Дипломная работа

Изучение и коррекция личностной

тревожности в младшем школьном возрасте

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ

1.1 Теоретические аспекты изучения проблемы тревожности в отечественной психологии и в зарубежных научных школах

1.2 Сущность понятий «тревожность», «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность»

1.3 Причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у детей

Выводы по 1 главе

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Организация и методы психодиагностического исследования тревожности младших школьников

2.2 Результаты, анализ полученных данных диагностики

2.3 Результаты экспериментального исследования

2.4 Программа коррекционно-развивающих занятии по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

Приложения

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена увеличением числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Устойчивым личностным образованием тревожность становится в подростковом возрасте. До этого она является производной широкого круга нарушений. Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму "замкнутого психологического круга", ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует увеличению и сохранению тревожности.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления компенсации и защиты. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти "возрастные пики тревожности" являются следствием наиболее значимых социологических потребностей.

В "возрастные пики тревожности" тревожность выступает как неконструктивная, которая вызывает состояние паники, уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Поэтому знания причин возникновения повышенной тревожности, приведет к созданию и своевременному проведению коррекционно-развивающей работы, способствуя снижению тревожности и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста.

Как считают многие исследователи, например, Прихожан A.M. (1995), за последние десять лет количество тревожных детей младшего школьного возраста увеличилось. Тревожность стала глубинной и личностной, изменились формы ее проявления. Таким образом, актуальность исследования тревожности детей младшего школьного возраста диктуется необходимостью углубленного исследования проблемы.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические особенности тревожности детей младшего школьного возраста?

Цель исследования: выявить психолого-педагогические особенности тревожности детей младшего школьного возраста

Объект исследования: состояние тревожности у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические особенности тревожности детей младшего школьного возраста

Гипотеза исследования: Процесс снижения и устранения тревожности младших школьников станет эффективным, если будут:

1. Исследованы особенности проявлений тревожности у детей младшего школьного возраста и установлены причины повышенной тревожности.
2. Проведен сравнительный анализ взаимосвязи уровня тревожности и особенностей детско-родительских отношений
3. Разработать практические рекомендации по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. провести теоретический анализ проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста
2. выявить особенности проявлений тревожности у детей младшего школьного возраста и причины повышенной тревожности.
3. разработать программу коррекционно-развивающих занятий по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста.

Методологическая основа исследования дипломной работы стали труды, концепции, теории известных авторов Фрейда З.[35,6]; Хорни С.[38,7]; Прихожана А.М.[21,4]; Петровского А.В. [19,10]; Роджерса К.[27,9].

Методы исследования: теоретические, эмпирические, опросные методы, дедуктивный анализ, метод статистической обработки результатов исследования, например:

1. Проективный рисуночный тест «Несуществующее животное».
2. Анкетирование педагогов и родителей по выявлению тревожного ребенка «Критерии выявления тревожного ребенка».
3. Проективная рисуночная методика - тест «Нарисуй свой страх».
4. Методы математической статистики (корреляционный анализ взаимосвязи Спирмена (Сидоренко Е.В.-М.,2003) и критерий Стьюдента (Бурлачук Л.Ф., Морозов СМ.- СПб, 2003).
5. Тест тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен).
6. Тест-опросник родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин).

Структура и объем работы - дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, литературы, приложения.

# 

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ

## 1.1 Теоретические аспекты изучения проблемы тревожности в отечественной психологии и в зарубежных научных школах

Понимание тревожности было внесено в психологию психоаналитиками и психиатрами. Многие представители психоанализа рассматривали тревожность как врожденное свойство личности, как изначально присущее человеку состояние.

Основатель психоанализа 3. Фрейд утверждал, что человек имеет несколько врожденных влечений - инстинктов, которые являются движущей силой поведения человека, определяют его настроение. 3. Фрейд считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами порождает неврозы и тревожность. Изначальные инстинкты по мере взросления человека получают новые формы проявления. Однако в новых формах они наталкиваются на запреты цивилизации, и человек вынужден маскировать и подавлять свои влечения. Драма психической жизни индивида начинается с рождения и продолжается всю жизнь. Естественный выход из этого положения Фрейд видит в сублимировании "либидиозной энергии", то есть в направлении энергии на другие жизненные цели: производственные и творческие. Удачная сублимация освобождает человека от тревожности.

В индивидуальной психологии А. Адлер предлагает новый взгляд на происхождение неврозов. По мнению Адлера, в основе невроза лежат такие механизмы, как страх, боязнь жизни, боязнь трудностей, а также стремление к определенной позиции в группе людей, которую индивид в силу каких-либо индивидуальных особенностей или социальных условий не мог добиться. То есть отчетливо видно, что в основе невроза лежат ситуации, в которых человек в силу тех или иных обстоятельств, в той или иной мере испытывает чувство тревоги.

Проблема тревожности стала предметом специального исследования у неофрейдистов и, прежде всего у К. Хорни.

В теории Хорни главные источники тревоги и беспокойства личности коренятся не в конфликте между биологическими влечениями и социальными запретами, а являются результатом неправильных человеческих отношений.

В книге "Невротическая личность нашего времени" Хорни насчитывает 11 невротических потребностей [38;52].

В большой степени К. Хорни близок С. Салливен. Он известен как создатель "межличностной теории". Личность не может быть изолирована от других людей, межличностных ситуаций. Ребенок с первого дня рождения вступает во взаимоотношение с людьми и в первую очередь с матерью. Все дальнейшее развитие и поведение индивида обусловлено межличностными отношениями. Салливен считает, что у человека есть исходное беспокойство, тревога, которая является продуктом межличностных (интерперсональных) отношений.

Салливен так же, как и Хорни, рассматривает тревожность не только как одно из основных свойств личности, но и как фактор, определяющий ее развитие. Возникнув в раннем возрасте, в результате соприкосновения с неблагоприятной социальной средой, тревога постоянно и неизменно присутствует на протяжении всей жизни человека. Избавление от чувства беспокойства для индивида становится "центральной потребностью" и определяющей силой его поведения. Человек вырабатывает различные "динамизмы", которые являются способом избавления от страха и тревоги.

Иначе подходит к пониманию тревожности Э. Фромм[37;16]. В отличие от Хорни и Салливена Фромм подходит к проблеме психического дискомфорта с позиции исторического развития общества.

Э. Фромм считает, что в эпоху средневекового общества с его способом производства и классовой структурой, человек не был свободен, но он не был изолирован и одинок, не чувствовал себя в такой опасности и не испытывал таких тревог, как при капитализме, потому что он не был "отчужден" от вещей, от природы, от людей. Человек был соединен с миром первичными узами, которые Фромм называет "естественными социальными связями", существующими в первобытном обществе. Чтобы избавиться от тревоги, порожденной "негативной свободой", человек стремится избавиться от самой этой свободы. Единственный выход он видит в бегстве от свободы, то есть бегство от самого себя, в стремлении забыться и этим подавить в себе состояние тревоги.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тревожность основана на реакции страха, а страх является врожденной реакцией на определенные ситуации, связанные с сохранением целостности организма.

Анализируя и систематизируя рассмотренные теории можно выделить несколько источников тревоги, которые в своих работах выделяют авторы: Тревога из-за потенциального физического вреда. Этот вид беспокойства возникает в результате ассоциирования некоторых стимулов, угрожающих болью, опасностью, физическим неблагополучием.

Тревога из-за потери любви (любви матери, расположения сверстников). Тревога может быть вызвана чувством вины, которая обычно проявляется не ранее 4-х лет. У старших детей чувство вины характеризуется чувствами самоунижения, досады на себя, переживание себя как недостойного.

Тревога из-за неспособности овладеть средой. Она происходит, если человек чувствует, что не может справиться с проблемами, которые выдвигает среда.

Тревога может возникнуть и в состоянии фрустрации. Фрустрация определяется как переживание, возникающее при наличии препятствия к достижению желаемой цели или сильной потребности. Нет полной независимости между ситуациями, которые вызывают фрустрации и теми, которые приводят в состояние тревоги (потеря любви родителей и т.д.)

Тревога свойственна каждому человеку в той или иной степени. Незначительная тревога действует мобилизующе к достижению цели. Сильное же чувство тревоги может быть "эмоционально калечащим" и привести к отчаянию. Тревога для человека представляет проблемы, с которыми необходимо справиться. С этой целью используются различные защитные механизмы (способы).

В возникновении тревоги большое значение придается семейному воспитанию, роли матери, взаимоотношениям ребенка с матерью. Период детства является предопределяющим последующее развитие личности.

Иначе рассматривает эмоциональное самочувствие Роджерс (Роджерс К., 1980). Он определяет личность как продукт развития человеческого опыта или как результат усвоения общественных форм сознания и поведения.

Основной конфликт личности и основную тревогу Роджерс выводит из соотношения двух систем личности — сознательной и бессознательной. Если между этими системами имеется полное согласие, то у человека хорошее настроение, он удовлетворен собой, спокоен. И, наоборот, при нарушении согласованности между двумя системами возникают различного рода переживания, беспокойства и тревога. Главным условием, предупреждающим эти эмоциональные состояния, является умение человека быстро пересматривать свою самооценку, изменять ее, если этого требуют новые условия жизни. Таким образом, драма конфликта в теории Роджерса переносится от плоскости "биосоцио" в плоскость, возникающую в процессе жизни индивида между его представлениями о себе, сложившегося в результате прошлого опыта и данного опыта, который он продолжает получать. Это противоречие — основной источник тревожности.

Анализ основных работ показывает, что в понимании природы тревожности у зарубежных авторов можно проследить два подхода – понимание тревожности как изначально присуще человеку свойство, и понимание тревожности как реакцию на враждебный человеку внешний мир, то есть выведение тревожности из социальных условий жизни.

Рассмотрим проблему тревожности в отечественной психологии. В психологической литературе можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно - как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство черту личности или темперамента. По определению Р.С. Немова «Тревожность - постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии беспокойства испытывать страх и тревогу в специфически социальных ситуациях ». (Немов Р.С, 1996).

По определению А.В. Петровского: "Тревожность - склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности". (Петровский А.В., 1982).

Современные исследования тревожности направлены на различие ситуативной тревожности, связанной с конкретной внешней ситуацией, и личностной тревожности, являющейся стабильным свойством личности, а также на разработку методов анализа тревожности, как результата взаимодействия личности и ее окружения.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт, в свою очередь, отмечают, что тревожность - это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека.

Отечественные психологи считают, что неадекватно высокая самооценка у детей складывается в результате неправильного воспитания, завышенных оценок взрослыми успехов ребенка, захваливания, преувеличения его достижений, а не как проявление врожденного стремления к превосходству.

Первоначально тревога обоснованна, она вызвана реальными для ребенка трудностями, но постоянно, по мере закрепления неадекватности отношения ребенка к себе, своим возможностям, людям, неадекватность станет устойчивой чертой его отношения к миру, и тогда недоверчивость, подозрительность и другие подобные черты, что реальная тревога станет тревожностью, когда ребенок будет ждать неприятностей в любых случаях, объективно для него отрицательных.

Так, исследование Л.С. Славиной, посвященное изучению детей с аффективным поведением, показало, что сложные эмоциональные переживания у детей связаны с аффектом неадекватности.

Эти исследования можно рассматривать как теоретическую базу для понимания тревожности, как результат реальной тревоги, возникающей в определенных неблагоприятных условиях в жизни ребенка, как образования, возникающие в процессе его деятельности и общения. Иначе говоря, это явление социальное, а не биологическое.

Проблема тревожности имеет и другой аспект, –психофизиологический.

Это направление в исследовании беспокойства, тревоги идет по линии изучения тех физиологических и психологических особенностей личности, которые обуславливают степень данного состояния.

Большое число авторов считают, что тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения - "стресса".

Отечественные психологи, изучавшие состояние стресса, внесли в его определение различные толкования.

Так, В.В. Суворова изучала стресс, полученный в лабораторных условиях. Она определяет стресс как состояние, возникающее в экстремальных условиях, очень трудных и неприятных для человека.

B.C. Мерлин определяет стресс, как психологическое, а не нервное напряжение, возникающее в "крайне трудной ситуации".

При всех различиях в толковании понимания "стресса", все авторы сходятся в том, что стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, возникающее в весьма трудных ситуациях. Ясно потому, что стресс никак нельзя отождествлять с тревожностью, хотя бы потому, что стресс всегда обусловлен реальными трудностями, в то время как тревожность может проявляться в их отсутствии. И по силе стресс и тревожность - состояния разные. Если стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, то для тревожности такая сила напряжения не характерна.

Можно полагать, что наличие тревоги в состоянии стресса связано именно с ожиданием опасности или неприятности, с предчувствием его. Потому тревога может возникнуть не прямо в ситуации стресса, а до наступления этих состояний, опережать их. Тревожность, как состояние, и есть ожидание неблагополучия. Однако тревога может быть различной в зависимости от того, от кого субъект ожидает неприятности: от себя (своей несостоятельности), от объективных обстоятельств или от других людей.

Важным является тот факт, что, во-первых, как при стрессе, так и при фрустрации авторы отмечают у субъекта эмоциональное неблагополучие, которое выражается в тревоге, беспокойстве, растерянности, страхе, неуверенности. Но эта тревога всегда обоснованная, связанная с реальными трудностями.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основе отрицательных форм поведения лежат: эмоциональное переживание, беспокойство, неуютность и неуверенность за свое благополучие, которое может рассматриваться как проявление тревожности.

Школа одна из первых открывает перед ребенком мир социально-общественной жизни. Параллельно с семьей берет на себя одну из главных ролей в воспитании ребенка.

Таким образом, школа становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества складываются в этот период жизни, от того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие.

Известно, что смена социальных отношений представляют для ребенка значительные трудности. Тревожное состояние, эмоциональная напряженность связаны главным образом с отсутствием близких для ребенка людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни.

Можно выделить две большие группы признаков тревоги: первая - физиологические признаки, протекающие на уровне соматических симптомов и ощущений; вторая - реакции, протекающие в психической сфере. Чаще всего, соматические признаки проявляются в увеличении частоты дыхания и сердцебиения, возрастании общей возбужденности, снижении порогов чувствительности. Такие знакомые каждому ощущения, как внезапный прилив тепла к голове, холодные и влажные ладони также являются сопутствующими признаками появления тревоги.

Психологические и поведенческие реакции тревоги еще более разнообразны, причудливы и неожиданны. Тревога, как правило, влечет за собой затруднение принятия решений, нарушение координации движений. Иногда напряжение тревожного ожидания так велико, что человек невольно сам причиняет себе боль.

Для каждого периода развития характерны свои преобладающие источники беспокойства. Так, для двухлетнего ребенка источником тревоги является разлука с матерью, у шестилетних детей - отсутствие адекватных образцов идентификации с родителями. В подростковом возрасте - боязнь быть отвергнутым сверстниками.

Однако, для плодотворной работы, для гармоничной полноценной жизни определенный уровень тревоги просто необходим. Тот уровень, который не изматывает человека, а создает тонус его деятельности. Такая тревога не парализует человека, а, наоборот, мобилизует его на преодоление препятствий и решение задач. Поэтому ее называют конструктивной. Именно она выполняет адаптивную функцию жизнедеятельности организма.

Важнейшее качество, определяющее тревогу, как конструктивную, — это умение реализовать тревожную ситуацию, спокойно, без паники разбираться в ней. С этим тесно связано умение анализировать и планировать собственные поступки.

Что касается педагогического процесса, то чувство тревоги неизбежно сопровождает учебную деятельность ребенка в любой, даже самой идеальной школе. Более того, вообще никакая активная познавательная деятельность человека не может сопровождаться тревогой.

Полностью снять состояние тревоги можно лишь устранив все трудности познания, что нереально, да и не нужно.

Однако в значительной части случаев мы имеем дело с деструктивным проявлением тревоги. Дифференцировать же конструктивную тревогу от деструктивной достаточно сложно, и нельзя тут ориентироваться только на формальные результаты учебной деятельности. Если тревога заставляет ребенка лучше учиться, это вовсе не гарантия конструктивности его эмоциональных переживаний. Вполне возможно, что зависимый от "значимых" взрослых и очень привязанный к ним, ребенок, способен отказаться от самостоятельности поступков ради сохранения близости с этими людьми. Боязнь одиночества порождает тревогу, которая просто подхлестывает школьника, заставляя его напрягать все свои силы, чтобы оправдать ожидания взрослых и поддержать свой престиж в их глазах.

Конструктивная тревога придает оригинальность решению, уникальность замыслу, она способствует мобилизации эмоциональных, волевых и интеллектуальных ресурсов личности.

Деструктивная же тревога вызывает состояние паники, уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Конечно, не только тревога служит причиной нарушений в поведении. Существуют и другие механизмы отклонения в развития личности ребенка. Однако психологи-консультанты утверждают, что, большая часть проблем, по поводу которых родители к ним обращаются, большая часть явных нарушений, препятствующих нормальному ходу обучения и воспитанию в своей основе связано с тревожностью ребенка.

Б. Кочубей, Е. Новикова рассматривают тревожность в связи с половозрастными особенностями.

Считают, что в дошкольном и младшим школьном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. У них чаще встречаются тики, заикания, энурез. В этом возрасте они более чувствительны к действию неблагоприятных психологических факторов, что облегчает почву для формирования различных типов неврозов.

В 9-11 лет интенсивность переживаний у обоих полов выравнивается, а после 12 лет общий уровень тревожности у девочек в целом возрастает, а у мальчиков несколько снижается.

Оказалось, что по содержанию тревога девочек отличается от тревоги мальчиков, причем, чем старше дети, чем значительнее эта разница. Тревога девочек чаще бывает связана с другими людьми; их беспокоит отношение окружающих, возможность ссоры или разлуки с ними. Основной причиной тревоги девочек 15-16 лет становится страх за родных и близких, опасения доставить им неприятности, переживания за их здоровье, душевное состояние.

В 11-12 лет девочки часто опасаются всяких фантастических страшилищ, мертвецов, а также испытывают беспокойство в ситуациях, традиционно тревожных для людей. Эти ситуации получили название архаические, потому что они пугали еще наших далеких предков, древних людей: темнота, гроза, пожар, высота. В 15-16 лет острота подобных переживаний значительно снижается.

То, что больше всего тревожит мальчиков, можно назвать одним словом: насилие. Мальчики боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, источником которых являются родители или авторитеты вне семьи: учителя, директор школы.

По мнению многих психологов, уровень тревожности начинает резко повышаться после 11 лет, достигая апогея к 20 годам, а к 30 постепенно снижается. Причиной возникновения тревоги всегда является внутренний конфликт ребенка, его несогласование с самим собой, противоречивость его стремлений, когда одно его сильное желание противоречит другому, одна потребность мешает другой.

Прибежищем многих детей, их спасением от тревоги является мир фантазий. В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находят удовлетворение его неудовлетворенные потребности. Сама по себе, фантазия - замечательное качество, присущее детям, позволяющая человеку выходить в своих мыслях за пределы действительности, строить свой внутренний мир, нескованный условными рамками, творчески подходить к решению различных вопросов. Однако фантазии не должны быть полностью оторваны от реальности, между ними должна быть постоянная взаимная связь.

Фантазии тревожных детей, как правило, лишены этого свойства. Мечта не продолжает жизнь, а скорее, противопоставляет себя ей. В жизни я не умею бегать - в мечтах завоевываю приз на районных соревнованиях; я - не общительный, у меня мало друзей - в мечтах я являюсь лидером огромной компании и совершаю героические поступки, вызывающие у всех восхищение. То, что такие дети и подростки, на самом деле, могли бы достичь предмета своих мечтаний, их, как ни странно, не интересует, даже если это стоит незначительных усилий. Реальные их достоинства и победы ждет та же участь. Они, вообще, стараются не думать о том, что есть на самом деле, поскольку все реальное для них наполнено тревогой. Собственно говоря, реальное и фактическое, у них меняется местами: они живут именно в сфере своей мечты, а все, что за пределами этой сферы, воспринимается как тяжелый сон.

Однако, такой уход в свой иллюзорный мирок недостаточно надежен - рано или поздно требования большого мира ворвутся в мир ребенка и нужны будут более веские эффективные методы защиты от тревоги.

Тревожные дети нередко приходят к простому умозаключению, - чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня. По выражению Эрика Берна, они пытаются передать свою тревогу другим. Поэтому агрессивное поведение часто является формой сокрытия личностной тревожности.

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью. Также дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи, с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя того, что дети выполнить не в состоянии. Причем, в случае неудачи их, как правило, наказывают, "унижают" ("Ничего у тебя не получается!").

Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, в которой испытывают затруднения.

У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряженны. Отвечают на вопросы учителя низким и глухим голосом, могут даже начать заикаться.

Речь их может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает двигательное возбуждение: ребенок теребит руками одежду, манипулирует чем-нибудь.

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера: они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы. Манипуляции с собственным телом снижают у них эмоциональное напряжение, успокаивают.

Одна из причин, вызывающих детскую тревожность - неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью. Так, отвержение, непринятие матерью ребенка вызывает у него тревогу из-за невозможности удовлетворения потребности в любви, в ласке и защите. В этом случае возникает страх: ребенок ощущает условность материнской любви ("Если я сделаю плохо, меня не будут любить"). Неудовлетворение потребности в любви будет побуждать его добиваться ее удовлетворения любыми способами (Славина Л.С., 1966).

Детская тревожность может быть следствием и симбиотических отношений ребенка с матерью, когда мать ощущает себя единым целым с ребенком, пытается оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Она "привязывает" к себе ребенка, предохраняя от воображаемых, несуществующих опасностей. В результате ребенок испытывает беспокойство, когда остается без матери, легко теряется, волнуется и боится. Вместо активности и самостоятельности развиваются пассивность и зависимость.

В тех случаях, когда воспитание основывается на завышенных требованиях, с которыми ребенок не в силах справиться или справляется с трудом, тревожность может вызываться боязнью, не справиться, сделать не так, как нужно. Нередко родители культивируют "правильность" поведения: отношение к ребенку может включать в себя жесткий контроль, строгую систему норм и правил, отступление от которых влечет за собой порицание и

наказание. В этих случаях тревожность ребенка может порождаться страхом отступления от норм и правил, установленных взрослыми.

Непоследовательный учитель вызывает тревожность ребенка тем, что не дает ему возможности прогнозировать собственное поведение. Постоянная изменчивость требований учителя, зависимость его поведения от настроения, эмоциональная лабильность влекут за собой растерянность, у ребенка, невозможность решить, как ему следует поступать в том или ином случае.

Следующая ситуация - ситуация соперничества, конкуренции. Особенно сильную тревожность она будет вызывать у детей, воспитание которых проходит в условиях гиперсоциализации. В этом случае дети, попадая в ситуацию соперничества, будут стремиться быть первыми, любой ценой достигнуть самых высоких результатов.

Еще одна ситуация - ситуация повышенной ответственности. Когда тревожный ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом, не оправдать надежд, ожиданий взрослого и быть ли отверженным.

Можно согласиться с выводом A.M. Прихожан, о том, что тревожность в детском возрасте является устойчивым личностным образованием, сохраняющимся на протяжении достаточно длительного периода времени. Она имеет собственную побудительную силу и устойчивые формы реализации в поведении с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлений. Как и любое сложное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим, когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты при доминировании эмоционального является производной широкого круга семейных нарушений (Прихожан А.М.2001).

## Сущность понятий «тревожность», «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность»

В своей работе мы определяем тревожность как индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов. (Психологический словарь, 1977, с. 386)

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающий, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность личности, тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные, связанные со специфическими ситуациями угрозы его престижу, самооценки, самоуважению.

Ситуативная, или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью.

Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценки и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно, выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выявляет у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях и особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Согласно концепции Спилбергера, следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. Тревога — реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъективного страха, характеризующееся неопределенным ощущением угрозы, в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определенную опасность. Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают. С точки зрения автора, существует возможность измерения различий между двумя упомянутыми видами психических проявлений, которые обозначаются A-state (тревога — состояние) и A-trait (тревога - черта), то есть между временными, преходящими особенностями и относительно постоянным предрасположением. Понимание тревоги в теории Спилбергера определяется следующими положениями: ситуации, представляющие для человека определенную угрозу или личностно значимые, вызывают в нем состояние тревоги. Субъективно тревога переживается как неприятное эмоциональное состояние различной интенсивности; Интенсивность переживания тревоги пропорциональна степени угрозы или значимости причины переживаний. От этих факторов зависит длительность переживания состояния тревоги;

Высокотревожные индивиды воспринимают ситуации или обстоятельства, которые потенциально содержат возможность неудачи или угрозы, более интенсивно;

Ситуация тревоги сопровождается изменением в поведении или же мобилизует защитные механизмы личности. Часто повторяющиеся стрессовые ситуации приводят к выработке типичных механизмов защиты.

Концепция Спилбергера формировалась под влиянием психоанализа. В возникновении тревожности, как черты, ведущую роль он отводит взаимоотношениям с родителями на ранних этапах развития ребенка, а также определенным событиям, ведущим к фиксации страхов в детском возрасте.

В кн.: Spielberger CD., Gorsuch D.L., Lushene R.E. Manual for the state - Irait Anxiety Inventory. - Palo Alto: Consulting Psychologists Press[42,25]

## 1.3 Причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у детей

Для практического психолога поведение ребенка, выражение им чувств – важный показатель в понимании внутреннего мира маленького человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития. Информацию о степени эмоционального благополучия ребенка дает психологу эмоциональный фон. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникают проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт.

Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности.

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагополучного развития событий. Тревожные люди живут, ощущая постоянный беспричинный страх. Они часто задают себе вопрос: ”А вдруг что-нибудь случится?” Повышенная тревожность может дезорганизовать любую деятельность (особенно значимую), что в свою очередь, приводит к низкой самооценке, неуверенности в себе (“Я же ничего не мог!”). Таким образом, это эмоциональное состояние может выступать в качестве одного из механизмов развития невроза, так как способствует углублению личностных противоречий (например, между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой).

Все что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень не уверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей - не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Какова же этиология тревожности? Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становиться тревожным. Одной из причин выступает неудовлетворенность ребенка общением со взрослыми, прежде всего с родителями и со сверстниками. Недостаток тепла, ласки, разлад между членами семьи, отсутствие тесных эмоциональных контактов с родителями приводит к формированию у ребенка тревожно-пессимистических личностных ожиданий. Их характеризует неуверенность малыша, чувство незащищенности, иногда страх в связи с прогнозируемым отрицательным отношением взрослого.

Такое отношение взрослого провоцирует у ребенка упрямство, нежелание подчинятся требованиям родителей, то есть является серьезным «психологическим» барьером между взрослым и детьми. Тогда как тесные, насыщенные эмоциональные контакты, при которых ребенок является объектом доброжелательного, но требовательного оценочного отношения как личность, формирует у него уверенно-оптимистические личностные ожидания. Для них характерно переживание возможного успеха, похвалы, одобрения со стороны близких взрослых. Многое зависит от способов общения родителей с ребенком. Иногда они могут способствовать развитию тревожной личности. Например, высока вероятность воспитания тревожного ребенка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание).

В этом случае общение взрослого с ребенком носит авторитарный характер, ребенок теряет уверенность в себе и в своих собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает беспокоиться, что он делает что-нибудь не так, т.е. испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование – тревожность.

Воспитание по типу гиперопеки может сочетаться с симбиотическим, т.е. крайне близкими отношениями ребенка с одним из родителей, обычно с матерью. В этом случае общение взрослого с ребенком может быть как авторитарным, так и демократичным (взрослый не диктует ребенку свои требования, а советуется с ним, интересуется его мнением).К установлению подобных отношений с ребенком склонны родители с определенными характерологическими особенностями – тревожные, мнительные, неуверенные в себе. Установив тесный эмоциональный контакт с ребенком, такой родитель заражает своими страхами сына или дочь, т.е. способствует формированию тревожности.

Например, существует зависимость между количеством страхов у детей и родителей, особенно матерей. В большинстве случаев страхи, испытываемые детьми, были присущи матерям в детстве или проявляются сейчас. Мать, находящаяся в состоянии тревоги, непроизвольно старается оберегать психику ребенка от событий, так или иначе напоминающих о ее страхах. Также каналом передачи беспокойства служит забота матери о ребенке, состоящая из одних предчувствий, опасений и тревог.

Усилению в ребенке тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные требования со стороны родителей и воспитателей, так как они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Сталкиваясь с постоянными расхождениями между своими реальными возможностями и тем высоким уровнем достижений, которого ждут от него взрослые, ребенок испытывает беспокойство, которое легко перерастает в тревожность. Еще один фактор, способствующий формированию тревожности, - частые упреки, вызывающие чувство вины (“Ты так плохо вел себя, что у мамы заболела голова”, “Из-за твоего поведения мы с мамой часто ссоримся”). В этом случае ребенок постоянно боится оказаться виноватым перед родителями.

Другой существенной причиной, вызывающей эмоциональное неблагополучие, является индивидуальные особенности ребенка, специфика его внутреннего мира (впечатлительность, восприимчивость, ведущие к возникновению страхов) (Е. Гаспарова).

Причины детских страхов очень разнообразны. Их появление прямо зависит от жизненного опыта ребенка, степени развития самостоятельности, воображения, эмоциональной чувствительности, склонности к беспокойству, тревожности, робости, неуверенности. Чаще всего страхи порождаются болью, инстинктом самосохранения.

Часто причиной большого числа страхов у детей является и сдержанность родителей в выражении чувств при наличии многочисленных предостережений, опасностей и тревог. Излишняя строгость родителей также способствует появлению страхов. Неоправданно строгая позиция взрослого и неадекватные средства воспитания приводят к перенапряжению нервной системы и создают благоприятную почву для появления страхов. К таким средствам воспитания относятся угрозы, суровые или телесные наказания (шлепки, удары по рука, голове, лицу), искусственное ограничение движений, пренебрежение интересами и желаниями малыша и пр. Однако это происходит только в отношении родителей того же пола, что и ребенок, т. е., чем больше запрещает мать дочери или отец сыну, тем больше вероятность появления у них страхов. Постоянное запугивание приводит к тому, что дети становятся бессильными, теряют способность рассуждать, переживают острый эмоциональный дискомфорт.

Развивающееся воображение приводит к тому, что к трем годам появляется целая группа страхов, связанных со сказочными героями, темнотой, пустой комнатой. Предрасположенность к страхам имеется у мало общительных детей, ограниченных в контактах. У таких детей, кроме страхов, могут возникать агрессивность, упрямство, капризы. Развитие страхов взрослые стимулируют, когда заставляют детей сдерживать свои эмоции, не понимают их переживаний. Тогда на вид сдержанные дети на самом деле исполнены всевозможных сильных отрицательных чувств.

Нельзя стыдить ребенка за переживаемый страх. Ведь страх и стыд взаимосвязаны. Под влиянием насмешек малыш начинает скрывать страх, который не только не исчезает, но в таком случае даже усиливается. Ребенок становится пассивным, склонным к переживанию депрессии.

Они свойственны большинству детей, часто переходят в навязчивые формы, близкие к невротическим состояниям. Страхи вызываются совокупностью следующих компонентов: высокой эмоциональностью дошкольников, малым жизненным опытом, богатым воображением; они легко появляются и исчезают в течение 3-4 недель. Нередко страхи могут вызывать необдуманные поступки взрослых, например ошибки в умственном воспитании, которые приводят к снижению уровня ориентации в окружающем. Если ребенок не получает ответа на то, что его одновременно пугает и интересует, он пытается найти ответ сам, но не лучшим образом. Необходимо давать правильные ответы на детские вопросы. Важно обогащать знания детей о предметах и явлениях. Не следует оставлять ребенка одного в незнакомой, сложной обстановке. Следует поучаствовать в пугающей деятельности, например вместе войти в темную комнату. Часто, не задумываясь, родители внушают детям страхи своими никогда не реализуемыми угрозами вроде: «Заберет тебя дядя в мешок», «Уеду от тебя» и т. д.

Помимо перечисленных факторов страхи возникают и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелую болезнь.

Если у ребенка усиливается тревожность, появляются страхи – непременный спутник тревожности, то могут развиться невротические черты. Неуверенность в себе, как черта характера - это самоуничтожительная установка на себя, на свои силы и возможности. Тревожность как черта характера — это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей.

Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер.

Таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, повышенно внушаем.

Неуверенный, тревожный человек всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с задачей в игре, с делом.

Эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении с другими детьми, может приводить к двум типам поведения. К первой группе относятся дети неуравновешенные, легко возбудимые. Безудержность эмоций у них часто становятся причиной дезорганизованности их деятельности. Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не боятся, нужно сделать так, чтобы боялись меня». При возникновении конфликтов со сверстниками эмоции детей часто проявляются в аффектах: вспышках гнева, обиде, нередко сопровождаемых слезами, грубостью, драками. Наблюдаются сопутствующие вегетативные изменения: покраснение кожи, усиление потоотделения и пр. Негативные эмоциональные реакции могут быть вызваны серьезными или незначительными причинами. Однако, быстро вспыхивая, они быстро угасают. Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры.

Вторую группу составляют дети с устойчивым негативным отношением к общению и избежания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен. Как правило, обида, недовольство, неприязнь и т.д. на долго сохраняются в их памяти, но при их проявлении дети более сдержаны. Такие дети характеризуются обособленностью, избегают общения. Эмоциональное неблагополучие часто сопряжено с нежеланием посещать детский сад, с неудовлетворенностью отношениями с воспитателем или сверстниками. Острая восприимчивость ребенка, его чрезмерная впечатлительность могут привести к внутри личностному конфликту. Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий». В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

Фантазии - Одно из замечательных качеств, присущих детям. ля нормальных фантазий (конструктивных фантазий) характерна их постоянная связь с реальностью. С одной стороны, реальные события жизни ребенка дают толчок его воображению (фантазии как бы продолжают жизнь); с другой стороны - сами фантазии влияют на реальность - ребенок испытывает желание воплотить свои мечты в жизнь. Фантазии тревожных детей лишены этих свойств. Мечта не продолжает жизнь, а скорее противопоставляет себя жизни. Этот же отрыв от реальности и в самом содержании тревожных фантазий, которые не имеют ничего общего с фактическими возможностями с фактическими возможностями и способностями, перспективами развития ребенка. Такие дети мечтают вовсе не о том, к чему действительно лежит у них душа, в чем они на самом деле могли бы проявить себя.

Тревожность как определенный эмоциональный настой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7 и особенно 8 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Главным источником тревог для дошкольников и младших школьников оказывается семья. В дальнейшем, уже для подростков такая роль семьи значительно уменьшается; зато вдвое возрастает роль школы.

Замечено, что интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В дошкольном и младшем школьном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Это связано с тем, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются. И чем старше дети, тем заметнее эта разница. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. К людям, с которыми девочки могут связывать свою тревогу, относятся не только друзья, родные, учителя. Девочки боятся так называемых «опасных людей» - пьяниц, хулиганов и т.д. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которые можно ожидать от родителей или вне семьи: учителей, директора школы и т.д. Отрицательные последствия тревожности выражаются в том что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным. Тем не менее у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

Выводы по 1 главе

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающий, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность личности, тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные, связанные со специфическими ситуациями угрозы его престижу, самооценки, самоуважению.

Ситуативная, или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью.

Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени.

Анализируя и систематизируя рассмотренные теории можно выделить несколько источников тревоги, которые в своих работах выделяют авторы:

Тревожность основана на реакции страха, а страх является врожденной реакцией на определенные ситуации, связанные с сохранением целостности организма.

Тревога из-за потенциального физического вреда. Этот вид беспокойства возникает в результате ассоциирования некоторых стимулов, угрожающих болью, опасностью, физическим неблагополучием.

Тревога из-за потери любви (любви матери, расположения сверстников). Тревога может быть вызвана чувством вины, которая обычно проявляется не ранее 4-х лет. У старших детей чувство вины характеризуется чувствами самоунижения, досады на себя, переживание себя как недостойного.

Тревога из-за неспособности овладеть средой. Она происходит, если человек чувствует, что не может справиться с проблемами, которые выдвигает среда.

Тревога может возникнуть и в состоянии фрустрации. Фрустрация определяется как переживание, возникающее при наличии препятствия к достижению желаемой цели или сильной потребности. Нет полной независимости между ситуациями, которые вызывают фрустрации и теми, которые приводят в состояние тревоги (потеря любви родителей и т.д.)

Тревога свойственна каждому человеку в той или иной степени. Незначительная тревога действует мобилизующе к достижению цели. Сильное же чувство тревоги может быть "эмоционально калечащим" и привести к отчаянию. Тревога для человека представляет проблемы, с которыми необходимо справиться. С этой целью используются различные защитные механизмы (способы).

В возникновении тревоги большое значение придается семейному воспитанию, роли матери, взаимоотношениям ребенка с матерью. Период детства является предопределяющим последующее развитие личности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 

## 2.1 Организация и методы психодиагностического исследования тревожности младших школьников

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта.

Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка состояния тревожности детей является существенным компонентом наблюдения за их личностным развитием и для проведения своевременной коррекционно-развивающей работы.

* Методика «Несуществующее животное»

Для изучения тревожности младшего школьника вполне возможно использовать проективный тест «Несуществующее животное».

Следует обратить внимание на характер линий рисунка: жирная с нажимом - это тревожность. Особенно следует обратить внимание на резко подавленные линии, видимые даже с обратной стороны (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки - резкая тревожность). Следует обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен подобным образом, к чему привязана тревожность. (Рогов Е.Н., М.,1996)

* «Критерии выявления тревожного ребенка»

(анкета для педагогов и родителей)

Анкета по выявлению тревожного ребенка.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Ребенок | Да | Нет |
| 1 | Не может долго работать не уставая |  |  |
| 2 | Ему трудно сосредоточиться на чем-то |  |  |
| 3 | Любое задание вызывает излишнее беспокойство |  |  |
| 4 | Во время выполнения задания очень напряжен, скован |  |  |
| 5 | Смущается чаще других |  |  |
| 6 | Часто говорит о возможных неприятностях |  |  |
| 7 | Как правило, краснеет в незнакомой обстановке |  |  |
| 8 | Жалуется, что снятся страшные сны |  |  |
| 9 | Руки обычно холодные и влажные |  |  |
| 10 | Нередко бывает расстройство стула |  |  |
| 11 | Сильно потеет, когда волнуется |  |  |
| 12 | Не обладает хорошим аппетитом |  |  |
| 13 | Спит беспокойно, засыпает с трудом |  |  |
| 14 | Пуглив, многое вызывает у него страх |  |  |
| 15 | Обычно беспокоен, легко расстраивается |  |  |
| 16 | Часто не может сдержать слезы |  |  |
| 17 | Плохо переносит ожидание |  |  |
| 18 | Не любит браться за новое дело |  |  |
| 19 | Не уверен в себе, в своих силах |  |  |
| 20 | Боится сталкиваться с трудностями |  |  |

Суммируйте количество ответов «да», чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность - 15-20 баллов.

Средняя тревожность - 7-14 баллов.

Низкая тревожность -1-6 баллов.

* Тест «Нарисуй свой страх»

Тип: психодиагностический проективный.

Цель применения теста: выявление наличия детских страхов у детей младшего школьного возраста.

Задача: на основе выполнения изображения, ответов на вопросы оценить особенности восприятия, переживаний ребенком своих страхов. Материал для работы: лист белой бумаги 20x30, цветные карандаши.

Стимульный материал: Детям было предложено на листах бумаги, цветными карандашами нарисовать то, что они больше всего боятся.

Интерпретация теста. На основании особенностей изображения можно определить:

а) степень развития изобразительной культуры, примитивность изображения или четкость и выразительность образов; изящество линий, эмоциональную выразительность;

б) особенности обследуемого во время рисования;

в) особенности наличия страхов, количество их, эмоциональное самочувствие обследуемого при рисовании;

г) особенности внутрисемейных отношений.

* Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Цель: Определить уровень тревожности.

Экспериментальный материал: 14 рисунков показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, учитель дает инструкцию:

1. «Игра с младшими детьми» Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?
2. «Ребенок и мать с младенцем»
3. «Объект агрессии».
4. «Одевание».
5. «Игра со старшими детьми».
6. «Укладывание спать в одиночестве».
7. «Умывание».
8. «Выговор».
9. «Игнорирование».
10. «Агрессивное нападение».
11. «Собирание игрушек».
12. «Изоляция».
13. «Ребенок с родителями».
14. «Еда в одиночестве».

Количественный анализ: Индекс тревожности равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков: И Т = число эмоц. негатив, выборов 100%: 14.

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

а) высокий уровень тревожности (И Т выше 50%);

б) средний уровень тревожности (И Т. от 20 до 50%);

в) низкий уровень тревожности (И Т. от 0 до 20%).

Тест-опросник родительского отношения

(А.Я. Варга, В.В. Столин)

Опросник состоит из пяти шкал.

1. «Принятие-отвержение».

Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю ребенок нравится таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, ему кажется, что ребенок не добьется успехов в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родители испытывают к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

1. «Кооперация».

Социально желательный образ родительского отношения. Родитель заинтересован в делах и планах ребенка, стремится помочь, высоко оценивает его способности, старается быть на равных, поощряет инициативу, доверяет, встает на его точку зрения в спорных вопросах.

1. «Симбиоз».

Шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по той шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком.

Родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему беззащитным. Тревога родителей повышается, когда ребенок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет самостоятельности ребенку никогда.

1. «Авторитарная гиперсоциализация».

Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Ребенок требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать своему ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявление своеволия его сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха. При этом родитель хорошо знает ребенка, его индивидуальные особенности, привычки, мысли и чувства.

1. «Маленький неудачник».

Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младше по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

При подсчете баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий балл интерпретируется как:

1 - отвержение,

2 - социальная желательность,

3 - симбиоз,

4 - «Авторитарная гиперсоциализация»,

5 - инфантилизация.

Экспериментальная база исследования:

Психодиагностическое исследование проводилось на базе Центра социальной помощи семье и детям «Юнона» г. Бавлы РТ. В тестировании приняли участие 46 учащихся младших классов средней общеобразовательной школы. Тестирование проводилось как индивидуально, так и в группе. Тесты «Нарисуй свой страх», «Несуществующее животное» проводились в группе, тест тревожности, тест родительского отношения, анкета для педагогов и родителей проводились индивидуально. После первичной обработки результатов, полученные данные были собраны в протоколах, затем произведены статистические подсчеты, и результаты были обобщены в таблицах первичных данных. Нами были выработаны рекомендации для педагогов и родителей, родители и учителя были ознакомлены с данными диагностики и на родительском собрании и индивидуально получили рекомендации для снижения тревожности детей. По программе нами были проведены занятия с тревожными детьми для снижения тревожности. Игры, детям очень понравились, в конце занятия дети очень раскрепощались, чувствовали себя свободнее, оживлялись и весело смеялись. Дополнительно занятия были проведены и совместно для детей и родителей для улучшения детско-родительских отношений.

Для проверки эффективности коррекционно-развивающей работы мы провели экспериментальное психодиагностическое исследование в группе детей в количестве 16 человек. Из них 8 принимали участие в коррекционной программе. Нами был проведен сравнительный анализ результатов эксперимента по методике Стьюдента.

2.2 Результаты, анализ полученных данных диагностики

1. Первым этапом исследования было тестирование учащихся 4-х классов по тесту «Несуществующее животное» с целью выявления тревожных учащихся.

Всего в тестировании принимали участие 46 учащихся младшего школьного возраста.

Результаты исследования по тесту

«Несуществующее животное»

Таблица 1.1.4.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Тревожные дети | Нетревожные дети |
| Кол-во детей | 41 | 5 |
| % | 89 | 11 |

Выводы:



1. Таким образом, в результате тестирования 46 учащихся младшего школьного возраста по тесту «Несуществующее животное» у 89% учащихся были обнаружены признаки тревожности, что ставит нас перед острой необходимостью продолжения углубленного исследования возможных причин тревожности учащихся. Протокол индивидуальных значений тревожности по тесту «Несуществующее животное» см. в Приложении №1.
2. С испытуемыми был проведен тест «Нарисуй свой страх».

Результаты исследования по методике «Нарисуй свой страх»

Таблица 2.1.4.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид страха | Страхи,  связанные  с плохой  отметкой | Страхи, связанные  с несчастным  случаем  (пожар и т.п.) | Страх перед  грозой, темным  лесом, пауками, змеями, летучими мышами | Страх темноты,  приведений, нечистой  силы |
| Кол-во детей | 22 | 8 | 5 | 11 |
| % | 47,8 | 17,3 | 10,8 | 23,9 |



Боязнь темноты и т.д. связана с личностными нарушениями, к которым относится и повышенная тревожность ребенка.

Выводы: Таким образом, полученные данные говорят о том, что у учащихся младших классов большинство страхов связано с плохой отметкой, с результатами учебной деятельности. Боязнь получить плохую отметку, очевидно, связана с индивидуальным стилем общения учителя, повышенной требовательностью родителей к результатам учебной деятельности ребенка, что и является причиной тревожности данных учащихся. Боязнь темноты говорит о личностных нарушениях ребенка.

1. Нами был проведен тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). Протоколы индивидуальных показателей в приложении №2.

Результаты исследования уровня тревожности

по методике Р. Тэммл, М. Дорки.

Таблица 3.1.4

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни | высокий | средний | низкий |
| Кол-во уч-ся | 16 | 25 | 5 |
| % | 34,7 | 54,3 | 10,8 |

Диаграмма показателей уровня тревожности

(процентные показатели).



1. Следующим этапом является проведение теста-опросника родительского отношения по методике Варга и Столина. Приводим таблицу показателей родительского отношения учащихся младшего школьного возраста. Индивидуальные показатели в приложении №3.

Результаты исследования родительского отношения

Таблица 4.1.4.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкалы | | | | | | | | | |
| I | | II | | III | | IV | | V | |
| «Принятие-отвержение» | | «Кооперация» | | «Симбиоз» | | «Авторитаризм» | | «Инфанти-лизация» | |
| баллы | % | баллы | % | баллы | % | баллы | % | баллы | % |
| 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 4 | 74,97 | 2 | 32,13 | 1,5 | 50,57 |

Диаграмма показателей родительского отношения

Так, мы наблюдаем наличие нормальных детско-родительских



отношений в группе. Результаты говорят о том, что у большинства учащихся этой группы в семье ребенок родителю нравится таким, какой он есть. Он уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени с ребенком, одобряет его интересы и планы, лишь у двоих учащихся имеются существенные отклонения, у 11 учащихся - незначительные отклонения, т.е. имеется деформация детско-родительских отношений. У 16 учащихся - социально желательный образ родительского отношения. Родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ему, сочувствует, высоко оценивает его способности, доверяет, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах. У 7 учащихся имеются существенные отклонения, у 9учащихся - небольшие отклонения, у 21 учащегося наблюдаются симбиотические отношения родителей - родитель ощущает себя с ребенком единым целым и любое стремление или необходимость ребенка к автономизации вызывает повышенную тревогу родителей. Родитель постоянно испытывает тревогу за ребенка. 3 ученика отметили авторитарное отношение родителей, у 10 учащихся не наблюдается, у остальных авторитаризм родителей незначителен. У 2 учащихся отмечено стремление родителей инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. У 15 учащихся такого родительского отношения не наблюдается. У остальных имеются небольшие отклонения.

Рассчитав средние арифметические показатели, мы построили график родительского отношения учащихся 4 класса. График в приложении №4. Приводим описание результатов:

В 4 классе мы видим положительные результаты по шкале «Принятие-отвержение» и по шкале «Кооперация», по шкале «Симбиоз» отклонений не наблюдается, по 4 шкале авторитаризма не наблюдается, по 5 шкале отклонений также нет. Мы наблюдаем гармоничные детско-родительские отношения в группе испытуемых. Отклонения в родительских отношениях наблюдаются у высокотревожных учащихся: это преобладание симбиотических отношений, либо преобладание авторитаризма.

1. Нами было проведено анкетирование родителей учащихся.

Приводим таблицу показателей уровня тревожности учащихся младшего школьного возраста по результатам анкетирования родителей.

Таблица 5.1.4.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни | высокий | средний | низкий |
| кол-во детей | 13 | 29 | 5 |
| % | 28,2 | 63 | 10,8 |

По результатам анкетирования составлены психологические портреты учащихся с высокой тревожностью. Например, Ш. Света испытывает постоянное беспокойство, трудности при концентрации внимания на чем-либо, раздражительна, сложные задания вызывают беспокойство, во время выполнения этих заданий напряжена, скована, часто говорит о возможных неприятностях. Девочка жалуется на страшные сновидения. Она пуглива, многое вызывает у нее страх. Часто она не может сдержать слезы, не уверена в себе, в своих силах, боится сталкиваться с трудностями.

З. Радель испытывает трудности при концентрации внимания на чем-либо, не может долго работать не уставая. Жалуется, что снятся страшные сны. Мальчик не обладает хорошим аппетитом, пуглив, многое вызывает у него страх. Часто не может сдержать слезы, не любит браться за новое дело, не уверен в себе, в своих силах, боится сталкиваться с трудностями.

Б.Алина испытывает трудности при концентрации внимания на чем-либо, испытывает мускульное напряжение, смущается чаще других, часто говорит о возможных неприятностях, краснеет в незнакомой обстановке, пуглива, многое вызывает у нее страх. Часто не может сдержать слезы, не любит браться за новое дело, боится сталкиваться с трудностями.

Выводы: Таким образом, результаты показали, что для тревожных детей характерна неуверенность в себе, пугливость, наличие многочисленных страхов. Они жалуются на страшные сновидения, часто не могут сдержать слезы, испытывают мускульное напряжение.

1. Следующим этапом исследования является установление взаимосвязи тревожности и детско-родительских отношений. Мы использовали метод математического анализа - коэффициент корреляции Спирмена. Таблицы показателей взаимосвязи тревожности и детско-родительских отношений приводим в Приложении №5. В результате статистического анализа установлено, что в исследованной группе учащихся коэффициент корреляции равен 0,7, что является показателем существования взаимосвязи тревожности с детско-родительскими отношениями. Детско-родительские отношения в обоих классах являются гармоничными, но требуется коррекция родительского отношения у родителей высокотревожных учащихся: проведение консультаций, тренингов детско-родительских отношений для снижения тревожности детей и родителей. Предполагаем, что улучшение детско-родительских отношений возможно в результате снижения тревожности родителей, снижения авторитаризма, повышение эмпатии, эмоциональности, принятия детей.

## 2.3 Результаты экспериментального исследования

По программе нами были проведены коррекционно-развивающие занятия с тревожными детьми и их родителями.

После проведения занятий с детьми и родителями мы провели повторную диагностику с экспериментальной группой (8 учащихся). Результаты сравнения с контрольной группой (8 учащихся) показали снижение тревожности.

Результаты сравнительного анализа 1 и 2 этапов эксперимента

Таблица 6.2.1.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Методика | «Несуществующее животное» | «Нарисуй свой страх» | Уровень тревожности | Тест родительского отношения | Анкета родителей |
| Значимые показатели  > 0,05 | 6,5 | 4,4 | а11,25 | 7,25 | 3,8 |

При tкр. = 2,31

Полученные результаты о различиях в 1 и 2 этапах эксперимента являются статистически значимыми, так как разность средних считается статистически значимой, если tэмп. > tкр. для доверительной вероятности α = 0,05.

Выводы:

1. По тесту «Несуществующее животное» мы видим снижение уровня тревожности. Значимые различия снижения тревожности равны 6,5.
2. В результате сравнительного анализа результатов I и II этапов диагностики по тесту «Нарисуй свой страх» выявлено снижение уровня личностной тревожности, наблюдается повышение уверенности в себе, показателем чего являются достоверные различия равные 4,4.
3. После проведения формирующего эксперимента по тесту тревожности А. Тэммла, В. Амена, наметилось снижение количества детей с высокой тревожностью, о достоверности различий свидетельствует статистический показатель, равный 11,25.
4. По тесту родительского отношения различия равны 7,25.
5. По анкете для родителей различия равны 3,8.

Все показатели являются статистически значимыми. Таблицы показателей сравнительного анализа в контрольной и экспериментальной группах приводим в приложениях № 6-7.

## 2.4 Программа коррекционно-развивающих занятии по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста

## 

## Пояснительная записка

Цель программы: Снижение тревожности учащихся младшего школьного возраста.

Задачи:

1. Снижение тревожности учащихся младшего школьного возраста.
2. Улучшение взаимоотношений в группе сверстников, улучшение межличностных отношений.
3. Установление и развитие отношений партнерства и сотрудничества родителей с ребенком.
4. Улучшение понимания родителями собственного ребенка, особенностей и закономерностей его развития.
5. Достижение способности к эмпатии, к пониманию переживаний, состояний и интересов друг друга.
6. Выработка навыков адекватного и равноправного общения, способности к предотвращению и разрешению межличностных конфликтов.

Основные направления деятельности:

1. Работа с родителями (просветительская работа, тренинги детско-родительских отношений)
2. Работа с педагогами (просветительская работа, тренинги)
3. Работа с детьми (коррекционные занятия, тренинги детско-родительских отношений)

Коррекционная программа проводилась в период с января до марта 2008года. Занятия проводились по 2 занятия в неделю с детьми и 1 занятие в неделю с детьми и родителями. Занятия проводились на базе Центра социальной помощи семье и детям «Юнона» г. Бавлы. Программа была составлена на основе работ Лютовой A.M., Мониной A.M. и Прихожан В.Л. Коррекционные занятия апробированы в школах г. Москвы и Петербурга.

Основные направления коррекционно-развивающей работы с тревожными детьми

Коррекционно-развивающую работу с тревожными детьми следует строить в соответствии с учетом причин, вызвавших ее проявления.

Вопрос о причинах возникновения тревожности в настоящее время остается открытым. Однако многие авторы в качестве одной из причин повышенного уровня тревожности дошкольников и младших школьников считают нарушение детско-родительских отношений.

Как показывают исследования ученых, одним из важнейших причин является влияние таких социально-психологических факторов как неудовлетворенность родителей своей работой, материальным положением, жилищными условиями.

Тревожность также возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать. Причем большинство младших школьников переживает не из-за плохих отметок, а из-за угрозы испортить отношения с учителями, родителями. Особенно большое влияние оказывают взаимоотношения со сверстниками, положение ребенка в группе сверстников.

Тревожности могут быть подвержены как мальчики, так и девочки, Но специалисты считают, что в дошкольном возрасте более тревожными являются мальчики, к 9-11 годам - соотношение становится равномерным, После 12 лет происходит резкое повышение тревожности у девочек. При этом, тревога девочек по своему содержанию отличается от тревоги мальчиков: девочек больше волнуют взаимоотношения с другими людьми (ссоры, разлуки и т.д.), мальчиков - насилие во всех его аспектах.

За последние 10 лет количество тревожных детей младшего школьного возраста увеличилось. Тревожность стала более глубинной и личностной, изменились формы ее проявления. Если рост тревожности по поводу взаимоотношений со сверстниками наблюдался в подростковом возрасте, то в настоящее время многих учащихся младших классов начинает волновать их характер взаимодействия с другими детьми.

Тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в ситуации внутреннего конфликта, который может быть вызван негативными требованиями, предъявляемыми к ребенку, которые могут унизить или поставить в зависимое положение, неадекватными, завышенными требованиями, противоречивыми требованиями педагогов и родителей.

Коррекционную работу с тревожными детьми целесообразно проводить в трех основных направлениях: во-первых, по повышению. самооценки ребенка, во-вторых, по обучению ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, и в-третьих, по отработке навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка.

Работа по всем трем направлениям может проводиться либо параллельно, либо, в зависимости от выбранного взрослым приоритета, постепенно и последовательно.

Основные направления коррекционно-развивающего воздействия:

1. Повышение самооценки ребенка

Довольно часто тревожные дети имеют заниженную самооценку, что выражается в болезненном восприятии критики от окружающих, обвинении себя во многих неудачах, в боязни браться за новое сложное задание. Такие дети, как правило, чаще других подвергаются манипуляциям со стороны взрослых и сверстников. Кроме того, чтобы, вырасти в собственных глазах, тревожные дети любят покритиковать других. Для того, чтобы помочь детям повысить самооценку, Вирджиния Квинн предлагает оказывать им поддержку, проявлять искреннюю заботу о них и как можно чаще давать позитивную оценку их действиям и поступкам. Можно использовать следующие методы работы:

1. Необходимо чаще называть ребенка по имени и хвалить его в присутствии других и взрослых. Можно отмечать успехи ребенка на стенде.
2. Нельзя сравнивать результатов выполнения задания одних с другими. Необходимо сравнивать результаты работы данного ребенка вчера и сегодня и т.п.
3. Следует спрашивать в середине урока не за фиксированное педагогом время. Не надо торопить с ответом.
4. При обращении необходимо установить визуальный контакт, прямое общение «глаза в глаза» вселяет чувство уверенности.
5. Чтобы ребенок считал себя не хуже других, необходимо проводить беседы с детским коллективом, во время которых остальные дети говорят о своих проблемах. Это помогают осознать, что другие дети тоже испытывают проблемы, сходные с его проблемами.
6. Обучение ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения

Необходимо научить выполнять релаксационные упражнения (Чистякова М.И., 1990, К. Фопель, 1998, Кряжева Н.Л., 1997 и др.)

Кроме релаксационных игр в работе необходимо использовать и игры, в основе которых телесный контакт с ребенком. Очень полезными являются и игры с песком, глиной, с водой, различные техники рисования красками.

Использование элементов массажа и даже простое растирание тела способствуют снятию мышечного напряжения.

Вайолет Оклендер (1997) рекомендует при работе с тревожными детьми устраивать импровизированные маскарады, шоу. Это помогает детям расслабиться.

Отработка навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка

Сюжетами для ролевых игр целесообразно выбирать «трудные» случаи из жизни каждого ребенка. Так, если ребенок боится отвечать у доски, то следует проиграть с ним именно эту ситуацию, обратив внимание ребенка на то, что происходит с ним в каждый определенный момент, и как можно избежать неприятных переживаний и ощущений (используя дыхательные упражнения, методы самовнушения («Я - лучший в мире математик и т. д.), приемы саморегуляции (поочередное сжимание кистей рук в кулаки и расслабление и т.д.)

Для младших школьников эффективно использование игр с куклами. Если ребенок испытывает беспокойство в общении со взрослым, необходимо сочинить диалог, в котором кукла взрослого будет исполнять роль ребенка, а кукла ребенка отвечать за взрослого.

Работа с родителями тревожного ребенка

Как показывает практика, формирование детской тревожности является следствием неправильного воспитания ребенка и неверных взаимоотношений детей и родителей. Так, например, родители тревожных детей зачастую предъявляют к ним завышенные требования, совершенно невыполнимые для ребенка.

Некоторые родители, стремясь уберечь своего ребенка от любых реальных и мнимых угроз его жизни и безопасности, формируют тем самым у него ощущение собственной беззащитности перед опасностями мира. Это не способствует нормальному развитию ребенка, мешает развитию творческих способностей. Большое количество замечаний, окриков, одергиваний может вызвать в ребенке не только агрессию, но и тревогу.

ТРЕНИНГИ КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Количественный состав группы 5-6 пар (10-12 человек).

Продолжительность каждой встречи - 2 часа. Занятия проводятся один- два раза в неделю.

Занятие 1. «Знакомство».

Ведущий знакомит участников с целями и задачами тренинга.

Упражнения:

1. «3накомство».

2. «Таблички с именами».

3. «Молекулы».

4. «Три мушкетера».

5. «Гордиев узел».

6. «Газета».

7. «Какая рука у соседа».

8. «Игра без правил».

9. «Я-Ты».

10.Рефлексия.

11. «Колокол».

Занятие 2. «Социальная самоидентификация».

Упражнения:

1. «Приветствие».

2. «Кулак, палец, ладонь».

3. «Счет».

4. «Переключатели».

5. «Я и мой мир вокруг меня».

6. «Маски».

7. «Генеалогическое древо».

8. «Старые фотографии».

9. «Что такое мальчик?

Что такое девочка?»

10. «Наши вопросы».

11. «Ищу друга».

12. Рефлексия.

Занятие 3. «Мир детский и мир взрослый».

Упражнения:

1.Приветствие.

2. «Подари улыбку».

3. «3еркало».

4. «Клеевой дождик».

5. «Ты любишь...»

б. Упражнение на принятие себя «Да-нет».

7. «Великий мастер».

8. «Мир детский и мир взрослый».

9. Рефлексия.

Занятие 4. «Прошлое - настоящее-будущее».

Упражнения

1. Приветствие.
2. «Распределение времени».
3. «Прошлое, настоящее, будущее».
4. «Твоя жизнь».
5. «Кино».
6. «3акончи предложения».
7. «Волшебный стул».
8. Рефлексия.

Занятие 5. «Умение слушать».

Упражнения:

1. «Приветствие».
2. «Испорченный телефон».
3. «Разные ответы».
4. «Ты мне нравишься, потому что...».
5. «Акустики».
6. «Никто не знает».
7. «Шурум-бурум».
8. «Вижу разницу».
9. «Картина двух художников».

10.Рефлексия.

Занятие 6. «Усиление сплоченности».

Упражнения:

1. «Приветствие».
2. «Браво».
3. «Фанты».
4. «Пересядьте все те, кто...»
5. «Найди себя».
6. «Какой он».
7. «Хорошо или плохо».
8. «Комплименты».
9. «Только вместе».

10.Рефлексия.

Занятие 7. «Сделай себя счастливей».

Упражнения:

1.«Приветствие».

2.«Комплимент».

3.Танец«Распускающийся бутон».

4.«Планирование будущего».

5.«Театр».

6.«Путаница».

7.«Цвет- предмет».

8.«Скульптор и глина».

9.«Рисунок-подарок».

10.«Общий рисунок».

11.Подведение итогов.

Вопросы родителям:

1)Изменились ли ваши взаимоотношения?

2)Что нового в поведении ребенка вы заметили?

3)Что показалось вам самым важным и интересным в такой работе?

4)Что вы сами приобрели в процессе тренинга?

Вопросы детям:

1)Попробуйте выразить свои впечатления от занятий.

2)Что больше всего понравилось на занятиях.

3)Что нового в поведении ваших родителей вы заметили?

Общий вопрос:

Что бы вы пожелали друг другу и себе?

Заключительное упражнение

«Я желаю всем...».

Коррекционно-развивающие занятия,

направленные на снижение тревожности

у детей младшего школьного возраста

Занятие 1

1. Игра "Здравствуй, я рад познакомиться".
2. Выработка правил поведения на занятиях.
3. Хоровод.

Занятие 2

1. Игра "Печатная машинка".
2. Игра "Сочиняем историю".

Занятие 3

1. "Волшебное слово».
2. Части моего "Я".

Занятие 4

1. Игра-тренинг "Таможня".
2. Игра "Ассоциации".
3. Хоровод.

Занятие 5

1. Игра "Значимые люди".
2. Игра "Приветствие».
3. Игра "Список чувств".
4. Хоровод.

Занятие 6

1. Игра "Спина к спине".
2. Игра "Монстр".
3. "Хоровод".

Занятие 7

1. Игра "За что мы любим".
2. Игра "Слепой и поводырь".

"Хоровод".

Занятие 8

1.Игра "Я не такой, как все, и все мы разные".-

1. Игра "Мой портрет в лучах солнца".
2. "Хоровод".

Занятие 9

1. Игра "Продолжи".
2. Игра "Благодарность без слов".
3. "Хоровод".

Занятие 10

1. Завершение группы.
2. Заключительное слово ведущего.

Подробное описание занятий в приложении №8.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с поставленной в данном исследовании были решены следующие задачи:

1) Выполнен теоретический анализ источников по рассматриваемой проблеме.

2) Исследованы особенности проявлений тревожности у детей младшего школьного возраста. Были установлены причины повышенной тревожности у исследованных учащихся младших классов;

В понимании природы тревожности у зарубежных авторов можно проследить два подхода - понимание тревожности как изначально присущее человеку свойство и понимание тревожности как реакции на враждебный человеку внешний мир, то есть выведение тревожности из социальных условий жизни.

В отечественной психологии большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать ее дифференцированно - как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики:

1. Понятие тревожности как эмоционального состояния и как устойчивого свойства черты личности или темперамента. Понятие тревожности как многозначного психологического термина, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. М.З. Неймарк устанавливает взаимосвязь тревожности с самооценкой личности.
2. В результате проведенного эмпирического исследования мы пришли к следующим выводам: существует много причин, но большинство связано с боязнью получить плохую отметку, что связано с индивидуальным стилем общения педагога с воспитанниками, повышенной требовательностью родителей к результатам учебной деятельности ребенка, т.е. особенностями внутрисемейного общения. Полученные в результате психодиагностического исследования, данные не противоречат результатам теоретического анализа.

3) Была установлена взаимосвязь между повышенной тревожностью детей и особенностями детско-родительских отношений. Эмпирические данные подтверждены методом математического анализа (корреляционный анализ Спирмена). В соответствии с результатами была выработана и применена программа коррекционно-развивающего воздействия.

4) Заявленная в данной работе гипотеза подтвердилась в результате проведенного экспериментального исследования. Статистический анализ проводился по критерию Стьюдента. Сравнительный анализ данных экспериментальной части исследования показал заметное снижение уровня тревожности после проведения формирующего эксперимента. Различия между этапами исследования являются значимыми.

Данная исследовательская работа имеет большое теоретическое и прикладное значение, так как в последнее время психологу центра все чаще приходится находить ответы на вопросы родителей и педагогов о состоянии тревожности детей, например: что делать, если ребенок боится отвечать у доски, волнуется во время выступлений, боится темноты, ощущает чувство страха перед незнакомыми людьми и т.д.

Количество таких вопросов неуклонно растет, так как проблемы нарастают, и психолог призван оказать своевременную психологическую помощь: провести диагностику, выработать рекомендации и основные направления коррекционно-развивающей работы.

Данная работа может послужить ориентиром для организации целенаправленного коррекционно-развивающего взаимодействия с тревожными детьми, поможет родителям и педагогам правильно организовать общение с данной категорией детей.

При работе по коррекции тревожности важен принцип комплексного подхода. Коррекционно-развивающая работа будет эффективной лишь при совместной работе психолога, педагога и родителей.

Положительные результаты проведенной коррекционно-развивающей работы показали эффективность целенаправленного психологического воздействия на личность младшего школьника. Именно в этом возрасте возможна коррекция отклонений в личностном росте, т.к. тревожность является одним из тормозов успешности гармоничного развития личности младшего школьника, поэтому так важна работа психолога именно в этом направлении.

# ЛИТЕРАТУРА

1. Аракелов Н.Е., Лысенко Е.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности. //Психологический журнал, 2002,№2, с.34-38.

2. Бассет Л. Только без паники! - СПб., 1997.

3. Безруких М.М., Ефимов СП. Ребенок идет в школу. Знаете ли вы своего ученика? - М., 2004.

4. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции. Авт. канд. дис. - Томск, 1999.

5. Изард К.Э. Психология эмоций. - СПб., 2000.

6. Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте., Тбилиси, 2003.

7. Кисловская В.Р. Школьники в среде сверстников и взрослых. - Алма-Ата, 2004.

8. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. - Ярославль, 2005.

9. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. - М., 2004.

10. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. - М, 1998.

11. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. - Ярославль, 1997.

12. Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М. Практическая психология для воспитателя (Выпуск 2). - Киев, 1992.

13. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы. - М., 2003.

14. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми.-СПб., 2001.

15. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для взрослых. - М., 2000.

16. Неймарк М.З. Аффекты у детей и пути их преодоления., 1999, №5.

17. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн.: Книга 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - М., 2000.

18. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ, Сфера, 2001.

19. Оклендер В. Окна в мир ребенка: руководство по детской психотерапии. - М., 2001.

20. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив.- М.,2003.

21.Практикум по социально-психологическому тренингу. /Под ред. Б.Д. Парыгина, СПб., 2004.

22. Прихожан A.M. Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе. - М.,2001.

23. Психогимнастика в тренинге. / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб., 2002.

24.Психологический словарь. / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова.-М., 2001.

25. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. - М., 1999.

26. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология.-СПб., 1999.

27. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании Учебное пособие. - М.: ВЛАДОС, 1996.

28. Роджерс К.К. Наука о личности./История зарубежной психологии. М.,2001.

29. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. / Под ред. И.В. Дубровиной. - М., 2000.

30. Руководство по детской неврологии./Под ред.В.И. Гузеевой, СПб., 2002.

31. Сидоренко Л.В.Методы математической статистики в психологии.-СПб.,2002.

32.Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М.,2003.

33.Словарь-справочник по психодиагностике. / Л. Бурлачук, С.Морозов.- СПб.,2003.

34.Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста. - М., 1974.

35.Теплов Б.М. Избр. тр.: В 2 т.М.,2004.

36.Фрейд 3. Психология бессознательного. - М., 2002.

37.Фролова Н.В. Влияние рассогласованности когнитивного стиля и технологии обучения на развитие тревожности у дошкольников. Авт. канд. дис. - Бийск, 2004.

38.Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. - М., 2001.

39.К.Хорни Невротическая личность нашего времени. М.,2000.

40.Чистякова М.И. Психогимнастика. - М., 2005.

41.Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. - М., 2005.

42.Spielberger CD., Gorsuch D.L., Lushene R.E. Manual for the state - Irait Anxiety Inventory. - Palo Alto: Consulting Psychologists Press,2001

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение №1

Протокол индивидуальных значений тревожности по тесту «Несуществующее животное»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | Показатель наличия тревожности | № | Ф.И. | Показатель наличия тревожности |
| 1 | Асилов Тимур | - | 24 | Нургалеева Алсу | + |
| 2 | Абрамов Дима | + | 25 | Садыков Ансель | + |
| 3 | Афанасьева Надя | + | 26 | Содорова Света | + |
| 4 | Ахмеева Гузель | - | 27 | Павлов Данил | + |
| 5 | Багманова Алина | + | 28 | Пошва Ярослав | + |
| 6 | Басырова Элиза | + | 29 | Хабиров Алмаз | + |
| 7 | Безенова Таня | + | 30 | Саитгареева Э. | + |
| 8 | Гараева Аделя | + | 31 | Хайрутдинова А. | - |
| 9 | Гайдуллин Артур | + | 32 | Шавалеев Динар | + |
| 10 | Галимова Айгуль | + | 33 | Шилова Ксения | + |
| 11 | Гатиева Диля | + | 34 | Тухватуллина Д. | + |
| 12 | Геворгян Симбат | + | 35 | Фархутдинова А. | + |
| 13 | Иванова Катя | + | 36 | Ярыгин Кирилл | + |
| 14 | Иванов Максим | + | 37 | Сидоров Антон | + |
| 15 | ИсмагиловаАлия | + | 38 | Гумеров Ильшат | + |
| 16 | Латыпов Ильшат | + | 39 | Кулагин Радик | + |
| 17 | Леонтьев Глеб | + | 40 | Рудаков Саша | + |
| 18 | Маскина Женя | + | 41 | Яковлев Рома | + |
| 19 | МинязоваГуля | + | 42 | Миронова Света | + |
| 20 | Морозов Денис | + | 43 | Муртазин Рустам | + |
| 21 | Мурсалимов М. | + | 44 | Талипов Дамир | + |
| 22 | Мурсалимов А. | - | 45 | Люлин Игорь | + |
| 23 | Нефедов И. | - | 46 | Потапов Саша | + |

Тревожные дети - 41 учащихся;

нетревожные дети – 5 учащихся.

Приложение №2

Таблица показателей тревожности учащихся младшего школьного возраста по тесту тревожности А. Варга и В.В. Столина

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | Показатели  (в %) | Выводы |
| 1 | Асилов Т. | 21 | средний |
| 2 | Абрамов Д. | 36 | средний |
| 3 | Афанасьева Н. | 36 | средний |
| 4 | Ахмеева Г. | 21 | средний |
| 5 | Багманова А. | 29 | средний |
| 6 | Басырова Э. | 50 | средний |
| 7 | Безенова Т. | 36 | средний |
| 8 | Гараева А. | 50 | средний |
| 9 | Гайдуллин А. | 50 | средний |
| 10 | Галимова А. | 43 | средний |
| 11 | Гатиева Д. | 29 | средний |
| 12 | Геворгян С. | 36 | средний |
| 13 | Иванова К. | 29 | средний |
| 14 | Иванов М. | 43 | средний |
| 15 | Исмагилова А | 50 | средний |
| 16 | Латыпов И. | 50 | средний |
| 17 | Леотьев Г. | 50 | средний |
| 18 | Маскина Ж. | 57 | высокий |
| 19 | Минязова Г. | 71 | высокий |
| 20 | Морозов Д. | 57 | высокий |
| 21 | Мурсалимов М. | 64 | высокий |
| 22 | Мурсалимов А. | 14 | низкий |
| 23 | Нефедов И. | 21 | низкий |
| 24 | Нургалеева А. | 57 | высокий |
| 25 | Садыков А. | 43 | средний |
| 26 | Содорова С. | 57 | высокий |
| 27 | Павлов Д. | 64 | высокий |
| 28 | Пошва Я. | 50 | средний |
| 29 | Хабиров А. | 50 | средний |
| 30 | Саитгареева Э. | 43 | средний |
| 31 | Хайрутдинова А. | 7 | низкий |
| 32 | Шавалеев Д. | 57 | высокий |
| 33 | Шилова К. | 64 | высокий |
| 34 | Тухватуллина Д. | 50 | высокий |
| 35 | Фархутдинова А. | 86 | высокий |
| 36 | Ярыгин К. | 57 | высокий |
| 37 | Сидоров А. | 43 | средний |
| 38 | Гумеров И. | 43 | средний |
| 39 | Кулагин Р. | 50 | средний |
| 40 | Рудаков С. | 64 | высокий |
| 41 | Яковлев Р. | 57 | высокий |
| 42 | Миронова С. | 50 | средний |
| 43 | Муртазин Р. | 64 | высокий |
| 44 | Талипов Д. | 43 | средний |
| 45 | Люлин И. | 64 | высокий |
| 46 | Потапов С. | 57 | высокий |

Приложение №3

Протокол показателей опросника родительского отношения

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | код | I | | II | | III | | IV | | V | |
| баллы | % | баллы | % | баллы | % | баллы | % | баллы | % |
| 1 | А.Т. | 21 | 98,10 | 6 | 19,22 | 3 | 57,96 | 4 | 69,30 | 4 | 93,04 |
| 2 | А.Б. | 23 | 98,73 | 8 | 48,82 | 1 | 19,53 | 0 | 4,41 | 2 | 70,25 |
| 3 | А.Н. | 21 | 98,10 | 9 | 80,33 | 1 | 19,53 | 0 | 4,41 | 1 | 45,57 |
| 4 | А.Г. | 20 | 97,46 | 8 | 48,82 | 1 | 19,53 | 1 | 53,87 | 3 | 84,81 |
| 5 | Б.А. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 4 | 74,97 | 3 | 53,87 | 2 | 70,25 |
| б | Б.Э. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 5 | 86,63 | 0 | 4,41 | 0 | 14,55 |
| 7 | Б.Т. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 3 | 57,96 | 3 | 53,87 | 1 | 45,57 |
| 8 | Г.А. | 21 | 98,10 | 9 | 80,33 | 2 | 39,06 | 2 | 32,13 | 2 | 70,25 |
| 9 | Г.А. | 21 | 28,10 | 9 | 80,33 | 2 | 39,06 | 2 | 32,13 | 2 | 70,25 |
| 10 | Г.А. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 4 | 74,97 | 3 | 53,87 | 1 | 45,57 |
| 11 | Г.Д. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 1 | 19,53 | 2 | 32,13 | 2 | 70,25 |
| 12 | Г.С. | 22 | 98,73 | 6 | 19,22 | 6 | 92,93 | 4 | 69,30 | 2 | 70,25 |
| 13 | И.К. | 22 | 98,73 | 6 | 19,22 | 5 | 86,63 | 3 | 53,87 | 1 | 45,57 |
| 14 | И.М. | 23 | 98,73 | 8 | 48,82 | 3 | 57,96 | 2 | 32,13 | 0 | 14,55 |
| 15 | И.А. | 23 | 98,73 | 8 | 48,82 | 3 | 57,96 | 2 | 32,13 | 1 | 45,57 |
| 16 | Л.И. | 21 | 98,10 | 9 | 80,33 | 1 | 19,53 | 4 | 69,30 | 0 | 14,55 |
| 17 | Л.Г. | 20 | 97,46 | 8 | 48,82 | 7 | 96,65 | 1 | 13,86 | 0 | 14,55 |
| 18 | М.Ж. | 20 | 97,46 | 7 | 31,19 | 0 | 4,72 | 0 | 4,41 | 0 | 14,55 |
| 19 | М.Г. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 0 | 4,72 | 4 | 69,30 | 0 | 14,55 |
| 20 | М.Д. | 26 | 100 | 7 | 31,19 | 4 | 74,97 | 6 | 95,76 | 2 | 70,25 |
| 21 | М.М. | 21 | 98,10 | 9 | 80,33 | 1 | 57,96 | 1 | 13,86 | 1 | 45,57 |
| 22 | М.А. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 6 | 92,93 | 0 | 4,41 | 0 | 14,55 |
| 23 | Н.И. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 0 | 4,72 | 0 | 4,41 | 0 | 14,55 |
| 24 | Н.А. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 2 | 32,15 | 1 | 45,57 |
| 25 | С.А. | 21 | 98,10 | 8 | 48,82 | 6 | 92,93 | 3 | 53,88 | 3 | 34,81 |
| 26 | С.С. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 0 | 4,41 | 2 | 70,25 |
| 27 | П.Д. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 6 | 92,93 | 2 | 32,13 | 3 | 84,81 |
| 28 | П.Я. | 20 | 97 | 8 | 48,82 | 5 | 86,63 | 3 | 32,13 | 2 | 70,25 |
| 29 | Х.А. | 26 | 100 | 6 | 19,22 | 2 | 5,67 | 4 | 69,30 | 2 | 70,25 |
| 30 | С.Э. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 6 | 92,93 | 2 | 32,13 | 3 | 84,81 |
| 31 | Х.А. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 6 | 95,76 | 7 | 99,37 |
| 32 | Ш.Д. | 20 | 97,46 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 2 | 32,13 | 0 | 14,55 |
| 33 | Ш.К. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 0 | 4,41 | 0 | 14,55 |
| 34 | Т.Д. | 22 | 98,73 | 7 | 31,19 | 7 | 96,65 | 1 | 13,86 | 1 | 45,57 |
| 35 | Ф.А. | 20 | 97 | 6 | 19,22 | 3 | 57,96 | 3 | 53,87 | 0 | 14,55 |
| 36 | Я.К. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 1 | 13,86 | 1 | 45,57 |
| 37 | С.А. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 1 | 13,86 | 1 | 45,57 |
| 38 | Г.И. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 6 | 92,93 | 0 | 4,41 | 0 | 14,55 |
| 39 | К.Р. | 20 | 97 | 8 | 48,82 | 7 | 96,65 | 1 | 13,86 | 2 | 70,25 |
| 40 | Р.С. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 6 | 95,76 | 0 | 14,55 |
| 41 | Я.Р. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 2 | 39,06 | 1 | 13,86 | 0 | 14,55 |
| 42 | М.С. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 1 | 13,86 | 1 | 45,57 |
| 43 | М.Р. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 0 | 4,41 | 1 | 14,55 |
| 44 | Т.Д. | 21 | 98,10 | 8 | 48,82 | 6 | 92,93 | 3 | 53,87 | 0 | 14,55 |
| 45 | Л.И. | 20 | 97 | 9 | 80,33 | 7 | 96,65 | 0 | 4,41 | 7 | 99,37 |
| Σ | | 890 | | 410 | | 201 | | 82 | | 64 | |
| х | | 20 | | 9 | | 4 | | 2 | | 1,4 | |

Приложение№4

Шкала родительского отношения



Приложение №5

Результаты статистического анализа взаимосвязи уровня тревожности детей и родительского отношения

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | Коэф. тревож. | Ранг | Коэф. родит. отнош. | Ранг | d | d2 |
| 1 | Асилов Т. | 71% | 9 | 19,53% | 2 | 7 | 49 |
| 2 | Абрамов Д. | 64% | 8 | 19,53% | 2 | 6 | 36 |
| 3 | АфанасьеваН. | 57% | 7 | 19,53% | 2 | 5 | 25 |
| 4 | Ахмеева Г. | 57% | 7 | 57,96% | 4 | 3 | 9 |
| 5 | Багманова А. | 50% | 6 | 74,97% | 5 | 1 | 1 |
| 6 | Басырова Э. | 50% | 6 | 57,96% | 4 | 2 | 4 |
| 7 | Безенова Т. | 50% | 6 | 57,96% | 4 | 2 | 4 |
| 8 | Гараева А. | 50% | 6 | 57,96% | 4 | 2 | 4 |
| 9 | Гайдуллин А. | 50% | 6 | 57,96% | 4 | 2 | 4 |
| 10 | Галимова А. | 50% | 6 | 92,93% | 7 | -1 | 1 |
| 11 | Гатиева Д. | 43% | 5 | 19,53% | 2 | 3 | 9 |
| 12 | Геворгян С. | 43% | 5 | 92,93% | 7 | -2 | 4 |
| 13 | Иванова К. | 36% | 4 | 39,06% | 3 | 1 | 1 |
| 14 | Иванов М. | 36% | 4 | 39,06% | 3 | 1 | 1 |
| 15 | Исмагилова А | 36% | 4 | 86,63% | 6 | -2 | 4 |
| 16 | Латыпов И. | 36% | 4 | 4,72% | 1 | 3 | 9 |
| 17 | Леотьев Г. | 29% | 3 | 96,65% | 8 | -5 | 25 |
| 18 | Маскина Ж. | 29% | 3 | 19,53% | 2 | 1 | 1 |
| 19 | Минязова Г. | 29% | 3 | 4,72% | 1 | 2 | 4 |
| 20 | Морозов Д. | 21% | 2 | 74,97% | 5 | -3 | 9 |
| 21 | МурсалимовМ. | 21% | 2 | 57,96% | 4 | -2 | 4 |
| 22 | МурсалимовА. | 21% | 2 | 86,63% | 6 | -4 | 16 |
| 23 | Нефедов И. | 14% | 1 | 74,97% | 5 | -4 | 16 |
| 24 | Нургалеева А . | 86% | 6 | 96,65% | 7 | -1 | 1 |
| 25 | Садыков А. | 64% | 5 | 96,65% | 7 | -2 | 4 |
| 26 | Содорова С. | 64% | 5 | 96,65% | 7 | -2 | 4 |
| 27 | Павлов Д. | 64% | 5 | 5,67% | 2 | 3 | 9 |
| 28 | Пошва Я. | 64% | 5 | 96,65% | 7 | -2 | 4 |
| 29 | Хабиров А. | 64% | 5 | 96,65% | 7 | -2 | 4 |
| 30 | Саитгареева Э. | 57% | 4 | 96,65% | 7 | -3 | 9 |
| 31 | Хайрутдинова А. | 57% | 4 | 96,65% | 7 | -3 | 9 |
| 32 | Шавалеев Д. | 57% | 4 | 96,65% | 7 | -3 | 9 |
| 33 | Шилова К. | 57% | 4 | 96,65% | 7 | -3 | 9 |
| 34 | Тухватуллина Д. | 57% | 4 | 86,63% | 5 | -1 | 1 |
| 35 | Фархутдинова А. | 57% | 4 | 4,72% | 1 | 5 | 9 |
| 36 | Ярыгин К. | 50% | 3 | 92,93% | 6 | -3 | 9 |
| 37 | Сидоров А. | 50% | 3 | 92,93% | 6 | -J | 9 |
| 38 | Гумеров И. | 50%5 | 3 | 57,96% | 4 | -1 | 1 |
| 39 | Кулагин Р. | 50% | 3 | 96,65% | 7 | -4 | 16 |
| 40 | Рудаков С. | 50% | 3 | 39,06% | 3 | 0 | 0. |
| 41 | Яковлев Р. | 43% | 2 | 92,93% | 6 | -4 | 16 |
| 42 | Миронова С. | 43% | 2 | 96,65% | 7 | -5 | 25 |
| 43 | Муртазин Р. | 43% | 2 | 96,65% | 7 | -5 | 25 |
| 44 | Талипов Д. | 43% | 2 | 96,65% | 7 | -5 | 25 |
| 45 | Люлин И. | 43% | 2 | 92,93% | 6 | -4 | 16 |
| 46 | Потапов С. | 7% | 1 | 92,93% | 6 | -5 | 25 |
|  |  |  |  |  |  |  | Σ479 |

r = 1 - 0,00075. 479 = 1 - 0,35 ≈ 0,7

Приложение №6

Таблица показателей до формирующего эксперимента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | N1 | № | N2 |
| 1 | + | 1 | + |
| 2 | + | 2 | + |
| 3 | + | 3 | + |
| 4 | + | 4 | + |
| 5 | + | 5 | + |
| 6 | + | 6 | + |
| 7 | + | 7 | + |
| 8 | + | 8 | + |
| итого | 8 |  | 8 |

N1- контрольная группа

N2- экспериментальная группа

Таблица показателей уровня тревожности после проведения формирующего эксперимента по методике «Несуществующее животное»

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | N1 | № | Ф.И. | N2 |
| 1 | Абрамов Д. | + | 1 | Асилов Т. | - |
| 2 | ГайдуллинА. | + | 2 | Ахмеева Г. | - |
| 3 | Галимова А. | + | 3 | Кулагин Р. | - |
| 4 | Иванов М. | + | 4 | Мурсалимов А. | - |
| 5 | Пошва Я. | + | 5 | Нефедов И. | - |
| 6 | Саитгареева Э. | + | 6 | Миронова С. | - |
| 7 | Сидоров А. | + | 7 | Шилова К. | - |
| 8 | Содорова С. | + | 8 | Ярыгин К. | - |
| итоги |  | 8 |  |  | 0 |

Приложение № 7

Таблица показателей до формирующего эксперимента по тесту тревожности А. Тэммла, В. Дорки, Р. Амена

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | N1 | № | N2 |
| 1 | 57% | 1 | 64% |
| 2 | 71% | 2 | 86% |
| 3 | 57% | 3 | 57% |
| 4 | 64% | 4 | 64% |
| 5 | 57% | 5 | 57% |
| б | 57% | 6 | 64% |
| 7 | 64% | 7 | 57% |
| 8 | 57% | 8 | 64% |
| XI | 60,5 | Х2 | 72 |

N1 - контрольная группа

N2- экспериментальная группа

Таблица показателей уровня тревожности после проведения формирующего эксперимента по тесту тревожности

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | N1 | № | Ф.И. | N2 |
| 1 | Абрамов Д. | 57% | 1 | Асилов Т. | 50% |
| 2 | ГайдуллинА. | 71% | 2 | Ахмеева Г. | 57% |
| 3 | Галимова А. | 57% | 3 | Кулагин Р. | 57% |
| 4 | Иванов М. | 64% | 4 | Мурсалимов А. | 50% |
| 5 | Пошва Я. | 57% | 5 | Нефедов И. | 50% |
| 6 | Саитгареева Э. | 57% | 6 | Миронова С. | 57% |
| 7 | Сидоров А. | 64% | 7 | Шилова К. | 57% |
| 8 | Содорова С. | 57% | 8 | Ярыгин К. | 50% |
| XI |  | 60,5 | Х2 |  | 53,5 |

|  |  |
| --- | --- |
| N1 | N2 |
| 64% | 50% |
| 86% | 57% |
| 57% | 57% |
| 64% | 50% |
| 57% | 50% |
| 64% | 57% |
| 57% | 57% |
| 64% | 50% |
| 72 | 54 |

N1 - показатели экспериментальной группы на 1 этапе

N2 - показатели на 2 этапе

Приложение №8

Формулирующий эксперимент

Занятие 1

1. Игра «Здравствуй, я рад познакомиться»

Для создания заинтересованности детей в тренинговых занятиях, была проведена вводная лекция, на которой дети были ознакомлены с целью данных занятий, какие знания и навыки они могут получить в процессе тренинга. Затем детям предлагалось выполнить первое упражнение, в ходе которого каждый должен был выбрать и подписать на карточке визитки свое имя. Это упражнение затянулось очень долго, т.к. дети начали придумывать себе вымышленные имена, перебирая их, многие не знали, что написать, т.к. хотели изменить имена.

Затем предлагалось сказать фразу: «Здравствуйте, я рад с вами познакомиться» и несколько слов о себе. Участники выполнили это упражнение, но вели себя очень скованно.

После выполнения этого упражнения перешли к выработке правил поведения на занятиях.

2. Выработка правил поведения на занятиях

Участникам были предложены правила поведения на занятиях с условием, что они будут приниматься с помощью голосования.

Были приняты все правила, кроме правила 5 (нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит).

В процессе данного упражнения возник конфликт, т.к. те участники, которые не голосовали за какое – либо правило, отказались его принимать и записывать. На просьбу обосновать свой протест отвечали, что они не будут его придерживаться. Поэтому долгое время пришлось убеждать в том, что эти правила приняло большинство членов группы, значит нужно подчиниться большинству в принятии правил работы; также объяснялось необходимость, правильность, смысл этих правил. После этого дети согласились с необходимостью принятия этих правил. Какие – либо другие правила или примечания дети предлагать отказались.

В конце был подведен итог занятия, все участники пообещали следовать принятым правилам.

3. Хоровод

Был предложен ритуал окончания занятий: участники встают в круг, берутся за руки, улыбаются друг другу.

С помощью этого ритуала мы будем напоминать друг другу, что мы единая группа, у нас есть свои правила, которые мы выполняем, что мы очень дружны, любим друг друга. От этого упражнения у нас всех должно повыситься настроение.

Участники согласились с предложенным ритуалом окончания занятий.

Занятие 2

1. Игра «Печатная машинка»

«На прошлом занятии мы с вами предстали друг перед другом в новой роли. Каждый из нас придумал себе какое –то имя или оставил прежнее, мы с вами выработали правила поведения на занятиях и это значит, что мы теперь группа – целостная, неделимая. А давайте сейчас проверим, можем ли мы соаженно работать в группе…». После прочтения участникам инструкции было решено воспроизводить текст песни «В лесу родилась елочка». Участники очень долго путались, делали ошибки, были невнимательны, забывали, что нужно делать и в каком случае. Потому два круга подряд дети тренировались. Затем было предложено оценить сильнейшего.

2. Игра «Сочиняем историю»

«Итак, теперь мы с вами убедились, что не всегда умеем работать в группе. Не всегда наша деятельность бывает продуктивной. А для этого, чтобы сделать свою деятельность продуктивной нужно быть внимательным, слушать каждого члена группы и всю группу в целом. Поэтому давайте выполним еще одно интересное задание на совместную деятельность». Затем была зачитана инструкция.

Участники игры сочинили следующую историю: «Жили – были дед да баба. У них были козочка, кошка и собачка Жучок. Они все вместе пошли в лес, и появился медведь. Медведь украл козу. Бабушка со страху залезла на дерево и свалилась вместе с кошкой. Собака прибежала к деду на руки. Вдруг появился их внук Иван, у него было ружье. Он убил медведя и снял с него шкуру. Потом все вместе пошли домой, стали мирно и дружно жить. И не ругались до самой смерти».

Детям очень понравилось это упражнение, они с воодушевлением сочиняли историю, фантазировали, предлагали сыграть еще раз. В конце проводилось обсуждение. Участники ответили, что сочинять историю было не трудно, а скорее забавно, было интересно следить за тем, как разовьют твое предложение, и чем закончится история. Дети ответили, что за ходом истории следил каждый из них.

В конце занятия был использован ритуал окончания занятия («Хоровод»).

Данное занятие способствовало развитию таких качеств, как общительность, активность и находчивость.

Занятие 3

1. «Волшебное слово»

«В нашей повседневной жизни мы пользуемся различными словами и выражениями порой сами не замечая того, что доставили человеку одним словом много приятного или наоборот, испортили на весь день настроение. Ведь мы знаем, что с помощью приятных слов или комплиментов можно расположить человека к себе или добиться того, что этот человек сделает что – то такое для нас, чего ранее, например, он делать не хотел.

Был проведен эксперимент со студентами и преподавателями в одном из институтов. Те студенты, которые использовали в своей речи слова типа «спасибо», «пожалуйста», «будьте любезны» и т.п. получили оценки «отлично», потому что у преподавателей повышалось настроение от этих слов. Они начинали относиться к этим студентам более доброжелательно.

А те студенты, которые говорили скупо, сухим языком, получали, как правило, «тройки» и «четверки». Ведь не зря в одном известном мультфильме есть песенка « от улыбки станет всем светлей», и от приятного вежливого слова, как показал это эксперимент, тоже становится светлее на душе у человека, повышается настроение и хочется сделать тоже что – то приятное человеку, сделавшему комплимент. Потому давайте сейчас все вместе вспомним, какие вежливые слова, и комплименты вы знаете.

А теперь по кругу попробуем сказать друг другу эти слова, но не просто так, а чтобы у этого человека стало приятно на душе. А тот человек, кто получает комплимент, должен почувствовать, как у него повысилось настроение, как ему было приятно получить комплименты. Нужно прочувствовать силу плохих слов. А затем поделимся нашими переживаниями».

Дети, передавая друг другу мягкую игрушку, говорили вежливые слова и комплименты.

2. Части моего «Я»

« И так, все мы знаем теперь, как приятно говорить и получать комплименты, и какие чувства мы при этом испытываем, как при этом у нас повышается настроение. Но в жизни ведь бывают разные случаи, и мы порой бываем настолько непохожими сами на себя, что порой не знаем себя. В одних ситуациях я делаю всем комплимент, улыбаюсь, смеюсь, я как солнышко. А в других, когда у меня пологое настроение, я злюсь, могу нагрубить, накричать, обидеть человека, и в этих случаях я похож на сверкающую молнию с громом. Давайте сейчас с вами разделим лист на 2 части и представим 2 ситуации.

1 ситуация: представим, что сегодня у нас День рождения, пришли все мои друзья и подарили мне кучу подарков. У меня отличное настроение, мне очень весело.

11 ситуация: я всю неделю готовился к контрольной. Кажется, что я все выучил, прочитал всевозможные книжки. Но настал день контрольной, и я, увы, написал ее на плохую отметку. Я не знаю, что помешало мне. У меня очень плохое настроение.

А теперь давайте попробуем нарисовать эти разные настроения, разные части своего «Я», т.е. нужно нарисовать (1ситуация) себя символически, когда у меня хорошее настроение и когда плохое настроение (11 ситуация). А затем каждый из нас по очереди покажет свой рисунок группе, расскажет, что на нем изображено, какие чувства он изобразил, что он переживает в этих ситуациях.

А теперь давайте сравним эти рисунки. В первой ситуации мы в большинстве использовали яркие, светлые, приятные тона. Мы изобразили хорошее настроение. И нам самим в таких ситуациях кажется, что мир вокруг нас яркий, красочный, что жизнь прекрасна. Мы испытываем массу положительных эмоций, мы готовы и с другими поделиться своей радостью.

А во второй ситуации темные, черные тона. У нас плохое настроение. Мы не довольны своей жизнью; мы не довольны собой. У нас даже может быть плохое самочувствие от этого.

Но теперь мы с вами знаем, как можно повысить настроение с помощью добрых, ласковых слов.

В конце занятия был использован ритуал окончания занятия («Хоровод»).

В процессе выполнения упражнения использовались сильные стороны ребенка: активность и готовность брать ответственность на себя.

Занятие 4

1. Игра – тренинг «Таможня»

Подготовка к игре проходила очень долго, дети были перевозбуждены, т.к. перед этим был урок физкультуры. Условие игры и сама игра были приняты с радостью. Желающих быть «таможенником» и «контрабандистом» каждый раз было очень много. Все хотели принять активное участие в игре, но время не позволяло всем поучаствовать. Многие дети вместо того, чтобы вести себя спокойно, обычным образом, наоборот демонстративно вели себя. Хотя заранее был сделан упор на то, что нужно вести себя так, чтобы «таможенник» не догадался у кого «контрабанда». Поэтому «контрабандисты» были легко узнаваемы, т.к. вели себя спокойно, в то время как остальные дети кривлялись. Но и сами «таможенники» были не всегда внимательны, а пытались угадать чисто интуитивно, не обращая внимания на поведение и манеры других детей.

Многие не сумели рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста». Но те, кто побывали в роли «контрабандиста» отмечали, что трудно сдержать себя, не показав вида. Игра детям очень понравилась.

2. Игра «Ассоциации»

Дети очень заинтересовались новой, еще не знакомой им игрой. Желающих быть водящим и загаданным было также много. Водящие отгадали всех загаданных, но это происходило очень долго, т.к. дети пытались загадывать не ассоциативные, а прямые вопросы, что являлось не допустимым по содержанию игры и долго думали над вопросами.

В ответах участников игры были также прямые намеки на клички, фамилии загаданных.

Водящие рассказывали, что трудно по ассоциациям угадать человека или составить его портрет. А «загаданные» дети отмечали, что интересно выслушать мнение со стороны о себе, о том, с чем ассоциируется каждый, на кого похож.

В конце занятия был подведен итог. Было сказано, что оказывается как бывает порой интересно наблюдать за поведением других людей, что это может дать много информации наблюдателю о человеке, можно по поведению даже угадать преступника. Часто поведение человека бывает непредсказуемо, неузнаваемо, но и сам человек может ассоциироваться с явлением природы, цветами радуги, днем недели и т.д. и не только наше настроение бывает похоже на солнце или грозу, а мы все можем быть похожи на солнце или на грозу. Так давайте же с вами будем похожими лучше на солнце, на хорошую погоду, на солнечный денек и тогда и нам самим и всем будет хорошо. Дети согласились следовать этому правилу.

Данные упражнения способствовали развитию таких черт характера, умение вызывать доверие, находчивость в нестандартных ситуациях.

3. Хоровод

Занятие 5

1. Игра «Значимые люди»

«Всех нас окружают люди, мы живем среди людей, общаемся с ними, иногда ссоримся. Но каждый человек представляет для нас разную ценность, одни – для нас дороже, другие – менее дороги. Также и общение с разными людьми оказывает на нас различное влияние. Общение с педагогом дает нам какие – то знания, мы учимся чему - то, общение с родителями оказывает еще большую роль. Они говорят нам, что любят нас, и это придает нам уверенности в себе, в своих силах, мы знаем, что мы не одиноки. Общение со сверстниками, друзьями может быть отвлекает нас от проблем. Так вот, давайте сейчас поговорим с вами о значимых для нас людях. Каждый участник по кругу расскажет о трех самых значимых для него людях. Это могут быть не обязательно те, с кем вы постоянно общаетесь в настоящее время, но непременно те, кто значит для вас больше, чем все остальные, кто для вас дороже всех.

Дети по очереди рассказали о значимых людях. В основном называя родителей и братьев или сестер. Все рассказывали с воодушевлением, говорили о своей любви, привязанности к людям. Что –либо сказать в данный момент своим значимым людям отказались и объяснили это тем, что могут произнести слова благодарности только реальному человеку.

2. Игра «Приветствие»

«Мы с вами уже не раз убеждались в силе волшебных слов», которые оказывают влияние на наше настроение, восприятие человека и самочувствие. Одним из таких «волшебных слов» является приветствие. Говоря встретившему нас человеку слово «здравствуйте» мы тем самым желаем ему здоровья и нам отвечают, как правило, взаимно. Обмен приветствиями – это обмен человеческим теплом. Встречая человека, мы, прежде всего, встречаемся с ним взглядом и выражаем в той или иной форме, что мы рады существованию этого человека, рады, что он есть среди нас. Конечно, так происходит, и мы об этом уже не раз говорили, если мы искренне в выражении своих чувств, если мы искренне в своем поведении…

А теперь давайте все вместе подумаем, какие приветствия мы знаем. Давайте попробуем разные формы приветствий и определим наиболее эффективные для вас».

Дети долго думали над приветствиями. В основном повторяли одни и те же приветствия (пожатие руки, «здравствуйте», «здрасте», «здорово» , «привет», «добрый день(вечер)», «доброе утро»).

Хотелось бы отметить, что наиболее раскованно дети чувствовали себя, когда приветствовали учеников одного пола.

Дети отметили, что дискомфорта они не испытывали, т.к. приветствовать друг друга им приходится каждый день, но каждый раз они меняли приветствие, учитывая то, какое именно приветствие подходит к данному участнику.

3. Игра «Список чувств»

«В жизни мы все испытываем разные чувства – положительные, отрицательные. Мы убедились в том на примере с хорошим и плохим настроением». Затем предлагалось каждому участнику вспомнить те чувства, которые он когда-нибудь испытывал, и записать в своих тетрадях.

Участники долго не могли вспомнить названия чувств. Затем каждый зачитал свой список. Хотелось бы отметить, что у всех детей преобладало количество отрицательных чувств над количеством записанных положительных чувств. Затем каждый назвал самые отрицательные и самые положительные из своего списка. Всем участникам предлагалось вспомнить ситуации, в которых появились данные чувства.

Дети приводили очень содержательные примеры.

Данное занятие позволило детям очертить круг своих значимых людей, повернуть их к этим людям, осознать значимость этих отношений, а также развить способность выражать свои положительные эмоции, научиться не скрывать их, выражать адекватным способом. Занятие способствовало развитию активности, общительности.

4. Хоровод

Занятие 6

1. Игра «Спина к спине»

«Сейчас мы с вами выполним одно очень интересное упражнение. У нас есть возможность получить опыт общения, недоступный в повседневной жизни. Сейчас двое участников сядут в центре круга спиной друг другу, и в таком положении будут поддерживать разговор». Участники выполнили это упражнение в парах. Была предложена тема для беседы: «Мой выходной день». Сначала участникам было трудно вступать в контакт, но затем они вступили в беседу. При обсуждении дети отметили, что сначала не знали о чем говорить, а потом получилось как разговоры по телефону. Отличай телефонного разговора нет, но единственно то, что когда звонишь по телефону, то, как правило, что – нибудь нужно от собеседника. Затем был переведен разговор на сравнение контакта «лицо к лицу» от такого контакта. Участники единолично согласились с тем, что легче разговаривать и беседа получается более откровенной при непосредственном контакте. Был задан вопрос «почему?». Дети ответили, что можно видеть реакцию человека, его выражение лица.

2. Игра «Монстр»

Предлагалось подумать о своих недостатках и назвать ими чучело. Назвали своими недостатками лень – упрямая, - нервная, - обидчивая. Затем предлагалось подумать, чем неплохи те качества, которые были названы. Дети отметили, что с помощью каприз можно достичь, получить что – то, упрямство помогает свою точку зрения. Обидчивость может быть средством позволяющим добиться уважения к себе. На такой недостаток, как нервное, участники не могли найти оправдание.

Затем чучело было разрушено, и все торжественно поклялись исправлять свои недостатки.

Данное занятие способствовало развитию активности, общительности, находчивости в нестандартных ситуациях, готовности брать ответственность на себя.

3. Хоровод

Занятие 7

1. Игра «За что мы любим»

«Все мы постоянно находимся среди людей. Дома наше общество – семья, в школе – класс, на улице – прохожие и т.д. Мы постоянно окружены людьми и очень часто обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся.

Они нам могут понравится по чисто временным характеристикам: привлекательность, стиль одежды, манеры поведения и т.д., но чаще свою оценку мы связываем с внутренними качествами человека. Поэтому давайте сейчас попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будем выполнять в своих тетрадях. Выберете в группе человека, который по многим своим проявлениям очень нравится вам. Укажите пять качеств, которые особенно вам в этом человеке нравятся».

Дети долго выполняли это задание, часто путали человеческие качества с чисто внешними характеристиками. После выполнения задания участники по очереди зачитывали свой словесный портрет, а остальные разгадывали. Все качества, которыми описывали дети кого – либо из участников, были практически у всех одинаковы. Это добрый, умный, красивый и т.д. поэтому отгадывание носило хаотический характер, участники попросту начинали перебирать всех присутствующих, пока не отгадывали заданного человека. При обсуждении упражнения, говорили, что чувствовали себя хорошо и что трудно только по качествам отгадывать человека, для этого нужно назвать внешние приметы.

В итоге было сказано, что нужно было немного подумать и найти такую черту, которая присуща только этому человеку, чтобы вы сказали о ней, и всем стало ясно, кого вы имели ввиду. Ведь мы с вами говорили, что каждый человек особенный, двух абсолютно одинаковых людей нет. «Вы согласны?». Участники группы согласились с утверждением.

2. «Слепой и поводырь»

«Сейчас мы с вами выполним очень интересное подвижное упражнение. Как важно в жизни доверять людям. Как часто этого не достает, и как много, порой мы от этого теряем. Все встаньте, закройте глаза и походите по комнате в разные стороны. Так, хорошо. Расскажите, какие были впечатления.».

Участники рассказывали, что было страшно упасть или наткнуться на кого- либо или что – либо, хотелось побыстрее открыть глаза, пропадала ориентировка в пространстве.

После этого участники разбились на пары для дальнейшего выполнения задания.

Образовались пары. Участникам очень понравилось это упражнение, они долгое время водили своих «слепцов», при этом пары не сталкивались друг с другом.

Дети долго не садились в круг для обсуждения.

Обсуждение началось с вопроса, кто чувствовал себя уверенно, надежно?

На этот вопрос положительно ответили все мальчики и некоторые девочки. Желание довериться партнеру возникло у всех, т.к. объясняли дети они и без этого знают друг друга и могут довериться. После просьбы оценить своего партнера по пятибалльной системе, участники оценили друг друга на «отлично».

Занятие способствовало развитию активности, умению вызывать доверие, стремление помочь людям, готовность брать ответственность на себя.

3. Хоровод

Занятие 8

1. Игра «Я не такой, как все, и все мы разные»

Каждый ребенок в течение 5 минут должен нарисовать , что такое радость. Рисунок может быть каким угодно, т.е. можно рисовать все, что угодно.

Затем по очереди показали рисунки, но рассказ участников носил описательный характер. Дети просто рассказывали, что изобразили, какие предметы, при этом, не рассказывая о чувствах, переживаниях.

Был сделан вывод. Все участники враз подняли свои рисунки, показывая их друг другу. Посмотрите несколько минут на ваши рисунки, сравните их и вы увидите, что все они разные. Каждый из вас по – своему понимает и представляет понятие «радость» и потому каждый человек – особенный, неповторимый, потому каждый человек незаменим, и это важно, чтобы все мы, каждый человек ощущал свою ценность. Вы согласны.

2. Игра «Мой портрет в лучах солнца»

«Ребята, ответьте, пожалуйста, на вопрос: «Почему я заслуживаю уважения?» - но, необычным образом. Нарисуйте солнце, а в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь вспомнить как можно больше достоинств, чтобы было как можно больше лучей».

Детям очень понравилось это упражнение, они быстро нарисовали свои достоинства. Затем каждый участник показал свой рисунок и рассказал о своих достоинствах.

Занятие способствовало развитию активности, общительности, готовности брать ответственность на себя, находчивости в нестандартных ситуациях.

3. Хоровод

Занятие 9

1. Игра «Продолжи»

Ход игры: «Наше первое занятие мы будем выполнять письменно. На доске написаны предложения, которые вы должны записать в своих тетрадях и продолжить мысль. Предложение нужно закончить с точки зрения того, каким, по вашему мнению, вас видят окружающие. Но начинать надо обязательно с фиксированной фразы.»

В ходе упражнения дети проявляли больше интерес, с азартом старались подбирать окончание фразы, но при этом долго думали. Детям было предложено закрыть глаза, представить ситуацию, когда им хорошо и, посмотреть на нее со стороны, удерживая одновременно свой образ. Такой метод помогал справиться с заданием. Еще одна проблема возникла из- за того, что дети говорили, что существует много ситуаций, когда им, например, грустно. По кругу дети зачитывали свои предложения, рассказывали о своих переживаниях в той или иной ситуации. Дети отметили, что трудно было придумать продолжение фразы, а рассказывать было легко.

2. Игра «Благодарность без слов»

Участникам была зачитана инструкция. Образовались пары. Пары входили в круг и по очереди с помощью невербальных способов общения выражали друг другу чувство благодарности. Приемы, выражения благодарности были однотипны. Это пожатие рук, поклоны, объятия, скрещивание рук на левой стороне груди, улыбки и т.д. После выполнения всеми участниками группы задания велось обсуждение по заданной схеме.

Дети рассказывали, что они ничего не чувствовали, все было как обычно, нормально, каких – либо чувств особых не возникало. На счет второго пункта мнения участников разошлись. Одни говорили, что изображение благодарности выглядело искренно, другие – наигранно, т.к. чувство можно испытать только в реальной обстановке.

В заключении был сделан вывод о том, что благодарность играет большую роль в нашей жизни. Задание способствовало развитию активности, умение вызвать доверие, общительности, находчивости в нестандартных ситуациях.

3. Хоровод

Занятие 10

1.Завершение группы

Каждый участник делился своим мнением. Дети говорили о том, что научились говорить комплименты, выражать благодарность, узнали какие вежливые и теплые слова можно говорить друг другу, играть в интересные игры, узнали друг о друге много нового, узнали о своих достоинствах и недостатках, стали по другому относиться друг к другу научились вести себя правильно.

2. Заключительное слово ведущего

«Уважаемые участники, мы с вами прошли огромный путь самоанализа и самораскрытия. Мы познакомились с различными чувствами, с собственными переживаниями, увидели свои достоинства, увидели себя со стороны, узнали, что думают о нас окружающие, научились радоваться и передавать эту радость другим. Эти занятия показали, что у всех вас много возможностей, много того, что делает каждого из вас уникальным, неповторимым, и того, что доля всех вас – общее.

Спасибо за работу! До свидания!»

Затем было предложено участникам по желанию сдать свои тетради и визитные карточки.