

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология  
(наименование)

37.03.01 Психология  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология  
(направленность (профиль) / специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Сказкотерапия как средство коррекции страхов в младшем школьном возрасте

Обучающийся Д.И. Лялина  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. психол. наук, И.В. Кулагина  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## **Аннотация**

Бакалаврская работа посвящена решению актуальной проблемы коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами сказкотерапии.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности сказкотерапии как средства коррекции страхов у младших школьников.

В процессе работы были поставлены и решены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме страхов и методов их коррекции у младших школьников;
- выявить уровень страхов у детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе эксперимента;
- разработать и апробировать программу сказкотерапевтических занятий, направленных на снижение уровня страхов у младших школьников;
- провести сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп.

Научная новизна исследования заключается в уточнении показателей и качественной характеристики страхов у младших школьников; разработке и апробации содержания коррекционно-развивающей программы на основе сказкотерапии, что расширяет научные представления о возможностях использования сказки как психокоррекционного средства.

Бакалаврская работа обладает теоретической и практической значимостью: результаты могут быть использованы педагогами и школьными психологами в работе с детьми младшего школьного возраста. Структура работы: исследование включает введение, две главы, заключение, список литературы (41 источник). Текст работы дополнен 8 рисунками и 9 таблицами. Общий объем работы составляет 64 страниц.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретические основы изучения сказкотерапии как средства коррекции страхов в младшем школьном возрасте .....	8
1.1 Особенности и виды страхов у детей младшего школьного возраста.....	8
1.2 Средства коррекции страхов в младшем школьном возрасте....	17
1.3 Сказкотерапия как средство коррекции страхов в младшем школьном возрасте.....	24
Глава 2 Экспериментальная работа по изучению влияния сказкотерапии на коррекцию страхов у младших школьников.....	31
2.1 Выявление уровня развития страхов у детей младшего школьного возраста.....	31
2.2 Программа коррекционной работы по снижению уровня страхов средствами сказкотерапии .....	43
2.3 Анализ результатов и оценка эффективности сказкотерапии в коррекции страхов.....	54
Заключение .....	60
Список используемой литературы .....	62

## Введение

Актуальность темы связана с ростом числа детей младшего школьного возраста, испытывающих страхи, тревожность и эмоциональное напряжение. Нестабильная социальная среда, интенсивная информационная нагрузка и изменения в семье и школе способствуют формированию устойчивых тревожных состояний, которые тормозят развитие личности, нарушают адаптацию и снижают учебную мотивацию.

Эмоциональная сфера младших школьников отличается неустойчивостью, повышенной впечатлительностью и ярким воображением. В силу возрастных особенностей они не всегда способны рационально объяснить происходящее, поэтому любые тревожные сигналы из окружающей среды могут трансформироваться в страхи. Без своевременной и грамотной психологической поддержки эти страхи могут закрепиться и перерасти в более серьезные эмоциональные расстройства.

Вследствие этого значительное внимание уделяется вопросам страха в трудах российских психологов, таких как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.И. Захаров, которые выделяют особенности развития эмоциональной сферы детей, причины возникновения страхов и способы их преодоления.

Коррекция страхов у детей младшего школьного возраста является важной задачей в работе психолога, поскольку именно в этот период происходит активное формирование эмоционально-личностной сферы. Одним из эффективных методов психологического воздействия является сказкотерапия – направление в арт-терапии, основанное на использовании сказочных сюжетов для выявления, осмысления и преобразования внутренних переживаний ребенка.

Сказкотерапия особенно эффективна в работе с младшими школьниками, поскольку соответствует их возрастным особенностям: яркому воображению, символическому мышлению и стремлению к игре. Сказка для

ребенка – это не просто вымышленная история, а способ понять и пережить свои чувства, справиться с тревогами и страхами через идентификацию с героями.

Основоположниками и популяризаторами сказкотерапии в отечественной психологии являются такие исследователи, как Т.А. Фролова, В.В. Ткаченко, Е.Т. Соколова, а также зарубежные авторы – Б. Беттельхейм и К. Юнг. Они подчеркивали, что сказка обладает терапевтическим потенциалом, так как помогает ребенку прожить пугающую ситуацию в безопасной форме, найти выход, а главное – поверить в победу добра над злом, в собственную силу.

Актуальность исследования позволила нам выявить противоречие между возрастающей потребностью младших школьников в преодолении страхов и тревожных состояний и недостаточным использованием потенциала сказкотерапии как эффективного метода психокоррекции в практике образовательных учреждений.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить проблему исследования: недостаточная эффективность традиционных методов коррекции страхов у младших школьников и необходимость поиска новых, более доступных и возрастосообразных форм психолого-педагогического воздействия, способствующих преодолению страхов средствами сказкотерапии.

Исходя из актуальности данной проблемы и выявленного противоречия, была сформулирована тема исследования: «Сказкотерапия как средство коррекции страхов в младшем школьном возрасте».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность сказкотерапии как средства коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: страхи детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: использование сказкотерапии как средства коррекции страхов у младших школьников.

Гипотеза исследования: если в коррекционной работе со страхами у младших школьников использовать методы сказкотерапии, соответствующие возрастным особенностям детей, то это будет способствовать снижению уровня тревожности и страхов, а также улучшению эмоционального состояния и социальной адаптации детей.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме страхов в младшем школьном возрасте и методам их коррекции;
- изучить возрастные особенности эмоционально-личностного развития младших школьников;
- выявить уровень страхов в младшем школьном возрасте
- разработать и апробировать работу по коррекции страхов в младшем школьном возрасте посредством сказкотерапии.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- исследования страхов у детей дошкольного и младшего школьного возраста (М.М. Безруких, С.П. Ефимова, А.И. Захаров);
- разработка методов и приёмов для снятия страхов младших школьников (А.М. Прихожан);
- исследования, посвященные изучению возможностей влияния сказкотерапии на коррекцию страхов у младших школьников (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, А.В. Гнездилов и другие).

В исследовании использовались следующие методы исследования:

- теоретические: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме, сравнение, обобщение, систематизация полученных данных;
- эмпирические методы: «Диагностика поведенческих реакций ребенка» (автор А.И. Захаров); «Диагностика физиологических реакций ребенка» (автор А.И. Захаров); «Диагностика страхов у детей» (по Т.Д. Марцинковской); опросник «Подверженность ребенка страхам» (автор А.И. Захаров);

– математико-статистические методы обработки полученных результатов.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «ШКОЛА № 82» (МБУ Школа №82 города Тольятти). В эксперименте приняли участие 20 детей младшего школьного возраста (учащиеся 2 «А» класса).

Научная новизна исследования заключается в том, что сказкотерапия обоснована как эффективное средство коррекции страхов у младших школьников с учетом их возрастных и эмоционально-психологических особенностей. В ходе исследования была разработана и апробирована программа сказкотерапевтических занятий, показавшая положительное влияние на снижение уровня тревожности и страхов у детей.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены показатели и дана качественная характеристика страхов младших школьников с учетом возрастных и психологических особенностей. Также обоснована сказкотерапия как метод психокоррекционной работы, обладающий высоким потенциалом для применения в образовательной и психологической практике.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные сказкотерапевтические занятия могут использоваться педагогами, школьными психологами и специалистами детского развития, адаптируясь для индивидуальной и групповой работы в образовательных и коррекционных учреждениях.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (41 источник). Для иллюстрации текста используется 8 рисунка и 9 таблиц. Основной текст работы изложен на 64 страницах.

## **Глава 1 Теоретические основы изучения сказкотерапии как средства коррекции страхов в младшем школьном возрасте**

### **1.1 Особенности и виды страхов у детей младшего школьного возраста**

Понятие страха является одним из ключевых в психологии эмоций и рассматривается в трудах как отечественных, так и зарубежных исследователей. В современном словаре по психологии под редакцией В.В. Юрчук страх определяется как «аффективно-чувственная эмоция, которая возникает в обстоятельствах превентивности – угрозы – боязни за свою социальную или же биологическую экзистенцию у субъекта» [41, с. 127]. По мнению З. Фрейда, страх представляет собой сигнальное чувство, возникающее при ожидании опасности и выполняющее функцию внутренней психологической защиты [36, с.23]. К. Изард рассматривает страх как базовую эмоцию, возникающую в ответ на восприятие угрозы и сопровождающуюся физиологическими и поведенческими изменениями [19, с.34]. Согласно В.К. Вилюнасу, страх – это отрицательно окрашенная эмоция, возникающая в результате восприятия угрозы и выражающаяся в тревоге, напряжении и стремлении избежать опасности [8, с.56].

Отечественный психолог Б.Г. Ананьев подчеркивает, что страх отражает отношение личности к ситуации, воспринимаемой как опасная, с угрозой для существования, безопасности или самооценки субъекта [2, с.67]. Особое внимание страхам в детском возрасте уделял А.И. Захаров, который определял страх как чувство тревоги, возникающее при реальной или предполагаемой угрозе и отличающееся выраженной эмоциональностью, особенно у детей [19, с.58].

Во всех многочисленных определениях понятия страх можно выделить некоторые существенные признаки: страх является эмоциональным состоянием, возникающим в ответ на восприятие или предвосхищение



угрозы; он сопровождается внутренним напряжением, тревогой, стремлением избежать опасной ситуации; выполняет сигнально-защитную функцию, мобилизуя психику и поведение субъекта на преодоление потенциальной опасности. Страх может носить как рациональный характер (в ответ на реальную угрозу), так и иррациональный, возникая при мнимой или воображаемой опасности. Особенно ярко эти признаки проявляются в детском возрасте, когда уровень когнитивной зрелости и жизненного опыта ещё недостаточен для объективной оценки происходящего [1, с. 89].

Из «соединения фундаментальных эмоций» возникает такое психологическое комплексное эмоциональное состояние, как тревожность, которая может сочетать в себе и страх, и гнев, и вину, и возбуждение. В психологии все эмоции принято делить на стенические (тонизирующие, активизирующие деятельность) и астенические (тормозящие, ослабляющие активность). Страх рассматривается в психологической науке как фундаментальная простая эмоция астенического характера, так как он, как правило, вызывает заторможенность, растерянность, стремление к избеганию и снижению активности.

В каждой эмоции выделяются две составные части: физиологическую (соматическую) и психологическую (осознанно-оценочную). Физиологическая часть включает телесные проявления: учащённое сердцебиение, дрожь, изменение дыхания, напряжение мышц и другие вегетативные реакции. Психологическая же часть связана с субъективным переживанием, осмыслением угрозы и эмоциональной оценкой ситуации. Страх как эмоция оказывает комплексное воздействие на психику и поведение человека, особенно ребёнка, у которого механизмы саморегуляции ещё не сформированы полностью [18, с. 56].

Феномен страха обусловлен способностью сознания к прогнозированию. Одной из ключевых когнитивных задач, выполняемых человеческим умом, является анализ текущей ситуации с целью моделирования возможных последствий и сценариев развития событий.

Иными словами, предвосхищение вероятных страданий либо потенциального ущерба формирует психоэмоциональную основу для возникновения страха.

Прогностическая активность разума базируется на механизме символизации, в рамках которого индивидуальный опыт, ранее сопряжённый с негативными переживаниями, закрепляется в памяти в виде устойчивых эмоциональных маркеров. Эти маркеры, как правило, связаны с определёнными признаками или образами, актуализирующимися при столкновении с аналогичными условиями. Впоследствии подобные элементы внешней или внутренней среды начинают выполнять функцию эмоциональных триггеров, сигнализирующих о возможной опасности.

Подобные стимулы, несущие символическую нагрузку угрозы, становятся активаторами системы предвосхищения. Включение данного механизма нередко сопровождается мобилизацией психоэмоциональных ресурсов и формированием чувства страха, даже в тех случаях, когда объективной опасности в текущем моменте не существует. Реакция страха может быть спровоцирована исключительно на основе ассоциативных связей между настоящим стимулом и ранее пережитой угрозой [28, с. 72].

Согласно Р.В. Овчаровой, детерминантами формирования страха выступают следующие факторы: особенности эмоционального развития ребёнка, характер взаимодействия с ближайшим окружением, а также специфика пережитых психотравмирующих ситуаций. Существенное влияние оказывают родительская тревожность, гиперопека, ограничение социальной активности, а также семейные конфликты и дефицит эмоциональной поддержки. В дополнение, повторяющиеся запреты и угрозы, особенно со стороны значимых взрослых, формируют устойчивые ассоциативные связи между определёнными ситуациями и ощущением опасности. В случае закрепления подобных связей возможно развитие устойчивых, нередко невротических, реакций страха, неадекватных текущей обстановке [28, с. 74].

М.М. Семаго подчёркивает, что одной из ключевых предпосылок формирования тревожности у ребёнка является дефицит материнского принятия. При отсутствии эмоциональной близости, проявлений ласки и защищённости со стороны матери, базовая потребность в любви остаётся неудовлетворённой, что порождает устойчивое внутреннее напряжение и ощущение незащищённости. В подобных условиях возрастает риск возникновения страха как реакции на эмоциональную фрустрацию [33, с. 67].

Особое значение в генезисе детских страхов придаётся симбиотическому характеру отношений между матерью и ребёнком. Когда мать психологически отождествляет себя с ребёнком, она стремится оградить его от предполагаемых, зачастую надуманных угроз, формируя тем самым ограничительное пространство воспитания. Подобная гиперпротекция приводит к тому, что ребёнок оказывается тесно эмоционально зависимым от матери, испытывает тревогу при её отсутствии, демонстрирует неуверенность в незнакомой обстановке, проявляет пугливость и склонность к дезадаптивным реакциям.

Кроме того, одним из факторов, способствующих развитию страхов, является изменение социальной среды, которое нередко воспринимается ребёнком как стрессогенное. Смена социальных ролей, необходимость адаптации к новым условиям, например, при поступлении в образовательное учреждение, может вызывать тревожность, особенно если взаимодействие со взрослыми сопровождается авторитарным стилем общения и непоследовательностью требований. А.С. Обухова подчёркивает, что именно жёсткость и непредсказуемость в педагогическом поведении становятся триггерами дезадаптивных эмоциональных реакций у детей, усиливая их уязвимость к страхам [31, с. 45].

Непоследовательность взрослого в процессе воспитания формирует у ребёнка ощущение неопределённости, лишая возможности предугадывать последствия собственных действий. Отсутствие чётких и устойчивых реакций со стороны значимого взрослого затрудняет формирование у

ребёнка базового чувства безопасности и контроля над происходящим. В условиях постоянной изменчивости требований и оценки поведения психоэмоциональная устойчивость ослабевает, а тревожность возрастает, трансформируясь в устойчивые формы страха.

Особенности восприятия окружающей действительности в детском возрасте определяют высокую чувствительность ребёнка к внешним и внутренним изменениям. Каждое новое событие или взаимодействие может быть воспринято как потенциально угрожающее, что связано с ограниченным жизненным опытом и недостаточной способностью к когнитивной переработке информации. В силу этого страхи у детей проявляются чаще и ярче, чем во взрослом возрасте. Многие из них утрачивают своё влияние по мере возрастного развития, когда ребёнок приобретает навыки саморегуляции, осознания и логического анализа пугающих факторов.

Тем не менее, существуют случаи, при которых страхи не исчезают, а, напротив, эволюционируют, принимая более устойчивые и сложные формы. Постепенно они могут перерасти в фобии – выраженные иррациональные страхи, характерные для взрослой личности. Таким образом, страх может носить как адаптивный характер, обеспечивая защитную функцию в условиях реальной угрозы, так и патологический – в случае искажённого восприятия действительности, требующий вмешательства специалистов в области психического здоровья.

Непредсказуемость поведения взрослого, играющего ключевую роль в воспитательном процессе, способна вызвать у ребёнка тревожные состояния, обусловленные утратой чувства стабильности. При отсутствии последовательности в оценке поступков и предъявлении требований формирование у ребёнка прогностической модели поведения становится невозможным. Психика, не обладая зрелыми механизмами саморегуляции, остро реагирует на подобную неопределённость, что способствует закреплению страха как формы эмоционального реагирования. Повышенная

восприимчивость к внешним стимулам объясняется спецификой раннего онтогенеза, в рамках которого окружающий мир воспринимается как хаотичный и мало предсказуемый. Ограниченный жизненный опыт, недостаточная сформированность когнитивных структур и дефицит навыков интерпретации происходящего усиливают восприятие угрозы даже в условиях объективной безопасности.

На ранних этапах развития эмоция страха проявляется значительно чаще, чем в более зрелом возрасте. По мере взросления, в связи с расширением представлений о мире и формированием механизмов рационального осмысления пугающих стимулов, часть страхов теряет свою значимость. Однако наблюдаются случаи, при которых страхи не только не исчезают, но и эволюционируют, трансформируясь в устойчивые дезадаптивные формы. В подобных ситуациях речь идёт о постепенном закреплении фобического реагирования, которое может сохраняться во взрослой жизни. Такие состояния утрачивают адаптивную функцию и приобретают признаки патологии, требуя вмешательства специалиста в области психического здоровья.

Согласно концепции, разработанной В.П. Зинченко и Б.Г. Мещеряковым, страхи классифицируются на три обобщённые категории: навязчивые, бредовые и сверхценные. Навязчивые страхи представляют собой устойчивые эмоциональные реакции, возникающие при взаимодействии с определёнными ситуациями или объектами, которые воспринимаются как потенциально опасные, несмотря на осознание их безвредности. К числу таких реакций относятся гипсофобия (страх высоты), клаустрофобия (боязнь замкнутого пространства), агорафобия (страх перед открытыми или многолюдными местами), ситофобия (избегание приёма пищи). Данные формы тревожности, как правило, формируются на основе индивидуального опыта и усиливаются при повторяющихся эпизодах стресса, что делает их особенно устойчивыми и труднопреодолимыми без специализированной помощи [5, с.67].

Бредовые страхи отличает полное отсутствие логически объяснимых причин возникновения. Такие формы тревожности проявляются в иррациональной боязни объектов, не несущих объективной угрозы: отказ ребёнка от использования горшка, нежелание принимать определённые продукты, страх перед предметами одежды или аксессуарами. Подобные проявления могут указывать на наличие глубинных психических нарушений и нередко рассматриваются как возможные ранние признаки расстройств аутистического спектра. Именно эта группа страхов считается наиболее тяжёлой с клинической точки зрения, поскольку затрудняет социальную адаптацию и требует комплексной коррекционной работы в условиях специализированных учреждений [32, с. 89].

Сверхценные страхи занимают доминирующее положение в структуре эмоционального фона ребёнка и подчиняют себе значительную часть его повседневной активности. Такие страхи отличаются устойчивостью, интенсивностью и трудностью поддачи психотерапевтическому воздействию. Они могут проявляться в форме навязчивых ожиданий, избегания определённых видов деятельности или стремления к тотальному контролю со стороны взрослых. В случае отсутствия своевременного вмешательства существует риск формирования хронических невротических состояний и искажений личности в более поздние возрастные периоды.

Страх в детском возрасте нельзя рассматривать исключительно как нормальную реакцию на угрозу. Его содержание, интенсивность и длительность нередко выходят за пределы адаптивного реагирования, трансформируясь в клинически значимые состояния. Понимание природы страха, его механизмов и разновидностей является необходимым условием для своевременной диагностики и профилактики психологической дезадаптации. Эффективное взаимодействие педагога, родителя и специалиста в области психологии способно создать условия для здорового формирования эмоциональной сферы ребёнка и преодоления деструктивных форм тревожного поведения [28, с. 89].

Среди многообразия детских страхов особое место занимают так называемые сверхценные страхи, в основе которых лежат устойчивые эмоциональные фиксации на определённых идеях или ситуациях. Первоначально такие страхи могут быть обусловлены конкретными жизненными обстоятельствами, однако со временем приобретают гипертрофированное значение, подчиняя собой мышление и поведение ребёнка. Подобные страхи утрачивают связь с первоначальной ситуацией, выходя за рамки адаптивного реагирования. В детском возрасте к этой категории относятся, прежде всего, страхи социального характера: боязнь вступать в контакт с окружающими, страх публичного выступления, заикание, возникающее на фоне постоянного психоэмоционального напряжения [23, с. 45].

Период младшего школьного возраста представляет собой один из наиболее сложных этапов психофизиологического развития. В это время происходят значительные изменения в работе нервной и эндокринной систем, наблюдается активизация процессов возбуждения, что обуславливает повышенную подвижность и эмоциональную возбудимость. Усиление нервной лабильности требует от ребёнка мобилизации внутренних ресурсов, что, в свою очередь, увеличивает психическую уязвимость. Именно в этот возрастной период особенно заметно влияние внешних факторов на формирование эмоциональных реакций, в том числе тревожности и страхов [26, с. 90].

С началом школьного обучения происходит существенное переосмысление эмоциональных и поведенческих стратегий. Ребёнок вступает в новую социальную среду, где действуют чётко регламентированные правила, ограничивающие привычную свободу. Дошкольная спонтанность уступает место необходимости соблюдать дисциплину, демонстрировать организованность, проявлять ответственность и соответствовать ожиданиям взрослых. Переход к новым требованиям сопровождается ростом психического напряжения, что может проявляться

как в виде снижения адаптационного потенциала, так и в виде роста эмоциональных нарушений. Высокий уровень чувствительности к социальным воздействиям, характерный для младшего школьного возраста, способствует интенсивному восприятию ситуаций оценивания и общественной значимости успеха или неудачи. Повышенная тревожность может трансформироваться в устойчивые формы страха, особенно при отсутствии поддерживающей обратной связи со стороны значимых взрослых.

На данном этапе возрастает значимость фигуры учителя, который воспринимается как главный авторитет, выступающий в роли посредника между ребёнком и социумом. От педагога зависит не только академическая успеваемость, но и формирование мотивации к обучению, доверия к миру взрослых, а также первичных представлений о социальных нормах и ценностях. Школьная деятельность становится ведущей формой активности, вытесняя игру, ранее доминировавшую в структуре повседневной жизни. Вместо свободного взаимодействия с друзьями на первый план выходит совместная учебная деятельность, требующая соблюдения правил, ответственности и умения подчиняться групповым требованиям [28, с. 67].

Переход от игровой к учебной модели поведения сопровождается перестройкой системы самооценки. На фоне регулярной внешней оценки – отметок, сравнений, похвалы или критики – у ребёнка формируется внутренний механизм самонаблюдения, который определяет направление дальнейшего развития личности. Процессы самопонимания и самоидентификации обретают новый вектор: ребёнок начинает осмысливать себя как субъекта социальных отношений, чувствительного к оценкам, ожиданиям и реакциям окружающих. От этого зависит не только уровень учебной мотивации, но и характер возникающих переживаний.

В связи с незрелостью механизмов социальной адаптации и недостаточной сформированностью представлений о собственном «Я», ребёнок сталкивается с трудностями в понимании индивидуальных особенностей своего темперамента, внешности, стиля поведения. Вследствие



этого могут формироваться специфические страхи: боязнь быть осмеянным, выглядеть иначе, чем сверстники, получить отрицательную оценку, оказаться отвергнутым в группе. Такие страхи – прямое следствие внутреннего конфликта между стремлением соответствовать внешним ожиданиям и отсутствием сформированных способов саморегуляции и адаптивного реагирования.

Таким образом, младший школьный возраст является критически важным этапом формирования личностной устойчивости и эмоционального интеллекта. Именно в этот период закладываются базовые механизмы социальной ориентации, самооценки и морального самосознания. Эффективное педагогическое и семейное сопровождение на данном этапе позволяет не только минимизировать риски возникновения дезадаптивных форм страха, но и создать условия для полноценного психологического развития и успешной интеграции ребёнка в социальное пространство.

## **1.2 Средства коррекции страхов в младшем школьном возрасте**

Психологическая коррекция представляет собой специализированную форму психолого-педагогического вмешательства, основное назначение которого заключается в создании условий, способствующих гармоничному и полноценному развитию личности ребёнка. Эта деятельность направлена на восстановление или перестройку нарушенных психических функций, устранение препятствующих развитию факторов, а также на оказание целенаправленной психологической поддержки [30, с. 54].

Современная образовательная и воспитательная практика, как в школьной, так и в дошкольной среде, активно использует понятие «психологическая коррекция». Хотя изначально данный термин применялся преимущественно в контексте дефектологии – преимущественно в отношении детей с отклонениями в развитии – со временем его значение значительно расширилось. Расширение трактовки связано с ростом

значимости прикладной детской психологии и необходимостью учитывать изменяющиеся социальные задачи, стоящие перед системой образования и воспитания подрастающего поколения [30, с. 54].

Сегодня диагностико-коррекционный компонент признаётся одним из ключевых в деятельности педагога, ориентированного на личностное развитие обучающихся. Психологическая коррекция всё чаще реализуется и в отношении детей с нормативным развитием. В отличие от коррекции нарушений, которая традиционно входит в сферу компетенции специалистов патопсихологического и дефектологического профиля, работа воспитателя и школьного педагога может быть направлена на профилактику и преодоление затруднений, не достигших клинического уровня [30, с. 54].

Д.Б. Эльконин предложил классификацию форм коррекционной работы на основе характера диагностики и терапевтической направленности. Он выделял симптоматическую и каузальную коррекцию. Первая сосредоточена на устранении поверхностных проявлений нарушений – симптомов, мешающих полноценному функционированию. Вторая же направлена на выявление и ликвидацию источников и глубинных причин отклонений в развитии [40, с. 138].

В педагогической и психологической практике актуальны обе формы, однако в раннем возрасте, особенно в дошкольный период, приоритет традиционно отдается каузальной коррекции. Такой подход предполагает воздействие на психогенетические основы нарушения, с учётом индивидуального варианта развития и механизма его деформации. Эффективность вмешательства во многом определяется не только правильной постановкой диагноза, но и глубоким пониманием структуры отклонений, так как схожие по внешнему проявлению симптомы могут иметь различную природу и происхождение [40, с. 138].

Коррекционная работа охватывает широкий круг задач, касающихся когнитивной сферы, эмоционально-личностного развития, межличностных взаимоотношений, а также состояний, близких к невротическим, и самих

неврозов. Основными объектами вмешательства становятся: темпы и особенности интеллектуального развития, эмоциональная регуляция, формирование самосознания и личностной идентичности, поведенческие проявления в социальной среде.

Организационные формы коррекционной работы варьируются в зависимости от целей, задач и специфики отклонений. В практике встречаются лекционно-просветительские модули, направленные на расширение педагогической и родительской компетентности; консультативные формы – с акцентом на выработку рекомендаций по преодолению трудностей; а также непосредственно коррекционные занятия, проводимые индивидуально или в группах. Каждая из этих форм предполагает определённую методологическую основу, предполагающую как дидактическое, так и терапевтическое воздействие [30, с. 54].

Эффективность коррекционной работы во многом зависит от того, на каких теоретико-методологических основаниях она строится. К числу базовых принципов, обеспечивающих результативность данной деятельности, относят, прежде всего, положение о неразрывной связи между диагностикой и коррекцией, сформулированное в трудах Д.Б. Эльконина и И.В. Дубровиной. Структурная взаимосвязь диагностического этапа с коррекционным процессом обеспечивает адресность и индивидуализацию психологической помощи, позволяет учитывать реальную природу затруднений и динамику психического развития [15, с. 78].

Среди ключевых подходов выделяется также принцип нормативности, предполагающий ориентацию коррекционной работы на возрастные закономерности психического развития. Принцип коррекции «сверху вниз», предложенный Л.И. Божович, ориентирует специалиста на перспективные задачи развития ребёнка, акцентируя внимание на актуализации и формировании зоны ближайшего развития. Основной целью в этом случае становится не закрепление уже достигнутого уровня, как это предполагается при коррекции «снизу вверх», а создание условий для формирования

психологических новообразований, соответствующих следующему этапу возрастного развития [4, с. 65].

Принцип системности охватывает весь спектр психолого-педагогических воздействий, предполагая взаимосвязь всех компонентов развития и среды. В рамках деятельностного подхода, обозначенного в работах отечественных психологов, коррекционная практика рассматривается как целенаправленный процесс формирования у ребёнка обобщённых способов взаимодействия с окружающей действительностью. Коррекция строится не на механическом закреплении навыков и умений, а на организации полноценной деятельности, включающей эмоциональные, когнитивные и поведенческие компоненты. Основной задачей становится развитие способности к ориентации в социальных и предметных контекстах, что соответствует определению социальной ситуации развития как особого типа отношений между ребёнком и социумом [9, с. 71].

Игра, являясь ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте, занимает важнейшее место в системе коррекционного воздействия. Сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные, режиссёрские и драматические игры позволяют эффективно воздействовать на личностную сферу, коммуникативные навыки, а также на эмоционально-волевую регуляцию. Игра сохраняет свою значимость и в начальной школе, поскольку отвечает возрастным потребностям ребёнка, способствует включённости, снижает уровень тревожности и обеспечивает мотивацию к участию в коррекционных мероприятиях. Использование игровых форм делает возможным воздействие на глубинные структуры личности без прямого принуждения, что особенно ценно при работе с эмоционально ранимыми детьми [34, с. 67].

В структуру коррекционной деятельности органично включается и художественное творчество. Занятия изобразительной деятельностью способствуют раскрытию внутреннего мира ребёнка, позволяют ему выразить отношения к действительности, передать эмоциональные состояния

и переживания. Художественная активность выполняет не только диагностическую функцию, но и становится терапевтическим средством, способствующим самовыражению и эмоциональному освобождению [22, с. 61].

Особую значимость в работе с тревожными и эмоционально неустойчивыми детьми приобретает рисование. Этот вид деятельности выполняет роль безопасного канала для выражения и переработки психотравмирующих переживаний. Изображение пугающего объекта на листе бумаги снижает его эмоциональную нагрузку, переводит страх из внутреннего пространства в символическую форму, доступную для анализа и дальнейшего психологического воздействия. При этом уровень художественных умений ребёнка не является критерием успешности – важна именно выразительная функция рисунка, его содержательная наполненность и эмоциональная окраска [1, с. 58].

Участие в творческом процессе позволяет ребёнку не только отреагировать негативные чувства, но и трансформировать их в положительное отношение к собственной активности, обрести чувство контроля и освоить новые способы взаимодействия с миром. Искусство в контексте коррекционной психологии рассматривается как универсальное средство гармонизации личностного развития.

Одним из эффективных направлений в коррекционной практике при работе с детскими страхами признано использование методов арт-терапии. Изобразительная деятельность даёт ребёнку возможность безопасным способом выразить и трансформировать травмирующие переживания. Один из базовых приёмов предполагает изображение ребёнком пугающего явления с последующим созданием сцены, отражающей преодоление страха. Классическим примером служит изображение воображаемой угрозы, например, монстра, спрятавшегося под кроватью, а затем – ситуации, в которой ребёнок побеждает этот образ, олицетворяя себя с храбрым героем [25, с. 63].

В упрощённой версии метода используется разрушение нарисованного объекта страха: после изображения пугающей сцены ребёнку предлагается уничтожить рисунок – смять, разорвать, растоптать или выполнить любое иное действие, символизирующее освобождение от эмоционального давления. Такая техника способствует осознанию личной силы и укреплению чувства контроля над ситуацией.

Эффективным считается также метод совместного рисования, когда родитель инициирует сюжет, а ребёнок подключается к его развитию. Например, взрослый изображает мирную картину: лес, речку, животных. Появление на рисунке потенциальной угрозы (медведя) побуждает ребёнка предложить пути её преодоления, при этом взрослый оказывает эмоциональную и сюжетную поддержку. Через совместное творчество происходит знакомство с пугающими ситуациями в безопасной форме, формируется модель успешного действия в условиях тревоги [25, с. 63].

Нередко ребёнок оказывается неспособен сразу воспроизвести свой страх в рисунке, что обусловлено внутренними психологическими барьерами. Столкновение с травмирующим содержанием в визуальной форме требует значительного уровня эмоциональной готовности. Само по себе изображение страха способствует его материализации, превращая ментальный образ в предметный, визуально доступный объект, что уменьшает его интенсивность [17, с. 72].

Значимую роль в процессе оказывает присутствие и участие специалиста, способного поддержать ребёнка в момент творческого выражения. Задачи психолога в этом контексте включают невербальную поддержку, рефлексивные комментарии, вопросы, интерпретации, а также формирование атмосферы доверия и принятия. Особенно важно донести до ребёнка, что цель занятий – не художественное совершенство, а искреннее выражение внутренних состояний [35, с. 82].

Средствами коррекции могут выступать не только рисунки, но и трёхмерные формы – поделки, лепка из пластилина, глины, проволоки,

текстиля и других подручных материалов. Работа руками с такими средами активизирует произвольные процессы, связанные с выражением эмоций через телесное движение и пространственное моделирование. Физическое взаимодействие с материалом способствует редукации напряжения и переносу эмоциональной энергии в творческий акт [38, с. 59].

Лепка, помимо своей психокоррекционной функции, обладает и развивающим потенциалом. В процессе работы активизируются зрительное восприятие, образное мышление, память, формируются навыки мелкой моторики, что, по данным психологии развития, тесно связано с формированием интеллектуальной и речевой сферы [28, с. 76].

Одной из популярных техник является метод «слепи и разрушь». Ребёнку предлагается воспроизвести в пластической форме источник страха (например, собаку, бурю, взрывное устройство). После этого осуществляется этап осознания и вербализации: задаются вопросы о деталях образа, обстоятельствах страха, его особенностях. Завершающей стадией становится физическое уничтожение объекта, при этом поощряется активное участие обеих рук, что усиливает эффект эмоционального разрядки. Специалист при этом выражает эмоциональное участие, восхищение, поддержку, а после разрушения предлагает создать новый, положительно окрашенный образ [27, с. 123].

Другая техника предполагает трансформацию образа страха: путём изменения формы, добавления декоративных элементов или создания защитного контекста объект страха превращается в нейтральный или даже смешной. Такая реконструкция даёт возможность изменить отношение к пугающему стимулу, снизить его значимость и разрушить иррациональные установки.

Отдельное направление в арт-коррекции составляет работа с песком. Песочная терапия активно используется в психологической практике в силу высокой доступности метода и его комфортного восприятия детьми. Контакт с песком активизирует сенсорную память, связанную с первыми игровыми

опытами, формирует ощущение защищённости и эмоционального уюта. В песочнице создаётся пространство, в котором ребёнок может проигрывать значимые для него ситуации, воссоздавать травматические сцены и моделировать альтернативные сценарии их развития [11, с. 46].

В песочной терапии не требуется внешней интерпретации. Психолог выступает не как интерпретатор, а как наблюдатель, позволяющий ребёнку самостоятельно исследовать и выражать внутренние конфликты. Данный метод чаще используется как вспомогательный, способствующий снижению психоэмоционального напряжения и повышению уровня самоосознания. Простота в организации, минимальные требования к материалам и высокая эффективность делают песочную терапию особенно востребованной в работе с младшими школьниками [38, с. 159].

Значительное место в коррекционной практике занимает также культурно-образовательный компонент. Использование элементов культуры, включая мифы, сказки, притчи, способствует формированию готовности к преодолению внутренних трудностей. Эта готовность включает три составляющие: знание теоретических основ коррекционного воздействия, практическое владение методиками и способность к эмоциональной рефлексии, в том числе осознание и проработка собственных страхов у педагогов и родителей перед работой с детскими переживаниями.

### **1.3 Сказкотерапия как средство коррекции страхов в младшем школьном возрасте**

Сказкотерапия как направление психолого-педагогической практики и психокоррекционной помощи получила развитие сравнительно недавно – в начале 1990-х гг. К работе с этим методом обращались как зарубежные, так и отечественные специалисты, включая Э. Берна [3], И.В. Вачкова [6], М. Осорину [29], Е. Лисину [24], Т.Д. Зинкевич-Евстигнееву [13], Э. Фромма [37] и других.



Современное понимание сказкотерапии выходит за рамки простого «лечения сказкой» – она рассматривается как ресурсная форма психологического сопровождения, включающая диагностический, коррекционный и профилактический потенциал. Согласно И.В. Вачкову, специалисты различных направлений – врачи, психологи, педагоги – находят в сказке инструменты, помогающие решать профессиональные задачи. При этом воздействие происходит преимущественно на бессознательном уровне: ребёнку не требуется аналитически осмыслять или вербализировать переживания, в отличие от взрослой психотерапии [6, с. 72].

Сказка, будучи носителем универсальных символов и архетипов, выполняет несколько функций одновременно: актуализирует внутренние ресурсы, способствует интериоризации нравственных норм, формирует навыки преодоления трудностей. По мнению исследователей, сказкотерапия – это не только обращение к внутреннему знанию, но и процесс смыслопоиска, соотнесения сюжета со своей жизнью и построения связей между фантастическим и реальным [10, с. 25].

Воображение ребёнка, особенно активно формирующееся в младшем школьном возрасте, может не только способствовать развитию личности, но и усиливать тревожные состояния. Сказочные образы легко ассоциируются с внутренними страхами: персонажи, наделённые негативными чертами, нередко отражают внутренние конфликты. Однако благодаря позитивной развязке, победе добра над злом, в сказке реализуется восстановительная функция. Образы справедливости, силы, дружбы и мудрости становятся для ребёнка примерами адаптивного поведения и позволяют сформировать эффективные стратегии преодоления страха [16, с. 38].

Сказкотерапия может использоваться для решения широкого спектра задач – от учебной мотивации до коррекции эмоциональных расстройств. Важно учитывать, что воздействие зависит не столько от содержания сказки, сколько от её символической структуры, соответствия внутреннему запросу ребёнка и формы подачи. При грамотной организации

сказкотерапевтический процесс становится не просто методом преодоления проблем, но и стимулом к личностному росту, открытию новых смыслов, осмыслению внутреннего мира. Информация, транслируемая через образы, усваивается ребёнком значительно легче, чем логические объяснения, поскольку соответствует возрастным возможностям и уровню эмоционального восприятия [14, с. 85].

Невзирая на популярность метода, нельзя утверждать, что сказкотерапия является универсальным инструментом. Как и любой психокоррекционный подход, она имеет свою структуру и ограничения. Современная практика рассматривает сказкотерапию как многоуровневую систему, включающую три основных аспекта: диагностический (использование проективных методик), коррекционный (воздействие на эмоционально-личностную сферу) и профилактический (развивающий). Воздействие осуществляется через пять типов сказок: художественные, дидактические, психокоррекционные, психотерапевтические и медитативные. В зависимости от ситуации и целей специалист может использовать уже имеющийся текст или создать индивидуальный сюжет, адаптированный под конкретную проблему ребёнка [12, с. 74].

При наличии выраженных страхов у ребёнка целесообразно использовать специально составленную коррекционную сказку. При этом важно не ограничиваться чтением – требуется включение ребёнка в активное взаимодействие с содержанием: проигрывание сцен, воспроизведение телесных реакций, отыгрывание ролевых моделей. Такая деятельность позволяет перевести страх из абстрактной формы в телесно и эмоционально осознаваемую, что значительно повышает эффективность коррекционного воздействия. Дополнительным инструментом может стать визуализация эмоциональных состояний в виде рисунков, где страх отображается и символически уничтожается, например, перечёркиванием или разрывом изображения. Этот процесс способствует отделению страха от личности

ребёнка и формирует новый опыт взаимодействия с тревожным содержанием [12, с. 123].

В ряде случаев дети испытывают затруднения при попытке выразить свои страхи в вербальной или визуальной форме. В подобных ситуациях сказка выступает как безопасный посредник, который позволяет ребёнку опосредованно идентифицировать и прорабатывать пугающие образы, не сталкиваясь с ними напрямую. Иногда эффективным оказывается создание ребёнком собственной сказки, в которой символически отражаются его переживания и пути их преодоления [7, с. 50].

Метод сказкотерапии в психолого-коррекционной практике применяется в различных форматах, охватывающих как вербальные, так и невербальные виды деятельности: интерпретация художественного текста, сочинение и перезапись авторских сказок, использование кукольного театра, сюжетная постановка, изобразительная деятельность и пластическая выразительность через танец. Каждый из перечисленных подходов ориентирован на индивидуальные особенности ребёнка, поскольку эффективность коррекции во многом зависит от способа взаимодействия с внутренним миром личности. Один ребёнок может активно включаться в сочинение сюжетов, другой предпочтёт выразить свои переживания через рисунок или слушание сказки, а третий – вживаться в роли при участии в сказочной драматизации [21, с. 45].

Комбинирование техник способствует формированию разнообразного опыта проживания ситуаций, аналогичных тем, с которыми в будущем придётся сталкиваться в реальности. Тем самым расширяется спектр поведенческих реакций и увеличивается гибкость адаптационных стратегий. Терапевтические сюжеты могут быть как заранее подготовленными, так и создаваться индивидуально, под конкретную ситуацию, в зависимости от психологического запроса ребёнка.

Как указывает Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, эффективная сказка должна соответствовать ряду принципиальных требований. Во-первых, структура

сюжета должна быть косвенно соотнесена с проблемой ребёнка, не вызывая прямых ассоциаций и избегая психологического сопротивления. Во-вторых, нарратив должен содержать альтернативный опыт, на который может опереться ребёнок в процессе осмысления и эмоциональной трансформации. В некоторых случаях психолог становится медиатором в осмыслении происходящего и сопровождает ребёнка в процессе выбора и интерпретации [16, с. 91].

Работая с детьми, демонстрирующими выраженные страхи, целесообразно соблюдать ряд условий при предъявлении сказочного текста. Следует использовать выразительную эмоциональную окраску речи, обеспечивать визуальный контакт с ребёнком, включая наблюдение за мимикой и жестами рассказчика, избегать затянутых пауз, структурировать содержание вокруг значимых для ребёнка проблем, зашифрованных в образной системе сказки. Нарратив должен быть построен так, чтобы мотивировать ребёнка к активному участию в построении причинно-следственных связей [12, с. 94].

Сказкотерапия признаётся одним из наиболее мягких и одновременно результативных методов коррекционного воздействия. Она позволяет ребёнку осознать внутренний конфликт, выразить эмоции, изменить отношение к объекту страха и переработать негативный опыт, не вызывая дополнительной травматизации. Через художественный нарратив и сопутствующую деятельность формируются новые поведенческие стратегии, снижается тревожность и восстанавливается чувство контроля над ситуацией.

Страх представляет собой индивидуальное психологическое проявление, коррелирующее с личностными характеристиками, темпераментом и уровнем зрелости нервной системы. У детей младшего школьного возраста переживания тревожного спектра ещё не приобрели устойчивых черт характера, что открывает широкие возможности для эффективного психологического воздействия. При системной и

своевременной коррекционной поддержке возможно устранение или значительное смягчение проявлений страха. Важно, чтобы взрослые – педагоги и родители – понимали специфику детской тревожности и следовали рекомендациям специалистов, корректируя собственные действия и стиль общения.

У детей, склонных к страхам, наблюдаются частые проявления тревожности, эмоциональной напряжённости, повышенная настороженность и склонность к ожиданию негативных событий. Они живут в постоянной внутренней мобилизации, испытывая дискомфорт даже при отсутствии реальной угрозы.

Передача информации через яркие метафорические образы значительно повышает её усвояемость в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте художественное слово и символический язык оказывают на ребёнка сильное эмоциональное и познавательное воздействие. Сказка выступает в качестве медиатора между ребёнком и его страхами, помогая трансформировать внутренние переживания и заново выстроить образ пугающего объекта в более безопасной и контролируемой форме [16, с. 89].

Решение проблемы детских страхов остаётся актуальной задачей в системе психолого-педагогической помощи. Проведение своевременной диагностики позволяет предотвратить переход ситуативных страхов в стойкие фобии, формирующиеся под влиянием неблагоприятных условий в младшем школьном возрасте. Научные исследования подчёркивают, что игнорирование детских переживаний и отсутствие профилактики может привести к формированию тревожных расстройств, затрудняющих обучение и межличностную адаптацию. В этой связи целенаправленная сказкотерапия становится действенным инструментом профилактики и коррекции [12, с. 114].

Анализ подходов к изучению и устранению страхов у младших школьников позволяет сделать вывод о ключевой роли эмоционального

компонента в структуре переживания страха. Поскольку страх отражает потребность в безопасности, он выполняет функцию регуляции поведения и может рассматриваться как форма адаптационного механизма. Однако в условиях возрастающей учебной нагрузки и социальной реорганизации (переход из дошкольной среды в школьную) спектр страхов расширяется: появляются переживания, связанные с оцениванием, конкуренцией, необходимостью соответствовать требованиям новой социальной роли.

В связи с этим сказкотерапия выступает в качестве наиболее адекватной формы психолого-педагогического сопровождения. Посредством сюжетного моделирования ребёнок проигрывает пугающие ситуации, примеряет на себя роли героев, наблюдает их поведение и осмысливает последствия. Эмоциональное сопереживание персонажам помогает формировать новые способы реакции, способствует снижению тревожности, развивает эмпатию и уверенность в собственных силах. Через метафорический опыт и символическую репрезентацию страхов формируется внутренняя готовность к преодолению реальных трудностей.

Таким образом, сказкотерапия не только способствует коррекции страхов, но и служит мощным инструментом развития личности, эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации младшего школьника.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по изучению влияния сказкотерапии на коррекцию страхов у младших школьников**

### **2.1 Выявление уровня развития страхов у детей младшего школьного возраста**

На данном этапе исследования проводился констатирующий эксперимент для выявления страхов у детей младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие 20 учащихся 2 «А» класса (8-9 лет), которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Экспериментальная работа проводилась на базе МБУ Школа №82 города Тольятти.

Диагностические процедуры базировались на подходах и исследованиях А.И. Захарова. Были определены критерии и методики, отраженные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатели	Методики
Поведенческие реакции, связанные со страхами	«Диагностика поведенческих реакций ребенка» (А.И. Захаров)
Физиологические проявления страха	«Диагностика физиологических реакций ребенка» (А.И. Захаров)
Количественный и качественный уровень страхов	«Диагностика страхов у детей» (по Т.Д. Марцинковской)
Степень подверженности различным видам страха	Опросник «Подверженность ребенка страхам» (А.И. Захаров)

Рассмотрим каждую методику и полученные результаты в процессе исследования:

Методика «Диагностика поведенческих реакций ребенка» (автор А.И. Захаров).

Данная методика проводится в индивидуальной или групповой форме и направлена на выявление уровня выраженности страхов у детей через анализ

их поведенческих проявлений. В ходе исследования ребенку предлагаются ситуации или вопросы, которые моделируют возможные тревожные обстоятельства, например: «Что ты сделаешь, если останешься один дома?», «Как ты себя чувствуешь, когда нужно идти в темноте?», «Что будет, если на улице появится большая собака?». В процессе обследования необходимо наблюдать за поведенческими реакциями: жесты, мимика, двигательная активность, речевые особенности и изменения в игровой или учебной деятельности. Ведутся записи в диагностической карте, где отмечается, какие именно ситуации вызвали страх и как он проявился – через избегание, импульсивные действия, замедленность или отказ от деятельности.

Каждое проявление оценивается по степени выраженности (слабая, умеренная, сильная) и по частоте встречаемости.

В диагностике учитываются следующие показатели поведенческих реакций:

- избегание ситуаций – ребёнок старается не попадать в условия, вызывающие страх (например, темнота, животные, отдельные социальные ситуации);
- повышенная настороженность и тревожность – настойчивое ожидание угрозы, напряжённое поведение, стремление контролировать происходящее;
- импульсивные реакции – проявление страха в виде резких движений, крика, плача, бегства;
- замедленные и заторможенные реакции – «застывание» на месте, отказ от действия, ступор;
- изменение игровой и учебной деятельности – ограничение игровой активности, избегание определённых заданий или сюжетов в игре;
- социальное поведение – трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, склонность к замыканию, повышенная зависимость от значимого взрослого.



На основании полученных данных определяется уровень страхов: высокий уровень страхов (3 балла) – у ребёнка наблюдается стойкое избегание многих ситуаций, сильные эмоциональные реакции, нарушения в общении и деятельности; средний уровень (2 балла) – страхи проявляются выборочно, но не всегда мешают социальному взаимодействию; низкий уровень (1 балл) – поведенческие проявления носят эпизодический характер, не затрудняют активность и адаптацию ребёнка.

Обобщение результаты исследования по данной методике представлены в таблице 2, для контрольной и экспериментальной группы.

Таблица 2 – Обобщение результаты определения уровня поведенческих реакций ребенка в течение дня

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	3 ребёнка (30%)	2 ребёнка (20%)
Средний	6 детей (60%)	6 детей (60%)
Низкий	1 ребёнок (10%)	2 ребёнка (20%)

Для большей наглядности полученные результаты представлены на диаграмме (рисунок 1).

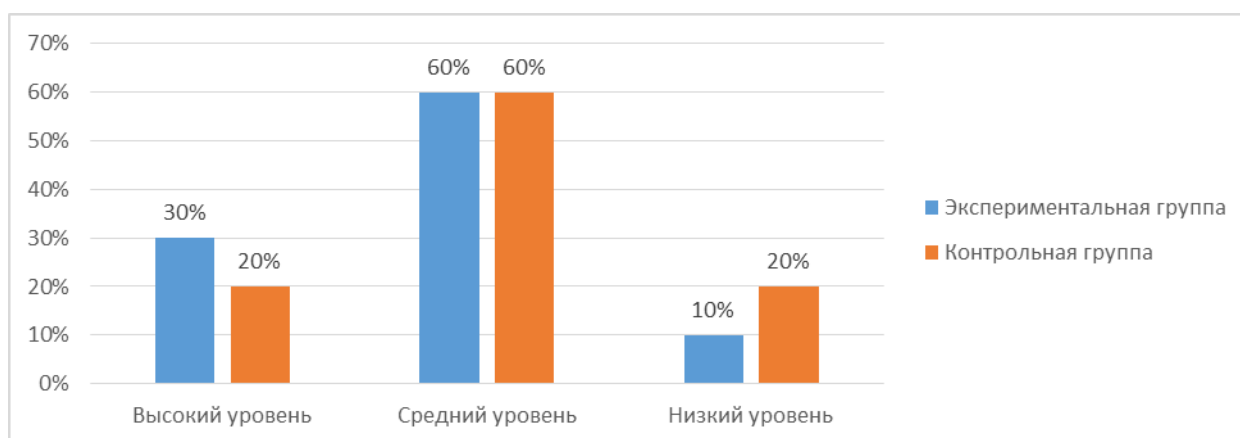


Рисунок 1 – Распределение уровней поведенческих реакций у детей в экспериментальной и контрольной группах

На основании полученных результатов исследования по данной методике можно сделать следующий вывод.

В экспериментальной группе высокий уровень поведенческих реакций показали 3 ребёнка (30%), средний уровень выявлен у 6 детей (60%), а низкий уровень – у 1 ребёнка (10%). Таким образом, для большинства детей характерен средний уровень выраженности страхов, однако значительная часть участников продемонстрировала высокий уровень, что указывает на наличие серьёзных проявлений тревожности и необходимость проведения коррекционной работы.

В контрольной группе высокий уровень показали 2 ребёнка (20%), средний уровень зафиксирован у 6 детей (60%), а низкий уровень наблюдается у 2 детей (20%). В целом результаты обеих групп во многом схожи, однако в экспериментальной группе отмечается несколько большее количество детей с высоким уровнем страхов.

В ходе проведения исследования дети проявили себя по-разному. У одних наблюдались ярко выраженные реакции страха, которые проявлялись в повышенной тревожности, стремлении избегать определённых ситуаций и эмоциональной возбудимости. Такие дети чаще демонстрировали высокий уровень поведенческих реакций, сопровождавшихся импульсивными действиями, плаксивостью или отказом от деятельности. У другой части детей реакции носили умеренный характер: страхи проявлялись выборочно, не во всех ситуациях, при этом поведение оставалось относительно стабильным, хотя и отмечалась настороженность, повышенное волнение и потребность в поддержке со стороны взрослого.

Наконец, небольшая часть участников показала низкий уровень поведенческих реакций: такие дети проявляли уверенность, редко избегали пугающих ситуаций и в целом адекватно справлялись с тревожными переживаниями. Их страхи носили эпизодический характер и не оказывали значимого влияния на учебную или игровую деятельность.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что уровень проявления страхов у младших школьников имеет индивидуальные различия: от ярко выраженного до слабо заметного. Это подтверждает необходимость комплексной коррекционной работы, направленной на снижение тревожности и формирование у детей навыков преодоления страхов.

Методика «Диагностика физиологических реакций ребенка» (автор А.И. Захаров).

Данная методика направлена на выявление выраженности страхов через анализ соматических проявлений, возникающих у детей в тревожных или стрессовых ситуациях. В ходе исследования фиксируются телесные реакции, которые сопровождают переживание страха и тревожности: учащённое сердцебиение, дрожь, напряжение мышц, изменение дыхания, повышенное потоотделение, побледнение или покраснение кожи, жалобы на боли в животе или головные боли. Эти признаки нередко возникают у детей при воспоминании или ожидании пугающей ситуации и выступают объективными индикаторами страха.

Процедура исследования заключается в том, что ребенку предлагаются вопросы или ситуации, связанные с типичными страхами (темнота, одиночество, наказание, неожиданный шум, животные и так далее). Психолог наблюдает за его реакцией, обращает внимание на изменения в мимике, дыхании, осанке, голосе. В диагностическую карту заносятся данные о том, какие физиологические признаки были выявлены, в какой ситуации они проявились и с какой интенсивностью.

Интерпретация результатов строится по критериям интенсивности и частоты. Высокий уровень физиологических проявлений свидетельствует о глубокой тревожности и сильном влиянии страхов на общее состояние ребенка; средний уровень фиксируется при умеренной выраженности симптомов, возникающих выборочно; низкий уровень предполагает

единичные физиологические признаки, не оказывающие заметного влияния на общее самочувствие и адаптацию.

Таким образом, данная методика позволяет получить объективную информацию о внутреннем состоянии ребенка и определить, насколько страхи закреплены на телесном уровне. Эти данные являются важной основой для выбора коррекционных методов.

Обобщённые результаты исследования по методике «Диагностика физиологических реакций ребёнка» представлены в таблице 3 для контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 3 – Результаты определения уровня физиологических реакций ребёнка в течение дня

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	2 ребёнка (20%)	3 ребёнка (30%)
Средний	7 детей (70%)	5 детей (50%)
Низкий	1 ребёнок (10%)	2 ребёнка (20%)

Для большей наглядности полученные результаты представлены на диаграмме (рисунок 2).

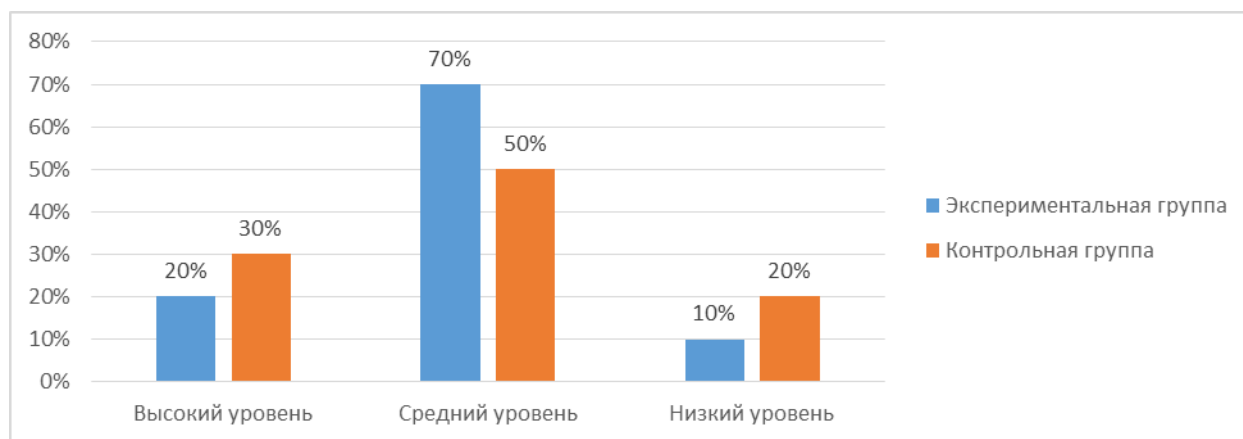


Рисунок 2 – Распределение уровней физиологических реакций у детей в экспериментальной и контрольной группах

Анализ данных показывает различия в степени выраженности физиологических проявлений страха у детей. При этом преобладающим уровнем в обеих группах является средний, что свидетельствует о наличии у большинства учащихся умеренных физиологических реакций, возникающих в тревожных ситуациях.

На основании полученных результатов исследования по данной методике можно сделать следующий вывод.

В обеих группах преобладает средний уровень физиологических реакций: у большинства детей реакции страха проявляются умеренно, не приводя к выраженным нарушениям поведения и самочувствия. Однако в контрольной группе доля детей с высоким уровнем физиологических реакций выше (30%), чем в экспериментальной (20%), что указывает на более сильное соматическое проявление тревожности у части учащихся. В то же время количество детей с низким уровнем физиологических реакций в обеих группах примерно одинаково и невелико, что говорит о том, что лишь у немногих школьников страхи не находят отражения на физиологическом уровне. Таким образом, полученные данные подтверждают, что физиологические проявления страха являются важным показателем эмоционального состояния ребёнка и нуждаются в дальнейшей коррекционной работе, направленной на снижение тревожности и стабилизацию психофизиологического состояния.

Методика «Диагностика страхов у детей» (по Т.Д. Марцинковской).

Данная методика является одной из наиболее распространённых в исследовании детской тревожности и направлена на выявление спектра страхов, характерных для младшего школьного возраста. Суть методики заключается в том, что ребёнку предъявляется список различных ситуаций и явлений, которые могут вызывать страх: темнота, одиночество, смерть, болезнь, нападение животных, наказание, стихийные бедствия и др. Ребёнку предлагается отметить, чего именно он боится. Для удобства фиксации

используется опросный бланк или устный опрос, в ходе которого специалист зачитывает вопросы и фиксирует ответы.

Диагностика страхов у детей позволяет определить не только наличие страхов, но и их количество, разнообразие, а также интенсивность субъективного переживания. Чем больше пунктов ребёнок отмечает как вызывающих у него тревогу или боязнь, тем выше считается уровень страхов. Кроме того, учитывается характер самих страхов: например, для младшего школьного возраста типичны социальные страхи (ответ у доски, плохая отметка, наказание родителей), а также естественные (темнота, одиночество, животные). Обработка результатов включает подсчёт общего числа страхов, выделение доминирующих категорий и сравнение с возрастными нормами. Высокий уровень отмечается при наличии большого количества страхов (выше среднего возрастного показателя) и преобладании иррациональных или навязчивых переживаний. Средний уровень фиксируется при умеренном количестве страхов, характерных для данного возраста. Низкий уровень проявляется в небольшом числе страхов, которые не выходят за пределы возрастной нормы и не мешают адаптации.

Методика Марцинковской ценна тем, что позволяет выявить ведущие источники тревоги у ребёнка, установить, насколько его страхи соответствуют возрастным особенностям, и определить, есть ли риск формирования стойких фобических реакций. Обобщённые результаты исследования по методике «Диагностика страхов у детей» (Т.Д. Марцинковская) представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики страхов у детей  
(по Т.Д. Марцинковской)

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	4 ребёнка (40%)	3 ребёнка (30%)
Средний	5 детей (50%)	5 детей (50%)
Низкий	1 ребёнок (10%)	2 ребёнка (20%)

Для большей наглядности полученные результаты представлены на диаграмме (рисунок 3).

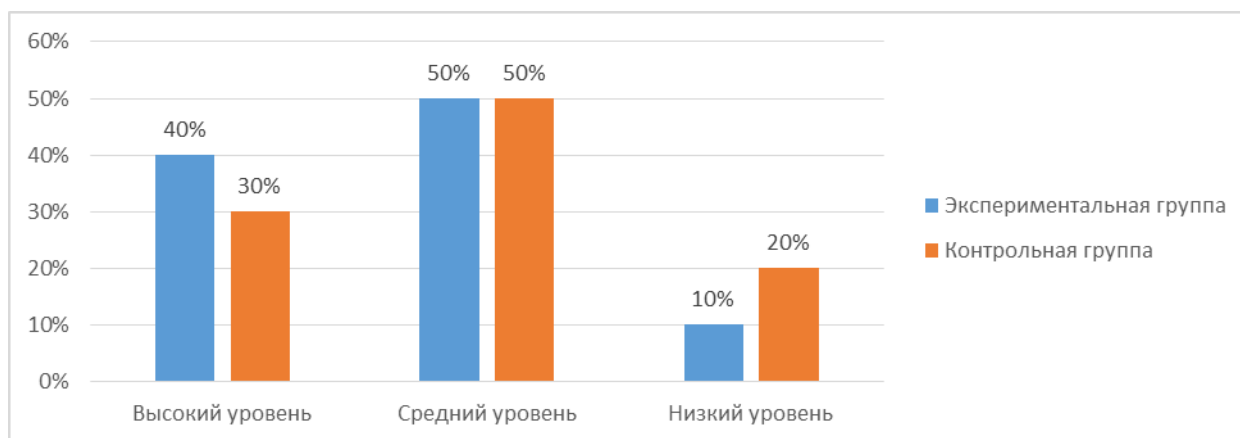


Рисунок 3 – Распределение уровней страхов у детей по методике Т.Д. Марцинковской в экспериментальной и контрольной группах

На основании полученных результатов исследования по данной методике можно сделать следующий вывод.

У большинства детей как экспериментальной, так и контрольной группы отмечается средний уровень выраженности страхов, что является характерным показателем для младшего школьного возраста. Однако в экспериментальной группе выявлено больше детей с высоким уровнем страхов (40% против 30% в контрольной группе), что указывает на более сильную эмоциональную неустойчивость и повышенную тревожность. Низкий уровень страхов встречается в обеих группах редко, но всё же чаще в контрольной, что говорит о большей эмоциональной устойчивости отдельных детей.

Таким образом, полученные данные подтверждают необходимость целенаправленной коррекционной работы, особенно в экспериментальной группе, где страхи проявляются более интенсивно и могут оказывать негативное влияние на поведение, учебную и игровую деятельность школьников.

Опросник «Подверженность ребенка страхам» (автор А.И. Захаров).

Данная методика предназначена для выявления общей степени тревожности и частоты встречаемости страхов у детей младшего школьного возраста. Его основная цель – определить, насколько ребёнок склонен к переживанию различных страхов, какие именно ситуации вызывают у него чувство тревоги и в какой мере эти страхи влияют на поведение и эмоциональное состояние.

Методика строится в форме опроса, в ходе которого ребёнку предъявляется список типичных страхов, характерных для данного возраста: боязнь темноты, одиночества, наказания, животных, смерти близких, неожиданных звуков, пожара и другое. Ребёнок должен либо ответить «боюсь / не боюсь», либо оценить степень своего страха (например, по трёх- или пятибалльной шкале). В младшем школьном возрасте чаще используется упрощённый вариант: ребёнку задаются вопросы в беседе, а психолог фиксирует ответы в диагностической карте.

Критериями анализа выступают: количество отмеченных страхов, их интенсивность и наличие возрастных либо нехарактерных для возраста проявлений. Высокий уровень подверженности страхам фиксируется, если ребёнок отмечает значительное число пугающих ситуаций, и они сопровождаются выраженными эмоциональными и поведенческими реакциями. Средний уровень характеризуется умеренным количеством страхов, свойственных возрастной норме, но проявляющихся с повышенной чувствительностью. Низкий уровень означает, что у ребёнка отмечается лишь несколько страхов, типичных для его возраста, не оказывающих существенного влияния на поведение и самочувствие.

Обобщённые результаты исследования по методике «Подверженность ребенка страхам» (автор А.И. Захаров) представлены в таблице 5.



Таблица 5 – Результаты диагностики подверженности детей страхам (по А.И. Захарову)

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	3 ребёнка (30%)	2 ребёнка (20%)
Средний	6 детей (60%)	6 детей (60%)
Низкий	1 ребёнок (10%)	2 ребёнка (20%)

Для большей наглядности полученные результаты представлены на диаграмме (рисунок 4).

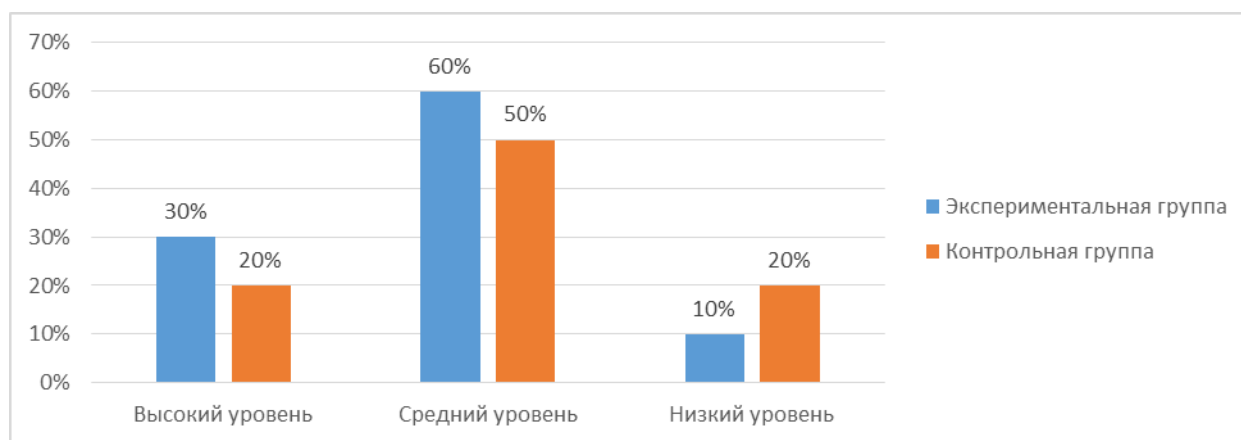


Рисунок 4 – Результаты диагностики подверженности детей страхам (по А.И. Захарову) в экспериментальной и контрольной группах

Анализ полученных данных показал, что в обеих группах преобладает средний уровень подверженности страхам (по 60% детей), что соответствует возрастным особенностям младших школьников. Вместе с тем в экспериментальной группе оказалось больше детей с высоким уровнем подверженности страхам (30%), чем в контрольной (20%), что свидетельствует о повышенной тревожности и эмоциональной неустойчивости части учащихся.

Количество детей с низким уровнем подверженности в обеих группах невелико, однако в контрольной группе их несколько больше (20% против 10% в экспериментальной), что указывает на более благоприятный эмоциональный фон у отдельных школьников.

В ходе проведённого констатирующего эксперимента, направленного на изучение уровня страхов у детей младшего школьного возраста, были использованы четыре методики: «Диагностика поведенческих реакций ребёнка» (А.И. Захаров), «Диагностика физиологических реакций ребёнка» (А.И. Захаров), «Диагностика страхов у детей» (Т.Д. Марцинковская) и опросник «Подверженность ребёнка страхам» (А.И. Захаров).

Анализ полученных данных показал, что в обеих группах (экспериментальной и контрольной) преобладает средний уровень выраженности страхов. Это свидетельствует о том, что большинство младших школьников подвержены умеренным проявлениям тревожности, которые являются естественными для данного возраста. Вместе с тем в экспериментальной группе выявлено больше детей с высоким уровнем проявлений по всем четырём методикам (поведенческие, физиологические реакции, количество и интенсивность страхов, подверженность страхам). Это говорит о том, что часть детей испытывает выраженные эмоциональные трудности, сопровождающиеся как поведенческими нарушениями (избегание, плаксивость, импульсивные реакции), так и физиологическими проявлениями (напряжение, дрожь, жалобы на соматическое недомогание).

В контрольной группе показатели более сбалансированы: здесь несколько больше детей с низким уровнем страхов, что указывает на их лучшую эмоциональную устойчивость и способность справляться с тревожными переживаниями.

Таким образом, обобщённые результаты подтверждают, что проблема страхов у младших школьников остаётся актуальной, причём в экспериментальной группе она выражена ярче. Это обосновывает необходимость проведения коррекционной работы с использованием методов сказкотерапии, которые помогут детям преодолеть избыточные страхи, снизить уровень тревожности и повысить эмоциональную устойчивость.

## **2.2 Программа коррекционной работы по снижению уровня страхов средствами сказкотерапии**

Итоги констатирующего этапа эксперимента подтвердили актуальность выбранной темы исследования и показали необходимость разработки целенаправленной коррекционной программы. Полученные данные позволили определить направление дальнейшей работы и стали основой для планирования и проведения формирующего этапа.

В формирующем этапе эксперимента приняли участие 10 детей экспериментальной группы 2 «А» класса, у которых уровень страхов оказался наиболее выраженным.

На данном этапе была определена цель: разработать и апробировать содержание коррекционной работы по снижению и преодолению страхов у младших школьников посредством методов сказкотерапии.

Мы предположили, что коррекция страхов у младших школьников посредством сказкотерапии будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- определены этапы работы по коррекции страхов в младшем школьном возрасте с использованием сказкотерапевтических методов;
- подобраны методы и приёмы сказкотерапии в соответствии с выявленными у детей видами и уровнями страхов;
- реализован индивидуальный подход, учитывающий специфику и степень выраженности страхов у каждого ребёнка.

С учётом индивидуальных особенностей испытуемых, выявленных на основе проведённой диагностики, были подобраны доступные для данного возраста нейропсихологические занятия по сказкотерапии. Они проводились во внеурочное время, что позволило создать комфортные условия для работы и снизить уровень эмоционального напряжения у детей.

Реализация названных факторов проводилась систематически в рамках внеурочной деятельности, что позволило избежать дополнительной нагрузки

на учебный процесс и создать благоприятные условия для коррекционной работы.

В первую очередь были определены основные этапы работы по коррекции страхов у младших школьников посредством сказкотерапии. На первом этапе осуществлялся подбор методов и приёмов сказкотерапии в соответствии с выявленными у детей видами страхов [39]. Далее был разработан и структурирован план занятий, направленный на преодоление и снижение уровня тревожности и страхов.

Всего было разработано и проведено 10 занятий.

Занятие 1. «Смелый зайчонок».

Цель: коррекция страха темноты и одиночества, развитие уверенности.

Материалы: маски зайчонка, карточки с заданиями («тропа зайчонка»), мягкие игрушки.

Занятие началось с того, что учитель рассказал детям сказку про маленького зайчонка, который боялся ходить по лесу один. После сказки дети обсудили, что чувствовал зайчонок, и кого он мог попросить о помощи. Затем предложили «тропу зайчонка» – по классу были разложены карточки с заданиями, которые ребёнок должен был выполнить, «как зайчонок».

Дети двигались по тропе по очереди. Сначала Илья Н. отказался выходить, сказав, что ему «страшно идти одному». Но, когда к нему присоединился Артём И., они вместе прошли задания, и Илья почувствовал себя увереннее. Валерия К. изобразила смелую Дюймовочку, которая помогла зайчонку, – девочка придумала слова поддержки и сказала их своим товарищам.

После выполнения заданий дети рисовали «Смелого зайчонка». Каждый дорисовывал ему то, что делает его сильным (плащ, фонарик, друзей рядом). В обсуждении ребята отметили, что если рядом есть помощь друзей, то справляться со страхом легче.

Дети осознали, что даже маленький герой может быть смелым, если у него есть поддержка. У нескольких ребят (Илья Н., Вероника М.) снизилась

тревожность в ситуациях «одинокчества», они активно делились своими переживаниями и нашли поддержку в группе.

Занятие 2. «Ёжик и волшебный фонарик» (Е.А. Лутцева).

Цель: снижение страха темноты.

Материалы: фонарики, картинки теней, белые листы и цветные карандаши.

В начале занятия педагог поприветствовал детей, создал доверительную атмосферу, предложив каждому вспомнить, что им нравится делать вечером, когда уже темно. Некоторые дети говорили, что любят слушать сказки, другие – смотреть в окно на звёзды. Однако Павел С. сразу заметил: «Я боюсь, когда выключается свет».

После этого педагог прочитал сказку Е.А. Лутцевой «Ёжик и волшебный фонарик». Дети внимательно слушали и сопереживали герою, который боялся идти в тёмный лес. Особенно эмоционально отреагировала Вероника М., сказав: «Он такой же, как я – я тоже боюсь темноты».

Затем было предложено упражнение «Лучик света»: каждому ребёнку в руки дали фонарик, и нужно было осветить какой-либо предмет в затемнённой части класса. Дети с интересом включали фонарики, направляли свет на игрушки, книги, стены. Павел С. сначала прижался к соседу и сказал, что не хочет идти в темноту. Но Софья П. подошла к нему и предложила вместе посветить дорогу. Павел согласился, и когда фонарик высветил путь, мальчик улыбнулся и сказал: «Теперь не страшно».

После игры дети получили задание нарисовать «свет, который разгоняет страх». Кто-то изображал яркое солнце, кто-то фонарик, кто-то – костёр. Дмитрий П. нарисовал большую лампу и сказал: «Свет защищает от страха».

В завершение занятия педагог обсудил с детьми, что в реальной жизни у каждого может быть свой «фонарик» – это не только свет, но и поддержка друзей или родителей.

Дети поняли, что тьма не всегда страшна, если рядом есть свет и поддержка. Участники освоили приём преодоления страха темноты, используя свет как источник безопасности. Особенно заметно снизилась тревожность у Павла С., который благодаря поддержке Софьи П. смог справиться с волнением.

Занятие 3. «Лесные друзья» (Н.Л. Князева).

Цель: снижение страха одиночества, формирование доверия и навыков взаимодействия со сверстниками.

Материалы: рисунки лесных животных, карточки с заданиями для совместной работы, большой ватман и фломастеры.

Занятие началось с короткой беседы. Педагог спросил детей, бывает ли им страшно оставаться одним. Несколько ребят кивнули, а Вероника М. сказала: «Когда мама задерживается, я боюсь дома одна». Учитель отметил, что это чувство знакомо многим детям, и предложил послушать сказку Н.Л. Князевой «Лесные друзья».

В сказке рассказывалось о зверятах, которые боялись идти по лесу в одиночку, но, когда они объединялись, страх исчезал. Дети внимательно слушали, и Артём И. добавил: «Если есть друг рядом, можно всё пройти».

После обсуждения ребята выполняли упражнение «Цепочка доверия»: все встали в круг и крепко держались за руки. Учитель просил детей закрыть глаза и шагнуть вперёд, доверяя соседям. Сначала Мария Ф. замялась и не решалась, но, когда Илья Б. взял её за руку и сказал: «Я тебя не отпущу», девочка сделала шаг и улыбнулась.

Затем дети получили задание нарисовать «Моих друзей в лесу» на общем ватмане. Каждый дорисовывал своего персонажа рядом с героями других. Так получился коллективный рисунок, где все звери жили вместе и помогали друг другу. Софья П. сказала: «Когда мы вместе рисуем, совсем не страшно».

В завершение педагог подвёл итог: друзья помогают справляться со страхом, потому что рядом всегда есть поддержка и помощь.

Дети осознали ценность дружбы и совместных действий в преодолении страхов. У Марии Ф. и Вероники М. снизился уровень тревожности, связанный с одиночеством. В группе укрепилось чувство сплочённости и доверия.

Занятие 4. «Птица, которая боялась летать» (О.В. Хухлаева).

Цель: преодоление страха ошибок и неудач, развитие уверенности в собственных силах.

Материалы: бумажные крылья, яркие ленточки, листы для рисунков, фломастеры.

Занятие началось с обсуждения: педагог спросил, боятся ли дети иногда пробовать новое дело. Максим С. сказал: «Я боюсь, что ошибусь и меня будут ругать», а Ева В. добавила: «Я всегда волнуюсь перед ответом у доски». После этого учитель прочитал сказку О.В. Хухлаевой «Птица, которая боялась летать».

В сказке рассказывалось о маленькой птице, которая очень хотела взлететь, но боялась упасть. Дети внимательно слушали, некоторые сопереживали героине. Артём И. сказал: «Она боится, как я, когда первый раз катался на велосипеде».

Затем ребятам предложили упражнение «Крылья уверенности»: каждому прикрепили бумажные крылья, и они должны были сделать «шаг полёта» – пройти по условной линии на полу. Дмитрий П. долго не решался, но Алиса К. первой уверенно «взлетела», показав, что это просто. Дмитрий, увидев её, тоже сделал шаг и радостно сказал: «Я тоже смог!».

После упражнения дети рисовали «Мой первый полёт» – изображали себя в виде птицы, которая преодолела страх. Павел С. нарисовал, как он отвечает у доски, а Софья П. нарисовала себя на сцене с поднятыми руками.

В заключительной беседе педагог подчеркнул: ошибки не страшны, они помогают учиться и становиться сильнее.

Дети поняли, что неудачи и ошибки – это часть опыта, а смелый шаг вперёд помогает преодолеть страх. Особенно заметна положительная

динамика у Дмитрия П., который преодолел неуверенность, и у Евы В., открыто рассказавшей о своих страхах.

Занятие 5. «Ёжик в тумане» (С. Козлов).

Цель: снижение страха перед неопределённостью и новым, формирование умения справляться с тревогой в незнакомых ситуациях.

Материалы: вата или бумажный «туман», карточки с изображениями предметов, маршрутная дорожка по классу.

В начале занятия педагог рассказал детям сказку С. Козлова «Ёжик в тумане». Ребята внимательно слушали. Когда дошли до момента, где ёжику было страшно идти сквозь туман, Вероника М. сказала: «Я тоже боюсь, когда не вижу, что впереди». Артём И. добавил: «А я однажды ночью не нашёл дорогу домой и тоже испугался».

После обсуждения детям предложили пройти «туманную тропу»: в классе разложили вату и карточки, обозначающие путь. Нужно было идти по дорожке, делая шаги в «тумане». Сначала Саша Л. отказался участвовать, сказав, что «ему страшно», но Илья Б. подошёл, взял его за руку и сказал: «Мы пойдём вместе». Вдвоём они уверенно прошли весь маршрут, а остальные дети поддерживали их словами: «Не бойся, мы рядом!».

После прохождения «тумана» детям предложили нарисовать, что помогает им чувствовать себя смелыми в темноте или в незнакомой обстановке. Ева В. нарисовала большой фонарь, а Мария Ф. – маму, держащую её за руку.

В завершение занятия педагог обсудил с детьми, что неизвестность не всегда страшна, а если есть поддержка друзей и близких, то можно справиться с любыми трудностями.

Дети поняли, что важно не избегать нового, а искать способы преодоления тревоги. У Саши Л. снизился страх пробовать новое – он смог пройти маршрут благодаря поддержке Ильи Б., что стало значимым опытом для всей группы.

Занятие 6. «Котёнок, потерявшийся в городе» (Е.А. Лутцева).



Цель: коррекция страха разлуки с родителями, формирование чувства защищённости.

Материалы: картинки с изображением улиц города, мягкая игрушка «котёнок», игрушечный телефон, карточки с изображением семьи.

Занятие началось с беседы. Педагог спросил детей: «Бывает ли вам страшно, когда мама или папа задерживаются и вас нет рядом с ними?» Мария Ф. сразу ответила: «Когда мама долго не приходит за мной, я думаю, что она забыла». Софья П. добавила: «Мне иногда страшно идти домой одной, я быстрее бегу».

Затем учитель прочитал сказку Е.А. Лутцевой «Котёнок, потерявшийся в городе». Дети внимательно слушали, сопереживали маленькому герою. Артём И. сказал: «Он такой же, как я – я бы тоже испугался один в городе».

После обсуждения ребятам предложили разыграть ситуацию: игрушечный котёнок потерялся и ищет дорогу домой. Дети помогали ему: клали карточки с улицами и подсказывали, куда идти. Павел С. предложил позвонить маме котёнка и взял в руки игрушечный телефон: «Алло, не переживай, он скоро найдётся». Дети засмеялись, напряжение спало.

Затем каждый ребёнок нарисовал свою семью и рассказал, что помогает ему чувствовать себя в безопасности. Илья Н. сказал: «Когда папа со мной, я ничего не боюсь». Вероника М. показала рисунок, где мама держит её за руку: «Тогда мне спокойно».

В завершение занятия педагог объяснил, что страх разлуки бывает у всех детей, но важно помнить: родители всегда возвращаются, и мы можем справиться с тревогой, если верим в это и ищем поддержку.

Дети научились выражать страх разлуки через образы сказки и находить способы справляться с ним. У Марии Ф. снизилась тревожность при обсуждении её страха, а Павел С. проявил инициативу, поддержав «котёнка» и других детей.

Занятие 7. «Дракончик, который боялся огня» (Н.Л. Князева).

Цель: снижение страха громких и неожиданных звуков, формирование положительного отношения к ним.

Материалы: барабан, треугольник, маракасы, хлопушки, карточки с изображением молнии и грома.

В начале занятия педагог спросил: «Какие звуки вас пугают?» Ева В. сказала: «Я боюсь, когда гремит гром», а Дмитрий П. признался: «Я вздрагиваю, когда что-то сильно стукнет». После этого учитель прочитал сказку Н.Л. Князевой «Дракончик, который боялся огня». Дети слушали с интересом, улыбались, когда узнали, что даже дракончик может чего-то бояться.

Затем педагог предложил детям игру «Гром и молния». Сначала все хлопали тихо, постепенно усиливая звук. Павел С. зажал уши и сказал: «Слишком громко!», но Софья П. взяла его за руку и сказала: «Давай попробуем вместе». Постепенно он начал хлопать всё громче и в итоге стал смеяться вместе с остальными.

Далее дети пробовали играть на музыкальных инструментах: кто-то стучал в барабан, кто-то тряс маракасами, а кто-то звенел в треугольник. Илья Б. даже сказал: «Теперь гром не страшный, он весёлый».

В завершение занятия ребятам предложили нарисовать «мои весёлые звуки». Вероника М. нарисовала фейерверки, а Саша Л. – большой барабан, подписав его: «Это мой гром».

Педагог подвёл итог: звуки бывают громкими и неожиданными, но они не всегда опасны. Иногда они могут приносить радость и веселье.

У детей снизился страх перед громкими звуками, особенно у Павла С., который сначала боялся, но затем с удовольствием участвовал в игре. Ребята научились воспринимать громкие звуки в положительном ключе, ассоциируя их с музыкой и весельем.

Занятие 8. «Гуси-лебеди» (русская народная сказка).

Цель: снижение тревожности при встрече с новым и неизвестным, развитие смелости и находчивости.

Материалы: иллюстрации к сказке, маршрутная «карта путешествия», карточки с заданиями, фломастеры.

Занятие началось с чтения народной сказки «Гуси-лебеди». Дети внимательно слушали, а в момент, когда девочка осталась одна в чужом мире и не знала, что делать, Ева В. сказала: «Я тоже так боюсь, когда иду в новое место». Артём И. добавил: «Мне страшно, когда я попадаю туда, где никого не знаю».

После сказки педагог предложил игру «Путешествие по карте». В классе разложили карточки с изображением печки, яблони, речки и гусей-лебедей. Каждому ребёнку нужно было пройти «путь девочки» и справиться с заданиями. Вероника М. сначала отказалась, сказав: «Я боюсь ошибиться». Но когда Софья П. пошла вместе с ней и подсказала правильное решение, Вероника засмеялась и продолжила путь.

Затем дети в парах нарисовали «свою дорогу домой». Мария Ф. нарисовала тропинку, по которой её встречают родители, а Дмитрий П. изобразил мост и написал: «Я не боюсь идти вперёд, если рядом друг».

В завершение занятия педагог обсудил с детьми, что новое не всегда страшное: иногда оно открывает возможность познакомиться с хорошими людьми или найти друзей.

Дети научились видеть в новом не угрозу, а возможность. У Вероники М. снизилась тревожность – она преодолела страх пройти маршрут, когда рядом был друг. В группе укрепилось чувство взаимопомощи и поддержки.

Занятие 9. «Мальчик и волшебная маска» (О.Е. Хухлаева).

Цель: преодоление застенчивости, снижение страха публичных выступлений, развитие уверенности в себе.

Материалы: заготовки масок, цветная бумага, фломастеры, ножницы, зеркало.

Занятие началось с беседы. Педагог спросил детей: «Бывает ли вам трудно выйти к доске или рассказать что-то при всех?» Саша Л. опустил

глаза и сказал: «Я всегда боюсь ошибиться». Ева В. добавила: «Я краснею, когда отвечаю».

Учитель прочитал сказку О.Е. Хухлаева «Мальчик и волшебная маска». Дети слушали с интересом: в сказке герой нашёл маску, которая помогла ему стать смелым. После чтения ребята обсуждали, что именно помогло мальчику. Илья Б. сказал: «Маска сделала его смелым, но он и сам поверил в себя».

Затем детям предложили сделать собственные «маски героя». Каждый раскрашивал заготовку по-своему. Артём И. сделал маску льва, Валерия К. выбрала цветы и яркие узоры, а Саша Л. сначала отказался, но после поддержки Софьи П. всё-таки нарисовал маску супергероя.

После этого педагог предложил упражнение «Я могу!». Дети надевали маски и выходили к доске, называя то, чего они не боятся. Ева В. сказала: «Я могу ответить у доски», Павел С.: «Я могу быть первым в игре». Когда вышел Саша Л., он сказал: «Я могу читать вслух». Группа поддержала его аплодисментами.

В завершение занятия педагог объяснил: маска – это символ, но настоящая смелость живёт в каждом ребёнке.

Дети смогли проиграть ситуацию преодоления страха публичного выступления. Особенно заметен прогресс у Саши Л., который сначала избегал активности, но в маске проявил себя и получил поддержку группы.

Занятие 10. «Айболит» (К. Чуковский).

Цель: снижение общей тревожности, формирование чувства заботы и уверенности в будущем, развитие эмпатии.

Материалы: игрушечные звери, бинты, пластырь, бумажные «звёздочки желаний», фломастеры.

Занятие началось с чтения сказки К. Чуковского «Айболит». Дети внимательно слушали. Когда Айболит помогал больным зверям, Илья Н. сказал: «Он самый добрый доктор, я бы хотел быть таким же». Валерия К. добавила: «Когда мне страшно, мама лечит меня – и мне становится легче».

После сказки педагог предложил детям игру «Клиника Айболита». Ребята по очереди «лечили» игрушечных животных: перевязывали лапки, приклеивали «пластырь», говорили слова поддержки. Софья П. заботливо поглаживала зайца и сказала: «Не бойся, всё будет хорошо». Артём И. помог Илье Б. наложить повязку на медвежонка. Дети увлеклись, атмосфера в группе стала очень тёплой и доброжелательной.

Затем педагог дал каждому ребёнку бумажную «звёздочку желания». Нужно было написать или нарисовать то, что поможет чувствовать себя смелым и счастливым. Дмитрий П. написал: «Хочу быть сильным», а Мария Ф. нарисовала свою семью и сказала: «Когда они рядом, мне спокойно».

В конце занятия педагог собрал все звёздочки и повесил их на «небосвод» – большой ватман с изображением ночного неба. Ребята с интересом смотрели на «свою звезду» и делились ощущениями.

Дети научились выражать тревогу через заботу о других и нашли символический способ преодоления страхов – «звёздочку силы». В группе усилилась атмосфера поддержки и доброжелательности. У большинства детей снизилось общее эмоциональное напряжение, особенно у Дмитрия П. и Марии Ф., которые открыто поделились своими переживаниями.

Формирующий этап эксперимента был направлен на коррекцию страхов у детей младшего школьного возраста посредством сказкотерапии. На данном этапе учитывались индивидуальные особенности каждого ребёнка экспериментальной группы, выявленные в ходе диагностики на констатирующем этапе. В основу работы были положены групповые занятия, построенные на сказочном сюжете, игровых упражнениях, творческих заданиях и обсуждениях.

Проведённый цикл занятий показал, что использование сказки как терапевтического средства позволяет детям не только выразить свои переживания через игровые и символические формы, но и найти способы их преодоления. Каждый ребёнок имел возможность «примерить» на себя образ

сказочного героя, сопереживать ему и, через участие в совместной деятельности, прорабатывать собственные страхи.

В ходе занятий дети экспериментальной группы проявили положительную динамику:

- у части детей снизились страхи темноты и одиночества (Павел С., Вероника М.);
- наблюдалось уменьшение тревожности в ситуациях неопределённости и публичных выступлений (Саша Л., Ева В.);
- укрепилось чувство защищённости и уверенности при разлуке с родителями (Мария Ф., Артём И.);
- снизилась эмоциональная напряжённость при воздействии громких и неожиданных звуков (Павел С., Дмитрий П.).

Кроме того, групповые занятия способствовали развитию коммуникативных навыков, формированию атмосферы доверия, взаимопомощи и поддержки в коллективе. Дети стали более открытыми, проявляли инициативу, чаще делились личным опытом и поддерживали друг друга в игровых ситуациях.

Таким образом, результаты формирующего этапа подтвердили эффективность сказкотерапии как метода коррекции страхов у младших школьников. Систематическая работа с использованием сказочных сюжетов и игровых техник способствовала снижению уровня тревожности и формированию у детей более позитивного отношения к себе и окружающему миру.

### **2.3 Анализ результатов и оценка эффективности сказкотерапии в коррекции страхов**

Для подтверждения эффективности разработанной программы по сказкотерапии на контрольном этапе было проведено повторное обследование детей экспериментальной и контрольной групп по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. Повторная диагностика

позволила выявить динамику в уровне страхов и тревожности у младших школьников и провести сравнительный анализ полученных данных.

В ходе анализа учитывались количественные и качественные изменения в выраженности страхов: снижение их интенсивности, уменьшение числа детей с высоким уровнем страхов, а также повышение доли учащихся с низким уровнем проявлений. Результаты представлены в сводных таблицах и диаграммах, отражающих различия в динамике контрольной и экспериментальной групп. Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика поведенческих реакций ребёнка» (А.И. Захаров) представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительные результаты диагностики поведенческих реакций (по А.И. Захарову)

Уровень	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Высокий	3 (30%)	1 (10%)	2 (20%)	3 (30%)
Средний	6 (60%)	6 (60%)	6 (60%)	5 (50%)
Низкий	1 (10%)	3 (30%)	2 (20%)	2 (20%)

Как видно из данных, в экспериментальной группе уменьшилось количество детей с высоким уровнем поведенческих реакций (с 30 % до 10 %) и увеличилось количество детей с низким уровнем (с 10 % до 30 %). В контрольной группе значимых изменений не произошло. Графическое отображение данных представлено на рисунке 5.

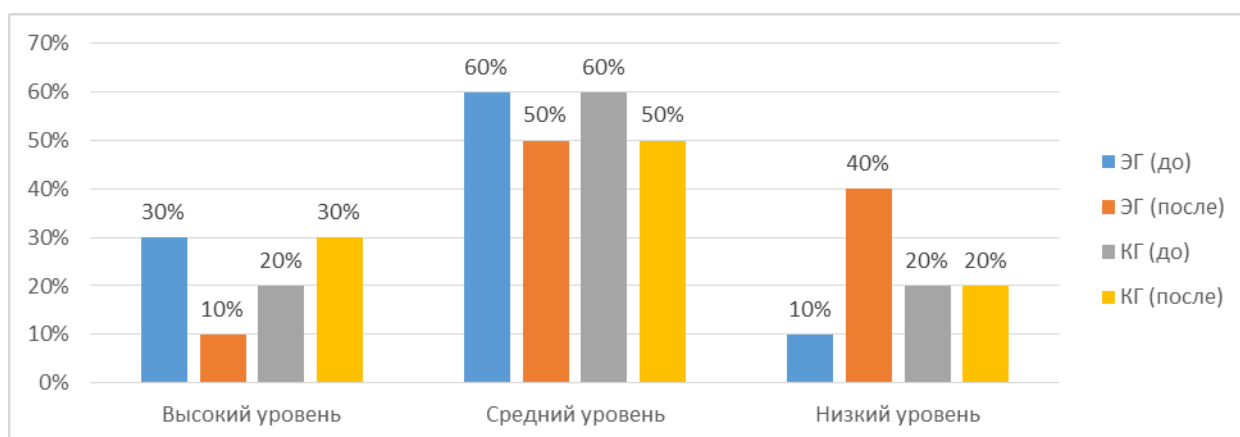


Рисунок 5 – Распределение уровней поведенческих реакций у детей в экспериментальной и контрольной группах

Сравнительные результаты по методике «Диагностика физиологических реакций ребёнка» (А.И. Захаров) представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты диагностики физиологических реакций (по А.И. Захарову)

Уровень	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Высокий	2 (20%)	1 (10%)	3 (30%)	2 (20%)
Средний	7 (70%)	6 (60%)	5 (50%)	6 (60%)
Низкий	1 (10%)	3 (30%)	2 (20%)	2 (20%)

Анализ данных показывает, что в экспериментальной группе снизился процент детей с высоким уровнем физиологических реакций (с 20 % до 10 %) и увеличилось число с низким уровнем (с 10 % до 30 %). В контрольной группе показатели остались без существенных изменений. Динамика наглядно отражена на рисунке 6.



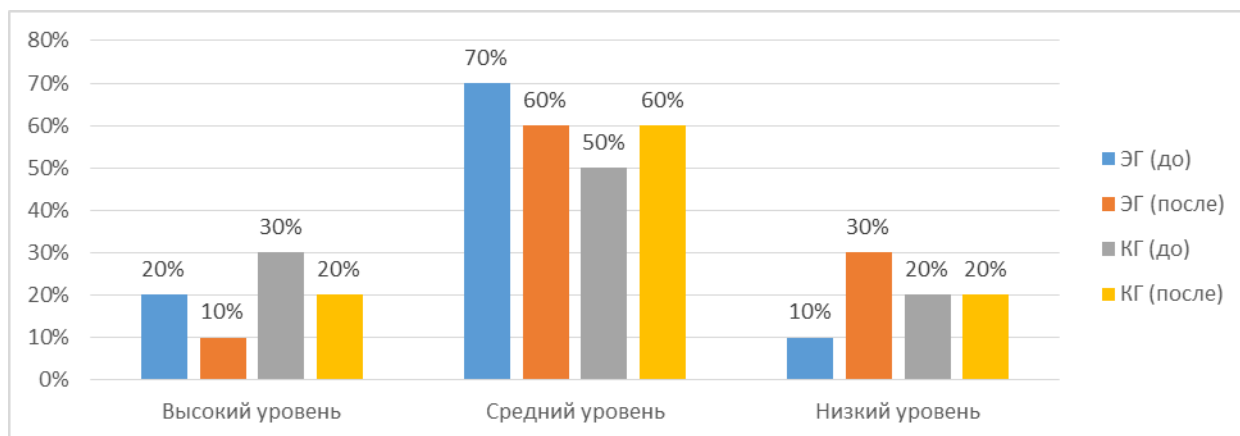


Рисунок 6 – Распределение уровней физиологических реакций у детей в экспериментальной и контрольной группах

Результаты диагностики по методике «Диагностика страхов у детей» (Т.Д. Марцинковская) приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты диагностики страхов (по Т.Д. Марцинковской)

Уровень	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Высокий	4 (40%)	1 (10%)	3 (30%)	3 (30%)
Средний	5 (50%)	6 (60%)	5 (50%)	5 (50%)
Низкий	1 (10%)	3 (30%)	2 (20%)	2 (20%)

В экспериментальной группе наблюдается уменьшение числа детей с высоким уровнем страхов (с 40 % до 10 %) и увеличение доли с низким уровнем (с 10 % до 30 %). В контрольной группе существенной динамики не выявлено. Соотношение уровней страхов показано на рисунке 7.

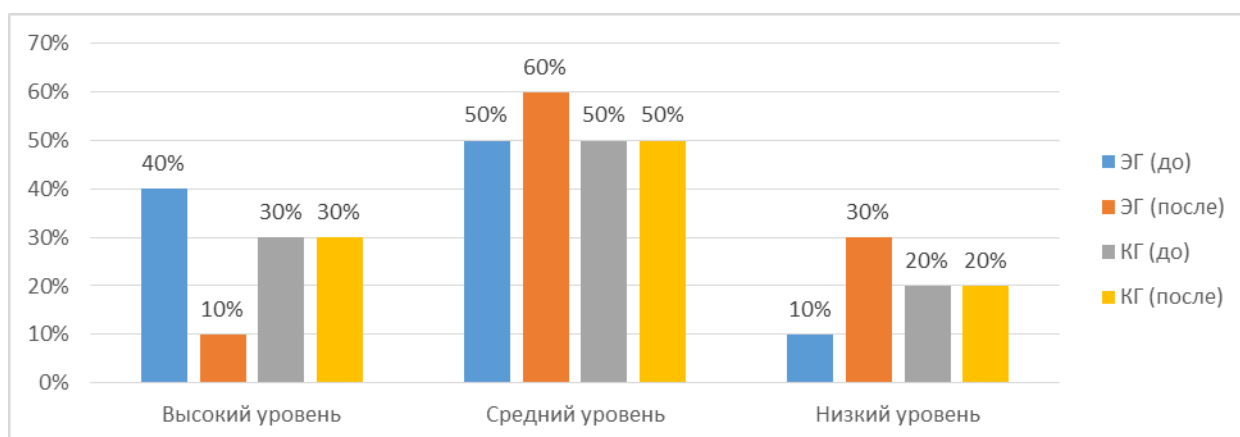


Рисунок 7 – Распределение уровней страхов у детей по методике Т.Д. Марцинковской в экспериментальной и контрольной группах

Обобщённые результаты по опроснику «Подверженность ребёнка страхам» (А.И. Захаров) отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты по опроснику «Подверженность ребёнка страхам» (А.И. Захаров)

Уровень	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Высокий	3 (30%)	1 (10%)	2 (20%)	2 (20%)
Средний	6 (60%)	7 (70%)	6 (60%)	6 (60%)
Низкий	1 (10%)	2 (20%)	2 (20%)	2 (20%)

В экспериментальной группе после формирующего этапа снизился процент детей с высоким уровнем подверженности страхам (с 30 % до 10 %) и возросло количество детей с низким уровнем (с 10 % до 20 %). В контрольной группе показатели остались прежними.

Итоговые данные представлены на рисунке 8.

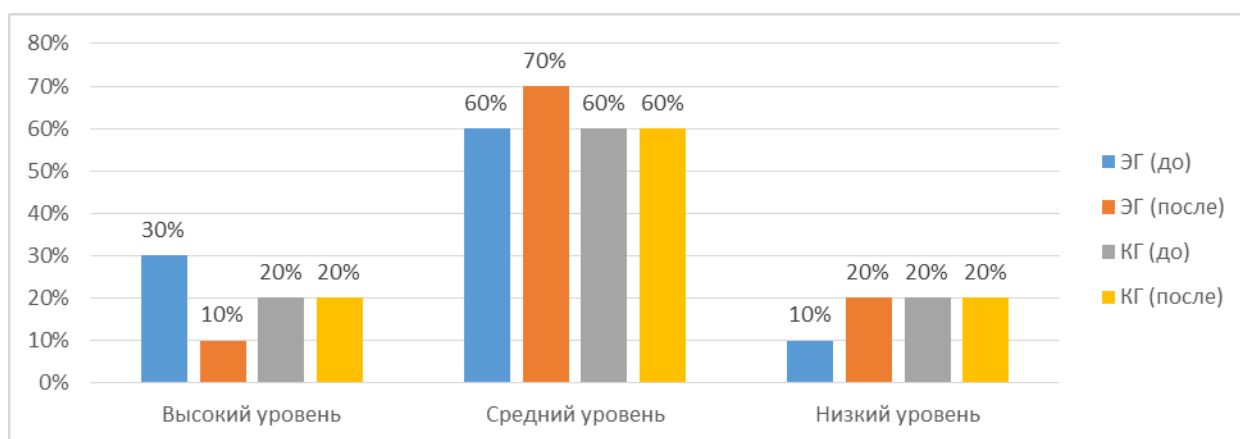


Рисунок 8 – Результаты диагностики подверженности детей страхам (по А.И. Захарову) в экспериментальной и контрольной группах

В ходе контрольного этапа было выявлено, что у детей экспериментальной группы значительно снизилось количество страхов. По всем четырём методикам наблюдается уменьшение доли детей с высоким уровнем проявлений и увеличение доли с низким уровнем. Особенно выраженные изменения произошли по показателям физиологических реакций и подверженности страхам, что свидетельствует о снижении тревожности и эмоционального напряжения.

В контрольной группе существенных изменений не произошло: распределение уровней осталось практически тем же, что подтверждает эффективность именно коррекционной программы, а не естественного развития детей за время эксперимента.

Таким образом, формирующий этап, включавший цикл сказкотерапевтических занятий, показал свою результативность: дети экспериментальной группы стали более уверенными, эмоционально устойчивыми, уменьшилось количество и интенсивность страхов.

## **Заключение**

Проведённое исследование подтвердило, что проблема страхов у младших школьников остаётся одной из наиболее актуальных в современной психолого-педагогической практике. Констатирующий этап эксперимента показал, что большинство детей подвержены умеренным проявлениям тревожности и страхов, однако у значительной части участников экспериментальной группы выявлены выраженные эмоциональные трудности, сопровождающиеся как поведенческими, так и физиологическими реакциями. Это обосновало необходимость применения коррекционной программы.

В качестве эффективного средства психокоррекционного воздействия была использована сказкотерапия, учитывающая возрастные и эмоционально-психологические особенности младших школьников. Реализация программы включала систему занятий, построенных на основе сказочных сюжетов, игровых и творческих методов, направленных на снижение уровня страхов, формирование чувства безопасности и развитие навыков преодоления трудностей.

Анализ результатов формирующего эксперимента показал положительные изменения в эмоциональном состоянии детей: снизилось количество и интенсивность страхов, уменьшились проявления тревожности, повысилась уверенность в себе, улучшились коммуникативные навыки и общая социальная адаптация. В экспериментальной группе зафиксирована более выраженная положительная динамика по сравнению с контрольной, что подтверждает эффективность применения сказкотерапии в коррекционной работе.

Таким образом, выдвинутая гипотеза нашла своё подтверждение: использование сказкотерапии как средства коррекции страхов у младших школьников способствует снижению их тревожности, развитию эмоциональной устойчивости и гармонизации межличностных отношений.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная и апробированная программа сказкотерапевтических занятий имеет прикладное значение для психолого-педагогической практики. Она может использоваться школьными психологами, педагогами и воспитателями в работе с детьми младшего школьного возраста, испытывающими страхи, повышенную тревожность и эмоциональные трудности.

Программа отличается гибкостью: её содержание легко адаптируется под разные условия – как для групповой, так и для индивидуальной работы. Это позволяет учитывать особенности каждого ребёнка и выстраивать оптимальные стратегии помощи.

Кроме того, апробация показала эффективность применения сказкотерапии в снижении уровня страхов у детей, повышении их эмоциональной устойчивости и развитии навыков саморегуляции. Результаты исследования подтверждают целесообразность дальнейшего внедрения сказкотерапевтических методов в образовательные и коррекционные учреждения.

Таким образом, сказкотерапия может рассматриваться как доступный, практико-ориентированный и результативный инструмент коррекции эмоциональных нарушений, что делает её перспективным направлением для дальнейших научных исследований и практического применения.

## Список используемой литературы

1. Акопян Л. С. Детские страхи: теория, диагностика, коррекция. Самара : Поволжская гос. социально-гуманитарная акад., 2010. 163 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2-х томах. Москва : Педагогика. Т. 1. 2020. 230 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. СПб. : Лениздат, 2022. 399 с.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва [и др.] : Питер, 2020. 398 с.
5. Мещеряков Б. В. Зинченко В. Большой психологический словарь. СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК; М. : ОЛМА-Пресс, 2023. 666 с.
6. Вачков И. В. Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку. Москва : Ось-89, 2021. 143 с.
7. Вачков И. В., Одинцова М. А. Сказкотерапевтические технологии в психологическом тренинге : учебник и практикум. Москва : Юрайт, 2022. 309 с.
8. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 2021. 142 с.
9. Вологодина Н. Детские страхи: днём и ночью. Ростов н/Д : Феникс, 2006. 220 с.
10. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балуга). Санкт-Петербург : Речь, 2023. 290 с.
11. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб. : Союз, 2020. 447 с.
12. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков: Анамнез, этиология и патогенез. Ленинград : Медицина. 2020. 246 с.
13. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Основы сказкотерапии. СПб. : Речь, 2020. 170 с.

14. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. Санкт-Петербург : Речь, 2023. 314 с.
15. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству : книга для заботливых ищущих родителей, психологов, дефектологов и методистов. Санкт-Петербург : Златоуст, 2020. 349 с.
16. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 233 с.
17. Иванова Н. И. Сказка в развитии младших школьников М. : Логос, 2020. 236 с.
18. Иванцова Д. Как избавиться от страхов и начать радоваться жизни за неделю. СПб. : Невский проспект, 2023. 128 с.
19. Изардт К. Е. Эмоции человека. Москва : Изд-во МГУ, 2020. 439 с.
20. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей. Москва : Педагогика, 2020. 109 с.
21. Каяшева О. И. Библиотерапия и сказкотерапия в психологической практике : учебное пособие. Самара : Бахрах-М, 2021. 286 с.
22. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. Санкт-Петербург : Речь, 2031. 330 с.
23. Курганская А. Ю., Марков А. В. Особенности переживания страхов в младшем школьном возрасте. Научный лидер. 2024. № 14 (164). С. 39–42.
24. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. Москва : Ин-т практ. психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2020. 383 с.
25. Макарова Е. Г. Преодолеть страх, или ИскусствоТерапия. Москва : Шк.-пресс, 2020. 303 с.
26. Максимова А. А. Применение сказкотерапии в работе с детьми младшего школьного возраста. Тверь : Гимназия № 12, 2023. 8 с.
27. Мухина В. С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов. Москва : Апрель пресс : ЭКСМО-Пресс, 2020. 352 с.

28. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. Москва : Творч. центр «Сфера», 2020. 237 с.
29. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Санкт-Петербург и др. : Питер, 2020. 277 с.
30. Панфилова М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекц. игры: практ. пособие для психологов, педагогов и родителей: тесты для детей дошко. и мл. шк. возраста, комплекс коррекц. игр и упражнений с детьми и родителями, консультации для родителей (проблем. вопр. и практ. рекомендации). Москва : ГНОМ и Д, 2020. 155 с.
31. Обухов А. С. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2025. 424 с.
32. Водяха Ю. Е. Психология младшего школьника. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2021. 114 с.
33. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. Москва : АРКТИ, 2021. 335 с.
34. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Психология и педагогика игры : учебник и практикум для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2025. 223 с.
35. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия. Москва : Независимая фирма «Класс», 2021. 146 с.
36. Фрейд З. Введение в психоанализ. Москва : Азбука-классика, 2023. 478 с.
37. Фромм Э. Душа человека. Москва : Республика, 2022. 429 с.
38. Харламов И. Ф. Педагогика. Москва : Гардарики, 2021. 516 с.
39. Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е. Терапевтические сказки в коррекционной работе с детьми. Москва : Форум, 2022. 151 с.
40. Эльконин Д. Б. Детская психология. Москва : Академия, 2021. 383 с.
41. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. Минск : Харвест, 2020. 672 с.