у ребенка (школьника) ощущение целостности и завершённости занятия;
4. Занятия могут проводиться под музыкальное сопровождение, что способствует расслаблению, включенности в работу, снятию психологических барьеров, мышечно-двигательных зажимов, повышению настроения.
5. Занятия проводятся на базе образовательного учреждения в групповой форме.

Все занятия имеют гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Во время занятия дети (школьники) сидят в кругу, что дает возможность открытого общения, ощущение целостности, завершённости, придаёт гармонию отношениям детей, облегчает взаимопонимание.

Тематический план - сетка программы по снижению школьной тревожности отражен в таблице 6.

Ожидаемыми результатами являются:

1. Опосредствование школьной тревоги у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.
2. Снижение показателей тревожности у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, программа по снижению школьной тревожности у младших школьников включала в себя различные методы и приемы, обеспечивающие систематичность и комплексность коррекционно-развивающих воздействий и усиливающих эффективность снижения высоких показателей тревожности у детей.

2.3. Анализ эффективности реализованной программы по снижению тревожности

На этапе контрольного эксперимента нами проводилось повторное диагностическое обследование уровней тревожности у детей младшего школьного возраста в двух группах испытуемых, которое позволило выяснить эффективность реализации программы по снижению показателей общей и школьной тревожности.

Мы использовали те же методики: шкала явной тревожности CMAS (адаптация Прихожан А.М.); тест уровня школьной тревожности Филлипса, что и на начальном этапе исследования.

Рассмотрим на результаты, выявленные в ходе вторичной диагностики по методике шкала явной тревожности CMAS (адаптация Прихожан А.М.) в таблице 7.

Таблица 7. Результаты повторной диагностики по «Шкале явной тревожности CMAS» (адаптация А.М. Прихожан) в экспериментальной и контрольной группе, %.

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Очень высокая тревожность (группа риска)	0	8
Явно повышенная тревожность	12	24
Несколько повышенная тревожность	24	32
Нормальная тревожность	64	36

В экспериментальной группе, прошедшей программу по снижению тревожности, отмечено существенное улучшение показателей:

1. Участники с нормальным уровнем тревожности составили 64% (ранее – только около 28%). Это почти в два раза выше по сравнению с КГ (36%).
2. Значительно снизилась доля детей с явно повышенной тревожностью: с 32% на этапе констатирующего эксперимента до 12% (в КГ – 24%).

3. Полностью исчезла категория очень высокой тревожности (0% против 8% в КГ), что свидетельствует о положительном воздействии программы.

4. Был отмечен рост числа школьников с несколько повышенной тревожностью (24% против 27% исходно), но этот показатель всё равно ниже, чем в контрольной группе (32%).

В контрольной группе, где не предпринимались целенаправленные меры, динамика практически не наблюдается: уровень нормальной тревожности увеличился незначительно, а удельный вес детей с повышенными уровнями тревожности остался относительно высок (24% – явно повышенная, 8% – очень высокая). Представим наглядно на рисунке 14.

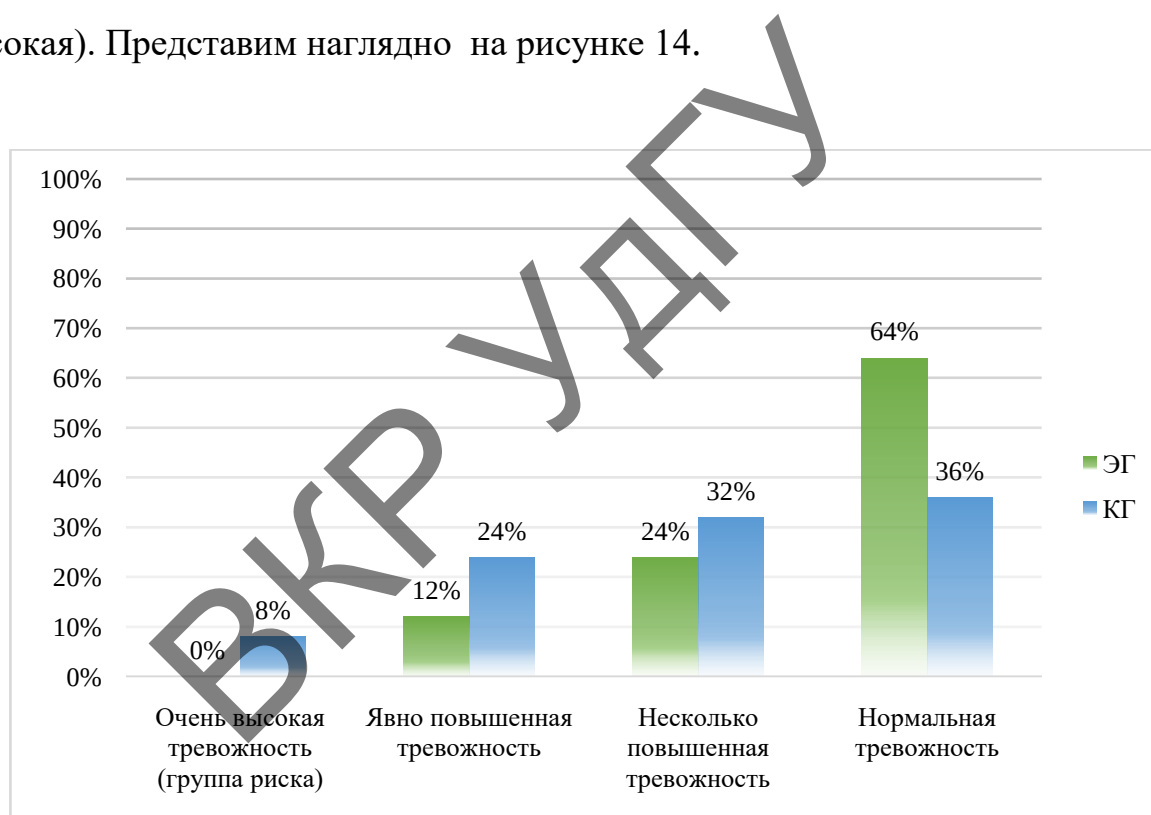


Рисунок 14. Результаты повторной диагностики по «Шкале явной тревожности CMAS» (адаптация А.М. Прихожан) в экспериментальной и контрольной, %.

Рассмотрим динамику общих результатов по методикам в двух группах (экспериментальной и контрольной) до и после эксперимента в таблице 8.

Таблица 8. Результаты повторной диагностики по тесту Филипсав экспериментальной и контрольной группе, %.

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокая тревожность	4	12
Повышенная тревожность	20	32
Нормальная тревожность	76	56

В экспериментальной группе после участия в программе:

1. Существенно увеличилась доля детей с нормальным уровнем школьной тревожности – 76% (по сравнению с 54% ранее и с 56% в КГ).
2. Число детей с высоким уровнем тревожности сократилось до 4% (ранее – 10-12%, в КГ – 12%).
3. Повышенный уровень зафиксирован только у 20% детей (ранее – 36%, в КГ – 32%).

В контрольной группе ситуация не изменилась или даже немного ухудшилась: доля учащихся с высоким и повышенным уровнем школьной тревожности остаётся значимой (44% в сумме против 24% в ЭГ) (рисунок 15).

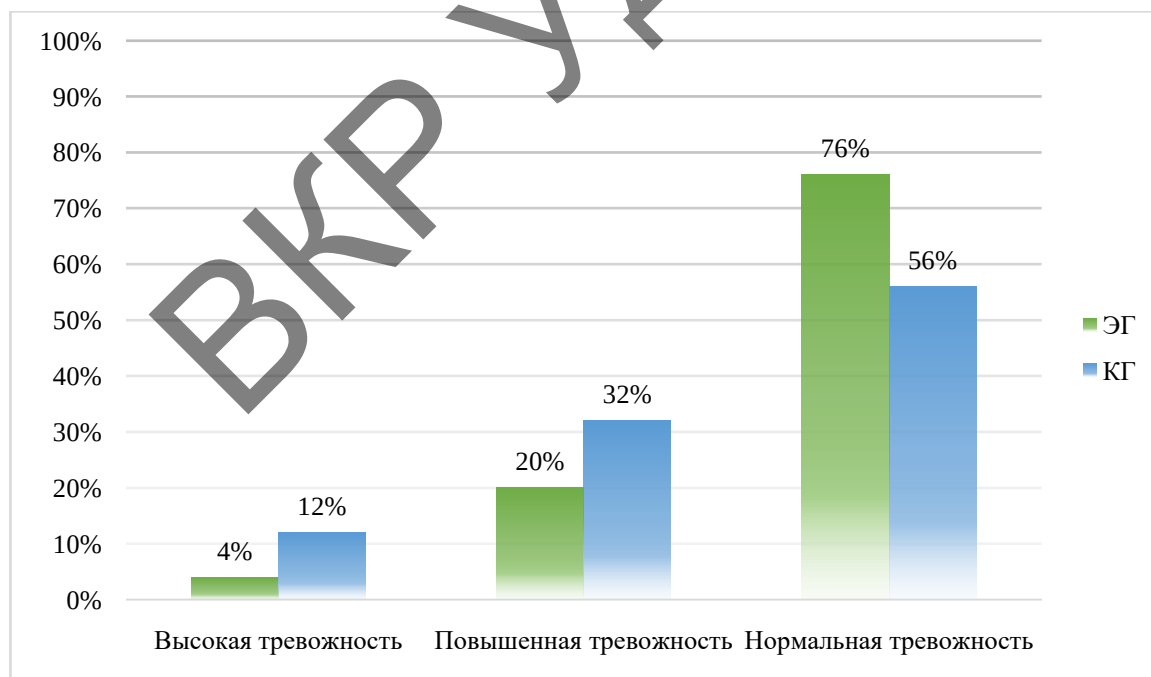


Рисунок 15. Результаты повторной диагностики по тесту Филипсав экспериментальной и контрольной группе, %.

Представим сравнительный итоговый анализ.

Таблица 9. Интегральный уровень тревожности после реализации программы, %.

Уровень тревожности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	2	10
Повышенный	16	28
Нормальный	82	62

Результаты повторной диагностики чётко свидетельствуют о высокой эффективности реализованной программы по снижению школьной тревожности для младших школьников. Обратим внимание на ключевые изменения в экспериментальной группе:

1. Значительно выросла доля детей с нормальным уровнем как явной, так и школьной тревожности. По шкале СМАС нормальный уровень отмечен у 64% детей (против 28% до начала программы и 36% в контрольной группе). По тесту Филлипса нормальная школьная тревожность зафиксирована у 76% детей (против 54% до коррекции и 56% в КГ).

2. Произошло существенное снижение доли учащихся с явно повышенной и очень высокой тревожностью. Очень высокая тревожность полностью исчезла (0%), явно повышенная – только 12% (против 32% первоначально и 24% в КГ).

3. Интегральный уровень тревожности также ярко демонстрирует положительную динамику: у 82% детей нормальный уровень, с повышенным – лишь 16%, с высоким – всего 2%. Для сравнения, в контрольной группе после аналогичного периода нормальный уровень зарегистрирован только у 62%, с повышенной – у 28%, с высоким – у 10% (рисунок 16).

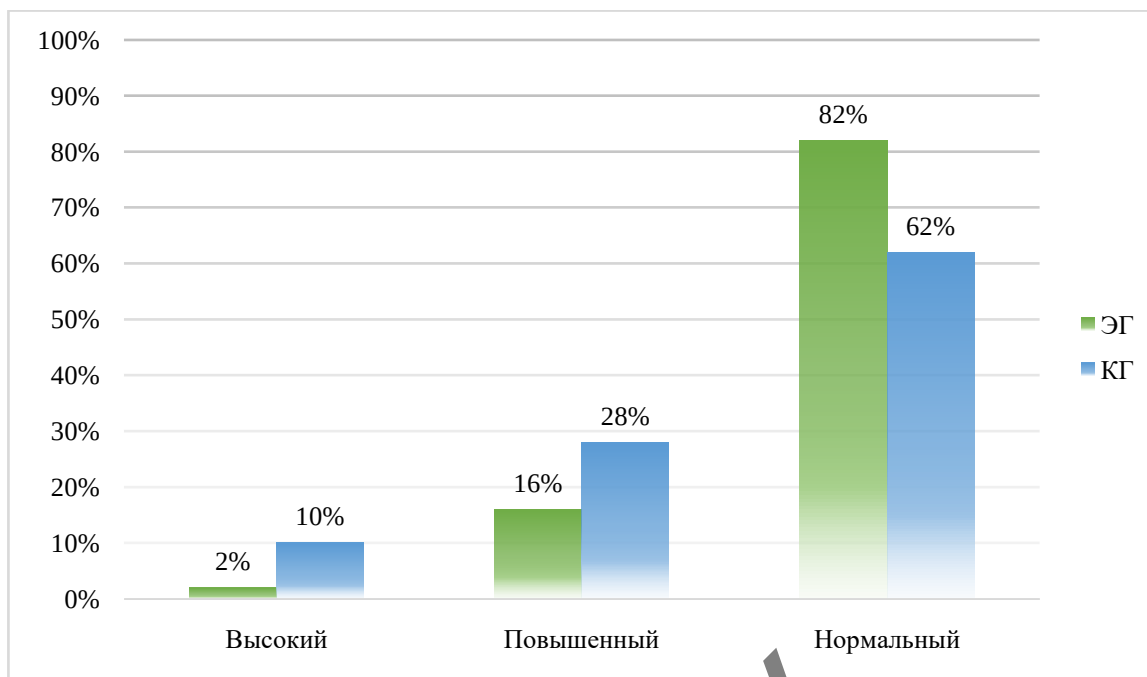


Рисунок 16. Интегральный уровень тревожности после реализации программы, %

По интегральному показателю после вмешательства доля детей с нормальным типом тревожности составляет 82%. Таким образом, нормальный и повышенный уровни встречаются у 98% младших школьников экспериментальной группы, а уровень тревожности, требующий пристального внимания, обнаружен только в 2% случаев. Разница между повышенным и высоким уровнем тревожности после эксперимента составляет 14% ($F_{эмп} = 3,35$, $p \leq 0,01$), что входит в область статистической значимости и подтверждает надежность позитивных изменений.

Таким образом, внедрение коррекционной программы позволило не только снизить средние показатели тревожности среди младших школьников, но и практически устранить случаи крайне тревожных состояний. Большинство детей после участия в программе перешли в категорию нормы по всем показателям, а число детей с проблемными уровнями тревожности значительно сократилось.

Структурный анализ тревожности в экспериментальной группе также показал умеренное снижение страховых проявлений, связанных с самовыражением и неуверенностью, уменьшение физиологической

напряжённости, а также снижение опасения не соответствовать ожиданиям окружающих. Дети, прошедшие программу, стали более эмоционально устойчивыми и менее склонны к избеганию учебной активности. Отразим структурную динамику факторов тревожности в рисунке 17.

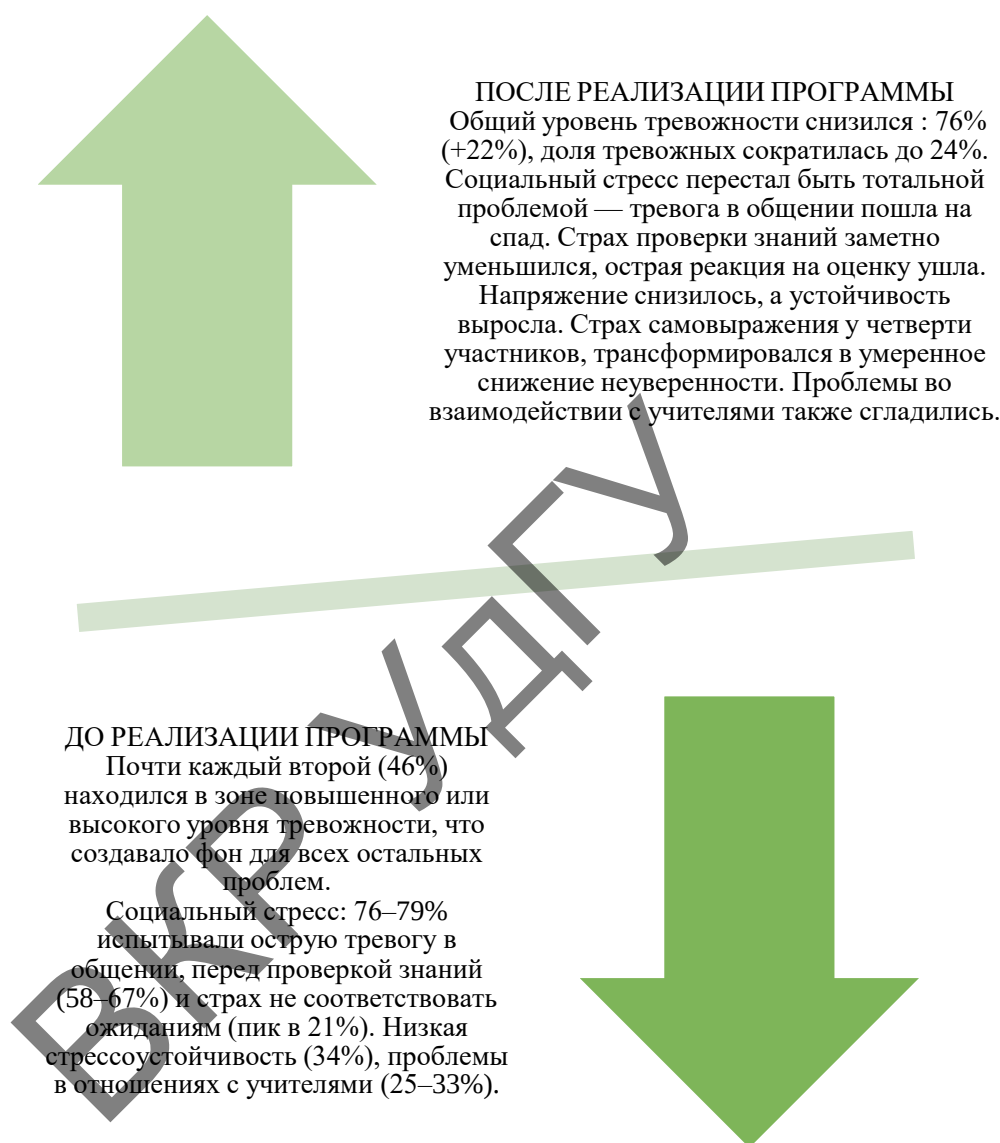


Рисунок 17. Структура динамики факторов риска тревожности

Отдельно стоит подчеркнуть, что совпадение результатов по двум методикам (CMAS и Филлипса) свидетельствует о комплексной позитивной динамике, однако отмечено и уменьшение разрыва между различными проявлениями тревожности, что говорит о сбалансированном развитии психологической устойчивости участников.

В целом, программа доказала свою эффективность: большинство детей перешли в зону нормы, наблюдается выраженное сокращение числа учащихся с высокой и явно повышенной тревожностью, улучшена эмоциональная устойчивость и адаптация к школьным требованиям. Полученные результаты обуславливают целесообразность широкого внедрения подобных профилактических программ в образовательных учреждениях.

ВКР
УДГУ

ВҚР ҲДҲ

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В ходе второй главы исследования была проведена комплексная диагностика уровня тревожности у младших школьников с применением шкалы явной детской тревожности (CMAS, адаптация А.М. Прихожан) и методики школьной тревожности Филлипса. Результаты показали, что значительная часть младших школьников демонстрирует повышенный и высокий уровень тревожности, что подтверждает актуальность специфической психолого-педагогической поддержки этой группы детей. Наиболее выраженными структурными факторами тревожности выступили страх самовыражения, сниженную физиологическую устойчивость к стрессу и опасение не соответствовать ожиданиям окружающих, что проявляется в эмоциональной напряжённости и снижении учебной активности.

С целью снижения тревожности выявленных особенностей был разработан и апробирован программа «Территория спокойствия», направленная на снижение уровня школьной тревожности у младших школьников посредством групповых занятий, использования арт-терапии, психогимнастики и релаксации, а также развития уверенности в себе.

Анализ динамики результатов по итогам внедрения программы продемонстрировал статистически значимые положительные изменения в экспериментальной группе: доля детей с нормальным уровнем тревожности существенно увеличилась, а число детей с повышенным и высоким уровнем тревожности снизилось. В контрольной группе такие изменения были слабо выражены или отсутствовали. Таким образом, предложенная программа показала свою эффективность в снижении уровня тревожности и поддержке эмоционального благополучия младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Школьная тревожность – это чрезмерное беспокойство, связанное с посещением школы, учебными заданиями и социальными взаимодействиями в школьной среде. Отличается от обычного волнения перед контрольной или выступлением – это устойчивое, всепоглощающее чувство страха, которое мешает нормальной жизни ребёнка.

Проведённое исследование позволило выявить высокий уровень распространённости и выраженности школьной тревожности среди младших школьников, а также определить её ключевые структурные характеристики, такие как страх самовыражения, неуверенность в себе и низкая физиологическая устойчивость к стрессу. Полученные данные подтвердили необходимость своевременной и целенаправленной психолого-педагогической поддержки детей данной возрастной группы, особенно в условиях современных образовательных реалий, предъявляющих повышенные требования к адаптации и эмоциональной устойчивости личности ребёнка.

В ходе работы была разработана и апробирована комплексная программа по снижению школьной тревожности младших школьников «Территория спокойствия», основанная на интеграции современных методов групповой работы – арт-терапии, психогимнастики, техник релаксации. Результаты экспериментальной проверки эффективности данной программы продемонстрировали её значимый положительный вклад в снижение уровня школьной тревожности, формирование у младших школьников более повышение уверенности в себе и эмоционального благополучия.

Практическое значение проведённого исследования заключается в возможности применения предложенной программы в образовательных учреждениях на регулярной основе, что способствует профилактике дезадаптации, формированию позитивной самооценки и успешной социальной интеграции младших школьников. Материалы и выводы исследования могут

быть использованы в работе школьных психологов, педагогов, социальных работников для организации эффективной поддержки детей в условиях школы.

Таким образом, поставленные цели и задачи исследования достигнуты, а, выдвинутая нами **гипотеза, нашла свое подтверждение**. Предложенные теоретические и практические подходы к профилактике и снижению школьной тревожности у младших школьников доказали свою актуальность и результативность, определяя дальнейшие перспективы развития психолого-педагогической помощи детям младшего школьного возраста.

ВКР УДГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т.П., Запышнюк С.В., Майсурадзе М.О. Возрастная динамика школьной тревожности // Психология обучения. – 2014. – №1. – С. 53–64.
2. Азова Л.Л. В море тревожности найти островок безопасности // Народное образование. – 2014. – №8. – С. 203–207.
3. Артемова Т.А., Ковалева А.В. Психологические и психофизиологические особенности высоко тревожных детей младшего школьного возраста // Школа здоровья. – 1998. – Т. 5, №3–4. – С. 148–159.
4. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева [и др.]. – М.: Академия, 2001. – 247 с.
5. Астапов В.М. Тревожные расстройства у детей. Классификация тревожных расстройств // Прикладная психология и психоанализ. – 2002. – №2. – С. 32–43.
6. Астапов В.М., Вакнин Е.Е. Эмоциональные нарушения в детском и подростковом возрасте: тревожные расстройства: учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 273 с. URL: <https://urait.ru/bcode/494243> (Дата обращения 01.12.2025).
7. Белов В.Г. [и др.]. Психологические особенности тревожности у учащихся младших классов [Электронный ресурс]. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – №10. – С. 36–41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-trevozhnosti-u-uchaschihsya-mladshih-klassov> (Дата обращения 06.06.2022).
8. Березин Ф.Б. Психическая адаптация и тревога // Психология мотивации и эмоций : учеб. пособие / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – 2-е изд., стер. – М., 2006. – С. 350–357.
9. Бубнова В.В. Сочетание эмоционально-образной терапии и символдрамы в работе с тревожностью // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2006. – №1. – С. 68–72.

10. Буйлова Л.Н. Упражнения, направленные на снятие психоэмоционального напряжения, застенчивости, тревожности у детей: метод. рекомендации для пед. работников // Дополнительное образование и воспитание. – 2018. – №6. – С. 6–8.

11. Быкова Е.А., Истомина С.В. Нивелирование отрицательных эмоциональных состояний у детей из неблагополучных семей посредством групповой работы // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – №3. – С. 105–110.

12. ВальдесОдриосола М.С. Коррекционные возможности арттерапии // Коррекционная педагогика. – 2004. – №3. – С. 81–83.

13. Вачков И. Тревожность, тревога, страх: различие понятий // Школьный психолог. – 2004. – №8. – С. 9.

14. Водяха С.А. Проблема соотношения креативности и тревожности // Личностно-ориентированное образование: поиски и решения: материалы вузовского пед. форума, 22 апр. 2005 г. – Шадринск, 2005. – С. 100–106.

15. Габдреева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии // Тонус. – 2000. – №5. – С. 32–39.

16. Гнездилов А.В. Арттерапия. Звукотерапия // Гнездилов А.В. Психотерапия и психотерапия потерь: пособие по паллиативной медицине для врачей, психологов и всех интересующихся проблемой. – СПб., 2002. – С. 87–89.

17. Грязных К. Причины возникновения тревожности у детей с нормальным уровнем развития и нарушением слуха // Психолого-педагогические инновационные технологии в развитии личности на разных возрастных этапах: материалы науч.-практ. конф., Шадринск, 28 нояб. 2014 г. / сост. С.В. Истомина. – Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2015. – Ч. 2. – С. 110–115.

18. Данилков А.А. Психологические средства регуляции ситуативной тревожности в условиях временного детского коллектива: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – Новосибирск, 2004. – 23 с.

19. Дерябина А.М. Снятие агрессивности и тревожности в поведении детей // Работа социального педагога в школе и микрорайоне. – 2010. – №1. – С. 111–114.
20. Зайцев Ю.А., Хван А.А. Стандартизация методик диагностики тревожности Спилбергера-Ханина и Дж. Тейлор // Психологическая диагностика. – 2011. – №3. – С. 19–34.
21. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – М.: Речь, 2007. – 448 с.
22. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб.: Речь, 2003. – 160 с.
23. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. – СПб.: Речь, 2006. – 198 с.
24. Костина Л.М. Психофизиологические показатели тревожности у детей и подростков // Ученые записки СПбГИПСР. – 2009. – Вып. 1, т. 11. – С. 31–35.
25. Костяк Т.В. Тревожный ребенок: младший школьный возраст. – М.: Академия, 2008. – 96 с.
26. Крамер Э. Искусство, арттерапия и общество // Искусство в школе. – 2014. – №5. – С. 51–54.
27. Кудряшова А.А. Место спецкурса "Методы арттерапии в специальном образовании" в системе подготовки дефектолога // Коррекционная педагогика. – 2009. – №6. – С. 70–76.
28. Лаврова Г.Н. Методы диагностики и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 89 с.
29. Лечение тревожных расстройств у детей и подростков // Психотерапия детей и подростков: пер. с англ. / ред. Ф. Кендалл. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – С. 238–279.

30. Литвиненко Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5. – С. 627.
31. Литвиненко Н.В., Чернова Н.Н. Направления психологической коррекции школьной тревожности младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 51–55.
32. Львова Е.Н., Митина О.В., Шлягина Е.И. Личностная тревожность и выбор стратегий совладания // Вопросы психологии. – 2015. – №2. – С. 45–56.
33. Ляшенко Н.В., Шалагинова К.С. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. // Международный студенческий научный вестник. – 2019. – №1. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19517> (Дата обращения 17.12.2025).
34. Микляева А.В. Программы групповой работы по проблеме диагностики школьной тревожности для детей разных возрастов // Педагогическая диагностика. – 2006. – №6. – С. 76–81.
35. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006. – 248 с.
36. Находкин В.В., Кривошапкина Ю.Г. Исследование уровня школьной тревожности и способы ее коррекции [Электронный ресурс]. // АНИ: педагогика и психология. – 2020. – №3 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-shkolnoy-trevozhnosti-i-sposoby-ee-korreksii> (Дата обращения 17.12.2025).
37. Нехорошкова А.Н., Грибанов А.В. Тревожность у детей: причины и особенности проявления [Электронный ресурс]. // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5. – С. 476. URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2014/5/281.pdf> (Дата обращения 06.06.2022).
38. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. – М.: Гном-пресс, 2002. – 160 с.
39. Пилюгина Е.И., Бережнова О.В., Юндин Р.Н. Исследование проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный

ресурс]. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-problemy-trevozhnosti-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (Дата обращения 17.12.2025).

40. Прихожан А.М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления [Электронный ресурс]. // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога : сб. науч. тр. / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: АПН СССР, 1987. URL: <https://magistr54.ru/wp-content/uploads/2019/06/diagnostika-lichnostnoj-trevozhnosti-i-nekotorye-sposoby-ee-preodolenija.-prihozhan-a.m..pdf> (Дата обращения 06.06.2022).

41. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1998. – №2. – С. 11–17.

42. Прихожан А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности (личностный аспект): дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.13. – М., 1996. – 307 с.

43. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.

44. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МПСИ, 2000. – 304 с.

45. Прихожан А.М. Формы и маски тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности // Тревога и тревожность : хрестоматия / сост. В.М. Астапов. – СПб., 2001. – С. 68–79.

46. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста: метод. пособие / под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2008. – 47 с.

47. Радулевич Д.А., Рудакова И.А. Личностная тревожность обучающихся в условиях компьютеризованного обучения как педагогическая проблема // Российский психологический журнал. – 2011. – №1. – С. 28–35.

48. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен [Электронный ресурс]. // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия, психология, педагогика. – 2013. – №3–2. – С. 42–52. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihologicheskii-fenomen> (Дата обращения 01.12.2025).

49. Слепичева О.А. Индивидуальный стиль деятельности учителя и его влияние на уровень тревожности младших школьников: дис. канд. псих. наук: 19.00.07. – М., 2003. – 173 с.

50. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Тревога и тревожность / сост. В.М. Астапов. – СПб., 2001. – С. 41–48.

51. Старкова Л.А. Проблема высокой тревожности учащихся младшего школьного возраста и ее коррекции в современных условиях // Молодой ученый. – 2024. – №30 (529). – С. 135–138.

52. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К. Психофизиологические и поведенческие показатели школьной тревожности // Психологическая наука и образование. – 2015. – №1. – С. 59–68.

53. Тимошок А.В. Снижение эмоционально-психического напряжения и повышенного уровня тревожности детей в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса // Социальные и психолого-педагогические контексты развития человеческого потенциала: материалы междунар. науч.-практ. конф., 10–12 окт. 2012 г., г. Пермь / Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь: ПГГПУ, 2012. – С. 292–294.

54. Хорни К. Тревожность // Тревога и тревожность: хрестоматия / сост. и общ. ред. В.М. Астапова. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – С. 161–174. [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=233523> (Дата обращения 06.06.2022).

55. Чибисова М. Спокойствие, только спокойствие: тревожные дети в школе // Классное руководство и воспитание школьников. – 2015. – №9. – С. 10–13.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 6. Тематический план - сетка программы «Территория спокойствия».

№ занятия	Цели и задачи	Содержание занятия и оборудование	Оборудование	Продолжительность
I. Диагностический этап				
1	Цель: Определить уровень показателей тревожности у детей младшего школьного возраста (школьной и общей)	1. Методика «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация Прихожан А.М.)	Бланки, ручки	30 минут
2		2. Методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса»		30 минут
II. Установочный этап				
3	Цель: Создание благоприятной рабочей атмосферы в группе, установление контакта с детьми. Задачи: 1. Знакомство участников. 2. Определение правил работы группы. 3. Установление доверительной атмосферы в группе	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок» II. Основная часть 2. Упражнение «Снежный ком» 3. Упражнение «Мое настроение» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Солнечные лучики» 5. Рефлексия	Бумага разного формата; краски, губки, кисточки, клубок ниток, одноразовые тарелочки	40 минут
4	Цель: Создание благоприятной рабочей атмосферы в группе, установление контакта с детьми. Задачи: 1. Знакомство участников между собой. 2. Развитие навыков совместной деятельности младших школьников	I. Вводная часть 1. Упражнение «Дружба начинается с улыбки» II. Основная часть 2. Упражнение «Свободный рисунок в круге» 3. Упражнение «Лимон» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	Клубок, альбом, краски, ватные палочки	40 минут
5	Цель: Создание благоприятной рабочей атмосферы в группе, установление контакта с детьми. Задачи: 1. Знакомство участников между собой. 2. Развитие навыков	I. Вводная часть 1. Упражнение «Дружба начинается с улыбки» II. Основная часть 2. Просмотр картинок с осенними пейзажами 3. Беседа на тему: «Осенние явления» 4. Упражнение «Брызги осени»	Клубок, сухие листья, клей, ножницы, карандаши, фломастеры, тарелочки	40 минут

	совместной деятельности младших школьников	5. Упражнение «Я - листочек» III. Заключительная часть 6. Упражнение «Круг друзей» 7. Рефлексия		
III. Коррекционно – развивающий этап				
6	Цель: Создание условий для развития умения опосредовать тревогу у младших школьников средствами арт-терапии. Задачи: Развитие тактильной чувствительности. Способствовать снятию напряжения, преодолению страхов, избавления от подавленности и помощь в обретении уверенности в себе, в своих силах.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок настроения» II. Основная часть 2. Упражнение «Музыка-настроение» III. Заключительная часть 3. Упражнение «Солнечные лучики» 4. Рефлексия	Краски, альбомы, музыка	40 минут
7	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния у младших школьников. Задачи: Развитие тактильной чувствительности. Способствовать снятию напряжения, преодолению страхов, избавления от подавленности и помощь в обретении уверенности в себе, в своих силах.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок» II. Основная часть 2. Упражнение «Несуществующий зверек» 3. Упражнение «Лимон» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	Цветная бумага, фольга, бусины, скотч, ножницы, клей, фломастеры	40 минут
8	Цель: Предупреждение тревожных состояний у младших школьников средствами арт-терапии. Задачи: Способствовать выражению творческих фантазий, развитию воображения. Снятие тревожных	I. Вводная часть 1. Упражнение «Будни и выходные» II. Основная часть 2. Игра «Дотронуться до ...» 3. Упражнение «Зоопарк» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	Ручки, карандаши	40 минут

	состояний.			
9	Цель: Предупреждение тревожных состояний у младших школьников средствами арт-терапии. Задачи: Способствовать снижению психофизического напряжения. Вызвать положительные эмоции, связанные с новыми впечатлениями. Снятие тревожных состояний.	I. Вводная часть 1.Приветствие класса II. Основная часть 2. Сообщение новой темы 3. Практическая работа 4. Подведение итогов III.Заключительная часть 5. Упражнение «Круг друзей» 6. Рефлексия	Акварель или гуашь, кисти, бумага, баночка для воды, пластик размером А4	40 минут
10	Цель: Предупреждение тревожных состояний у младших школьников средствами арт-терапии. Задачи: Учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения. Отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.	I. Вводная часть 1.Упражнение «Клубок эмоций» II. Основная часть 2. Беседа 3. Упражнение «Рисование собственной эмоции» 4. Упражнение «Угадайка» III.Заклучительная часть 5. Упражнение «Ладони» 6. Рефлексия	Клубок, карточки с названиями эмоций, альбомы, краски, карандаши.	40 минут
11	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: Способствовать снижению психофизического напряжения. Вызвать положительные эмоции, связанные с новыми впечатлениями. Снятие тревожных состояний.	I. Вводная часть 1.Упражнение «Клубок» II. Основная часть 2. Просмотр картинок с изображением коллажей 3. Создание группового коллажа «Мой мир» 4. Упражнение «Лимон» III.Заклучительная часть 5. Упражнение «Круг друзей» 6. Рефлексия	Ватманы, ножницы, клей, фломастеры, карандаши, журналы, фото	40 минут
12	Цель: Развитие навыков распознавания и	I. Вводная часть 1.Упражнение	Ватманы, ножницы,	40 минут

	выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: 1. Развитие навыков психоэмоциональной саморегуляции. 2. Развитие навыков рефлексии.	«Комплименты» II. Основная часть 2. Продолжение создания группового коллажа «Мой мир» 3. Рассказ «Я и мой мир» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Мой круг» 5. Рефлексия	клей, фломастеры, карандаши, журналы, фото	
13	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: 1. Способствовать снижению психофизического напряжения. 2. Вызвать положительные эмоции, связанные с новыми впечатлениями. 3. Развитие навыков рефлексии.	I. Вводная часть 1. Разминка «Затейник» II. Основная часть 2. Упражнение «Хрюкните те, кто...» 3. Упражнение «Дождик» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	Карточки с именами участников, фломастеры, бумага	40 минут
14	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: 1. Способствовать снижению психофизического напряжения. 2. Вызвать положительные эмоции, связанные с новыми впечатлениями. 3. Развитие навыков рефлексии.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок» II. Основная часть 2. Беседа на тему «А что меня тревожит?» 3. Упражнение «Моя тревога» 4. Упражнение «Мелки – наперегонки» III. Заключительная часть 5. Упражнение «Солнечные лучики» 6. Рефлексия	Клубок, альбомы, карандаши, мелки, нитки	40 минут
15	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок» II. Основная часть	Фломастеры, карандаши, альбомы,	40 минут

	эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: 1. Способствовать выражению творческих фантазий, развитию воображения. 2. Снятие тревожных состояний.	2. «Я и моя семья» Изотерапийная игра 3. Упражнение «Цветок добрых слов» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	клей, цветная бумага, ножницы	
16	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: 1. Способствовать выражению творческих фантазий, развитию воображения. 2. Снятие тревожных состояний.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок» II. Основная часть 2. «Кто всех глупее». Проблемная ситуация 3. Беседа на тему «Переделай свой страх» 4. Рисование своих чувств III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	Клубок, краски, альбомы, музыка	40 минут
17	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: Развивать эмпатию, умение выражать собственные чувства. Снятие тревожных состояний. Отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Мозаика» II. Основная часть 2. Упражнение «Лимон» 3. Упражнение «Рукавички» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг друзей» 5. Рефлексия	Фломастеры, альбомы, мозаика из цветной бумаги, заготовка «рукавички из бумаги»	40 минут
18	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи:	I. Вводная часть 1. Упражнение «Комплименты» II. Основная часть 2. Упражнение «Каракули» 3. Разминка для мышц рук III. Заключительная часть 4. Упражнение «Круг	Фломастеры, альбомы	40 минут

	Учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения. Отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.	друзей» 5. Рефлексия		
19	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: Учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения. Отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Я рад тебя видеть!» II. Основная часть 2. Упражнение «Зайки и слоники» 3. Упражнение «Мир нашей фантазии» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Солнечные лучики» 5. Рефлексия	Фломастеры, краски, ватман	40 минут
20	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: Учить снимать мышечные зажимы, развивать тактильные ощущения. Отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Доброе пожелание» II. Основная часть 2. Разминка «Росточек под солнцем» 3. Арт-упражнение «Моя тревожность» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Эстафета дружбы» 5. Рефлексия	Фломастеры, краски, ватман	40 минут
21	Цель: Развитие навыков распознавания и выражения эмоционального состояния младшими школьниками средствами арт-терапии. Задачи: 1. Отрабатывать навыки владения собой в тревожных ситуациях. 2. Снятие тревожных	I. Вводная часть 1. Упражнение «Я рад тебя видеть!» II. Основная часть 2. Основная часть 3. Практическая работа 4. Подведение итогов III. Заключительная часть 5. Упражнение «Солнечные лучики» 6. Рефлексия	Цветная бумага, картон, ножницы, клей, кисти	40 минут

	состояний.			
V. Заключительный этап				
22	Цель: Подведение итогов выполненной работы. Задачи: 1. Провести рефлекссию эффективности реализации программы младшими школьниками и психологом. 2. Подвести детей к тому, как можно воздействовать на состояние тревожности.	I. Вводная часть 1. Упражнение «Клубок» II. Основная часть 2. Лепка эмоции «Радость» 3. Упражнение «Подарок» III. Заключительная часть 4. Упражнение «Ладошки» 5. Рефлексия	Клубок, цветное тесто, бусины, крупа, спички, семечки	40 минут
IV. Этап оценки эффективности программы				
23	Цель: Определить оценку эффективности программы по снижению уровня	1. Методика «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация Прихожан А.М.)	Бланки, ручки	30 минут
24	показателей тревожности у детей младшего школьного возраста.	2. Методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса»		30 минут
ИТОГО				24