

Рекомендации по коррекции школьной тревожности

1. Единообразии требований.

Одна из основных причин тревожности – противоречивые требования и ожидания окружающих (взрослых). Особенно часты расхождения взглядов родителей и педагогов на процесс воспитания ребенка. В этом случае учащийся оказывается «между двух огней». Это, манипулирование ребенком чревато не только тревогой, но и анархизмом, формированием безверия в авторитет старших. Так же важно осознать неконструктивность атак на мнение другого значимого человека, к которому учащийся прислушивается и чьи взгляды ценит.

2. Адекватности требований.

Одной из самых частых причин тревожности является завышение требования к учащемуся, негибкая догматическая система воспитания, не учитывающая его активность, способности, интересы и склонности. Бывает, что педагоги и родители стараются навязать учащемуся свои стандарты, высокие и недоступные. Этим самым на пути развития учащегося возводится искусственное препятствие, которое по своим возможностям он не может преодолеть. Возникающее в этой связи чувство неполноценности и ущербности и является основным «поражающим фактором». Таким же эффектом обладает и навязывание учащемуся чуждых ему интересов.

Поэтому важно, чтобы требования, предъявляемые к учащемуся, соответствовали его возможностям, а выбор «хобби» принадлежал самому ребенку. Иначе принудительное участие в каких-либо мероприятиях, которые не привлекают учащегося, ставит его в ситуацию неизбежного неуспеха и усиливает внутреннее переживание, неуверенность в своих силах.

3. Обеспечение эмоционального комфорта.

Практика показывает, что важным условием, порождающим тревогу является отрицательное отношение к учащемуся, эмоциональное отвержение его педагогами. Если учащиеся воспринимают педагога как чужого человека, испытывающего по отношению к нему негативные чувства, он становится агрессивным и озлобленным. В таком случае, как педагоги, так и окружающие испытывают на себе эффект «бумеранга агрессивности»: унижая других, агрессивные учащиеся избавляются от собственного чувства неуверенности, от сознания собственной униженности. Нужно принимать учащихся такими, какие они есть, какие бы негативные мысли и чувства не возникали при этом.

4. Усиление контроля.

Поведение расторможенных, импульсивных, с ослабленным самоконтролем учащихся необходимо постоянно контролировать. При этом таких учащихся за их «шалости» следует не столько наказывать, сколько вырабатывать у них чувство раскаяния за недисциплинированное поведение. Возможны различные способы: демонстрация обиды, лишение поощрения или, наоборот, стимуляция примерного поведения.

5. Поощрение активности.

Гиперактивных, несдержанных, энергичных и предприимчивых учащихся просто нельзя заставлять бездельничать и оставлять им много незанятого времени. Они могут использовать его в разрушительных целях. Поэтому нужно приложить усилия, чтобы вовлечь учащегося в занятия спортом, найти ему увлекательное дело.

6. Предоставление самостоятельности.

В основе данной рекомендации лежит положение о том, что самостоятельно принятое решение усиливает личную ответственность за последствия поступка. В связи с этим необходимо найти для каждого учащегося социально значимый вид деятельности и предоставить полную свободу ее реализации. Таким образом, через формирование чувства причастности, осознание собственного места

и социальной роли можно добиться изменения моральных норм и ценностей учащегося, повышения уровня ответственности и уверенности в своих силах.

7. Избежание приклеивания ярлыков.

Необходимо делать упор на положительное, а не отрицательное в личности учащегося.

8. Использование похвалы и поощрения.

а) нужно поощрять учащихся не за абсолютные успехи в учебе и поведении, а за улучшение учебной деятельности, повышения уровня воспитанности: хвалить не за способности, а за усилия;

б) найти способ поощрения учащегося за достижение в творческой деятельности, спорте, различных внеурочных мероприятиях.

9. Сравнение результатов.

Сравнение результатов тревожного ребенка с его же результатами, которых он достиг вчера, неделю или месяц назад. Ни в коем случае не сравнивать с результатами других детей.

10. Желательно избегать таких заданий которые выполняются за определенное фиксированное педагогом время. Таких детей желательно спрашивать не в начале и не в конце урока, а в середине. Не следует торопить и подгонять их с ответом.

11. Если взрослый обращается к тревожному ребенку, он должен постараться установить визуальный контакт, такое прямое общение «глаза в глаза» вселяет чувство доверия в душу ребенка.

Для того, чтобы тревожный ребенок не считал себя хуже других детей, желательно в классе проводить беседы, во время которых все дети рассказывают о своих затруднениях, испытываемых ими в тех или иных ситуациях.

ТРЕВОЖНОСТЬ УЧАЩИХСЯ - ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Раздел: Абрис проблемы

Растворов Д.А., психолог специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 116 V вида Калининского района г. Новосибирска

Современное научное знание демонстрирует возрастающий интерес к проблеме тревожности личности.

Тревожность -- распространённый психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности. Как и любое комплексное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты, при доминировании эмоционального. В целом, тревожность -- это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности. Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования тревожных состояний в условиях школы. По данным Всемирной организации здравоохранения, школа сегодня признана общественно неблагоприятным фактором. Следствием такого неблагоприятного воздействия часто является нарушение психологического здоровья обучающихся.

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Переживание неблагополучия в условиях школы обозначается по-разному: «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогения», «дидактогенные неврозы». Каждое из определений указывает на отдельные состояния школьников, характеризующиеся комплексом переживаний, ведущих к эмоциональной неустойчивости, лабильности и дезадаптации.

К числу причин наиболее распространенных дидактогений можно отнести:

1. Экзаменационный стресс, или «стресс получения оценки». При этом следует различать дистресс и естественное состояние волнения, напряжения, мобилизации, сопровождающее ребенка при ответе у доски, выполнении контрольной работы и т.п., которые не достигают непривычной для организма силы. При неправильной организации процедуры опроса, экзамена у ребёнка возникают негативные эмоции, чрезмерное для его организма напряжение, сопровождающиеся соответствующими психофизическими реакциями с их внешними проявлениями.
2. Информационно-временные дистрессы обусловлены перегрузкой учебных программ, заставляющей самих учителей постоянно спешить и торопить учащихся. Особенно травматична эта ситуация для флегматиков и учеников, отстающих по многим предметам. 45-минутный формат урока часто не позволяет учителю выполнить все необходимые процедуры: опросить, объяснить, дать задание, проверить, пронаблюдать, провести физкультминутку, воспитательную работу, проявить индивидуальный подход, восстановить дисциплину.
3. Коммуникативные дидактогении обусловлены психологически неграмотным построением общения с отдельными учениками или всем классом. Педагогическая техника способна оказать выраженное негативное воздействие на учащихся, которое вначале будет незаметно (латентные психогенные воздействия). Это приводит к отклонениям в поведении, появлению воспитательных проблем, к патологическим реакциям и психосоматическим нарушениям у ребенка.
4. Фрустрационные дидактогении обусловлены несправедливым отношением учителя, невозможностью ученика получить желаемую оценку, добиться

ожидаемой похвалы учителя. При характерном для нашей системы образования приоритете негативных оценок, запретов, упрёков, порицаний многие школьники часто или практически постоянно находятся в школе в состоянии фрустрации, обусловленной нечувствительностью отношения к ним взрослых, педагогической и психологической неграмотностью учителей, воспитателей.

- К школьным стрессам можно отнести патогенные психофизиологические, эмоциональные состояния учащихся, обусловленные неблагоприятным психологическим климатом в классах, конфликтами между учащимися, дидактогенным воздействием учителей, неправильно организованной системой проверки и оценки знаний учащихся (опросы на уроках, контрольные работы, тестирование, экзамены).

Основные причины школьной тревожности:

- конфликт между потребностями ребенка;
- противоречивые требования со стороны родителей и педагогов;
- неадекватные требования, не соответствующие психофизиологическому развитию ребёнка;
- конфликт воспитательной системы школы;
- негибкая, догматическая система воспитания в школе.
- К основным проявлениям школьной тревожности, в частности, относят такие:
- учащийся часто отвечает не по существу, не может выделить главное;
- долго переживает неудачи в течение урока;
- с трудом настраивается на занятия после перемены, подвижной игры;
- при неожиданном вопросе учителя учащийся часто теряется, но, если дать время на обдумывание, может ответить хорошо;
- долго выполняет любое задание, часто отвлекается;
- требует к себе постоянного внимания со стороны учителя;
- по малейшему поводу отвлекается от выполнения задания;
- заметно не любит урок, томится, активность проявляет только на переменах;
- не умеет прилагать усилия, если что-то не получается, прекращает работу, ищет какие-то оправдания;
- почти никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно, если требуется проявить сообразительность;
- после объяснения учителя с трудом выполняет аналогичные задания;
- затрудняется применять ранее усвоенные понятия.

Наряду с такими типологическими особенностями, педагоги каждодневно сталкиваются с периодически или регулярно возникающими у обучающихся состояниями, проявляющимися в ощущениях соматического и психологического дискомфорта. Школьник в таком состоянии в той или иной степени «отключается» от происходящего в классе, а это создаёт проблемы и для него, и для учителя, и для остальных учащихся.

Такие клинически выраженные проявления ситуационной психофизиологической дезадаптации у школьников на уроках мы рассматриваем как основные проявления эмоционального нездоровья у школьников, требующие планомерного длительного изучения и последующей коррекционной работы психолога, педагогического коллектива школы и родителей. Организационные аспекты этой проблемы решаются путём формирования условий для благоприятного психологического климата в школе в целом, в каждом отдельном классе, в педагогическом коллективе, для чего рекомендуется проводить разнообразные профилактические мероприятия: дискуссии для решения спорных проблем, социально-психологические тренинги, коллективные досуговые мероприятия и т.п. Положительную роль играет и открытие кабинета психологической разгрузки для учащихся и педагогов.

В рамках программы модернизации образования, внедрения и развития здоровьесберегающих технологий показатели тревожности были определены нами как одна из составляющих психологического здоровья обучающихся.

Психологическое исследование «Тревожность в условиях образовательного процесса» было проведено в ряде школ города Новосибирска.

Цель работы -- исследование тревожности в условиях образовательного процесса.

Достижение цели обеспечивается реализацией следующих задач:

1. Выявить повышенный уровень тревожности обучающихся начального звена в различных сферах межличностного взаимодействия.
2. Выявить степень выраженности тревожности обучающихся основной школы как реакции на ситуацию или как свойства личности.
3. Выявить уровень личностной тревожности обучающихся основной школы.
4. Определить уровень общей и школьной тревожности старшеклассников.
5. Выявить уровень тревожности старшеклассников по аспектам самооценки и межличностного общения.

Исследовательская база: выборку исследования составили 1 104 учащихся основной школы и старшего звена.

Результаты проведённого исследования можно представить следующим образом.

Основная школа

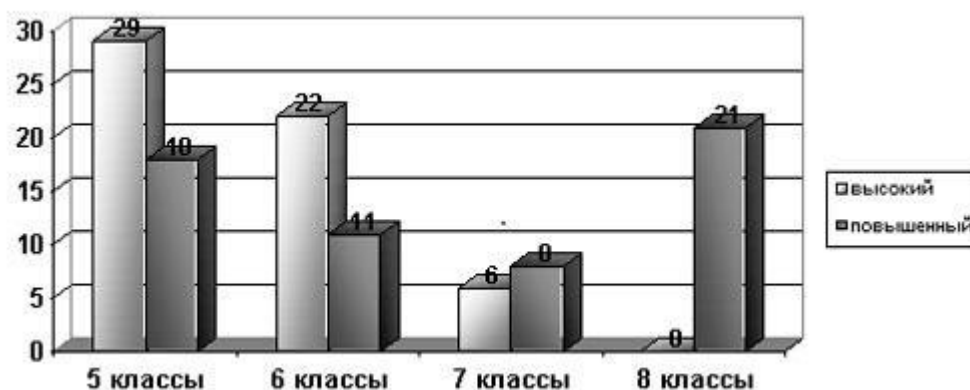
Общее количество обследованных -- 580 человек.

1. Данные психологического обследования, проведенного с использованием методики «Тест школьной тревожности Филлипса» (определение уровня общей школьной тревожности).

Количество обследованных -- 353 человека.

Результаты:

Уровни тревожности	5-е классы 84 человека	6-е классы 164 человека	7-е классы 82 человека	8-е классы 23 человека
Высокий	29 %	22 %	6 %	0 %
Повышенный	18 %	11 %	8 %	21 %



2. Данные психологического обследования, проведенного с использованием методики «Тест личностной и реактивной тревожности Спилбергера -- Ханина» (определение степени выраженности тревожности как реакции на ситуацию или как свойства личности).

Количество обследованных -- 103 человека.

Результаты:

Степень выраженности тревожности		6-е классы 76 человек	7-е классы 27 человек
Реактивная	Высокая	7 %	3 %
	Умеренная	19 %	6 %
Личностная	Высокая	17 %	0 %
	Умеренная	52 %	80 %

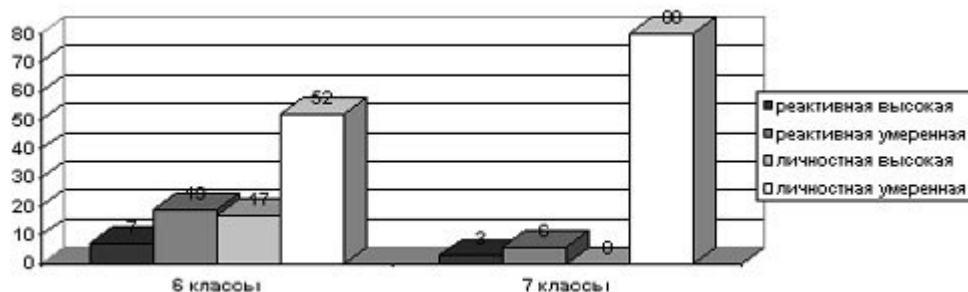


Диаграмма реактивной и личностной тревожности

Выводы:

- высокий (1) уровень школьной тревожности диагностирован в 5-х классах, в силу того, что учащиеся этих классов переживают адаптационный период;
- высокий (1) уровень школьной тревожности снижается к 8-му классу (примерно на 7 % в год);
- повышенный (2) уровень школьной тревожности также наиболее высок в 5-х классах, снижается к 6-му классу и резко возрастает в 8-м классе (на 16 % за год);
- в 6-х и 7-х классах высоким оказалось число учащихся с умеренной личностной тревожностью, что указывает на влияние возрастных особенностей на эмоциональное состояние подростков.
- сокращение числа учащихся 8-го класса с высоким уровнем тревожности и вместе с тем увеличение с повышенным уровнем тревожности следует рассматривать, исходя из индивидуальных особенностей личности каждого подростка (планируется в последующих исследовательских работах).

Старшее звено

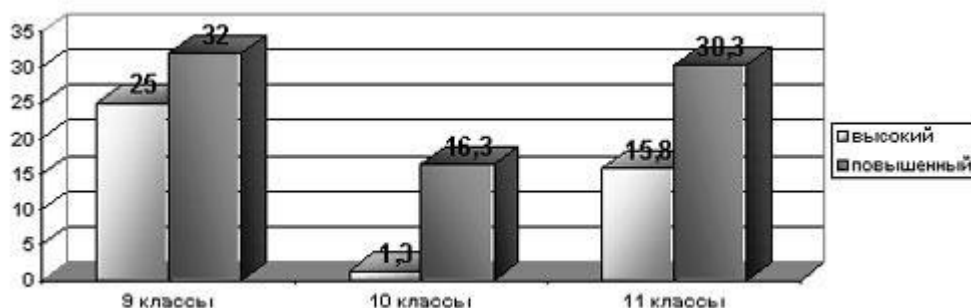
Общее количество обследованных -- 524 человека.

1. Данные психологического обследования, проведенного с использованием методики «Тест школьной тревожности Филлипса» (определение уровня общей школьной тревожности).

Количество обследованных -- 417 человек (9-е, 10-е и 11-е классы).

Результаты:

Уровни тревожности	9-е классы 95 человек	10-е классы 238 человек	11-е классы 273 человека
Высокий	25 %	1,3 %	15,8 %
Повышенный	32 %	16,3 %	30,3 %



2. Данные психологического обследования, проведенного с использованием методики «Шкала социально-ситуационной тревожности Кондаша» (определение уровня тревожности в четырех сферах).

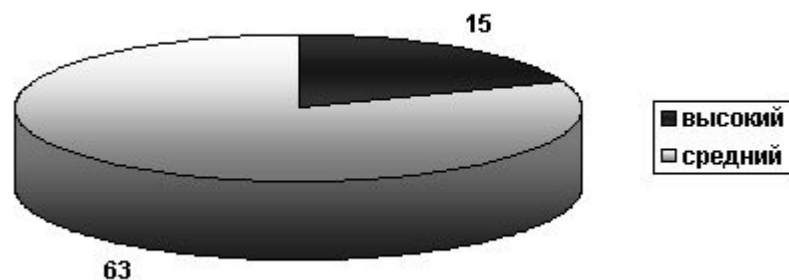
Количество обследованных -- 239 человек (9-е и 10-е классы).

Результаты:

Уровень выраженности тревожности		9-е классы 132 человека	10-е классы 107 человек
Общая	Очень высокий	2 %	1 %
	Высокий	11 %	10 %
	Повышенный	21 %	19 %
Школьная	Очень высокий	2 %	3 %
	Высокий	3 %	3 %
	Повышенный	16 %	5 %
Самооценочная	Очень высокий	0 %	3 %
	Высокий	8 %	4 %
	Повышенный	5 %	7 %
Межличностная	Очень высокий	0 %	13 %
	Высокий	9 %	12 %
	Повышенный	14 %	44 %

3. Данные психологического обследования, проведенного с использованием методики «Тревожность, фрустрация, агрессивность и ригидность» (определение в том числе и уровня личностной тревожности как тенденцию).

Количество обследованных -- 107 человек (10-е классы).



Уровень тревожности (в процентах)

Выводы:

- наиболее высокий уровень школьной тревожности диагностирован в 9-х и 11-х классах, что может быть связано с возрастными особенностями, проблемой профессионального самоопределения и с ситуацией подготовки и сдачи выпускных экзаменов (тем не менее количество обучающихся с высоким уровнем тревожности меньше, чем обучающихся с повышенным уровнем тревожности);
- высокий уровень школьной тревожности снижается к 10-му классу примерно на 18 % по сравнению с 9-м классом, а к 11-му классу возрастает в среднем на 14 % за учебный год;
- в 9-х классах тревога чаще проявляется в общем психоэмоциональном состоянии обучающегося, в 10-х классах в качестве фактора тревоги выступает область межличностных отношений (возможно, такая картина связана с тем, что обучающимся 10-х классов, чаще вновь сформированных, приходится адаптироваться к новым условиям нового коллектива).

Проведенное исследование тревожности у детей и подростков позволило выявить отчётливые возрастные различия в содержании, характере переживания тревоги и её влиянии на результаты деятельности.

Полученные данные позволили сформулировать следующие выводы:

1. во-первых, наличие возрастных «пиков» тревожности указывает на значимость её переживания для удовлетворения ведущих потребностей, характеризующих детей определенного возраста;
2. во-вторых, говоря о тревожности в условиях образовательного процесса, следует подчеркнуть, что вплоть до старшего подросткового возраста она оказывает в основном отрицательное влияние, и, хотя у отдельных детей в ходе качественного анализа данных выявлена некая мобилизующая функция тревожности, установлено, что заметной эта мобилизующая функция становится лишь в старшем подростковом возрасте, особенно в реальных условиях обучения;
3. в-третьих, на протяжении всего периода обучения в школе влияние тревожности на деятельность учащихся оказывается опосредованным особенностями поведения педагога и создаваемой им атмосферой в классе. Именно последнее, существенно увеличивая аффективную насыщенность ситуации, отрицательно сказывается на эффективности деятельности детей и подростков;
4. в-четвертых, степень выраженности тревожности как свойства личности усиливается с увеличением возраста детей, хотя на нее во многом оказывают влияние позиция и поведение педагога.

Психопрофилактическая и психокоррекционная работа по преодолению тревожности школьников предполагает несколько взаимосвязанных направлений.

Психологическое просвещение родителей. Данное направление работы включает три блока. Первый блок предполагает рассмотрение следующих вопросов: роль взаимоотношений в семье в возникновении и закреплении тревожности; влияние способа предъявления требований к ребенку, того, когда и почему близкие взрослые довольны и недовольны им, и того, как, в какой форме они это проявляют на формирование у ребенка чувства защищенности и уверенности в себе. Второй блок: влияние эмоционального самочувствия взрослых на эмоциональное самочувствие детей разного возраста. Третий блок: значение развития у детей и подростков чувства уверенности в собственных силах.

Основная задача такой работы -- помочь родителям прийти к пониманию того, что решающая роль в профилактике тревожности и ее преодолении принадлежит им.

Психологическое просвещение педагогов. Здесь, прежде всего, значительное внимание уделяется объяснению того, какое влияние может оказать тревожность как устойчивая черта личности на развитие ребенка, успешность его деятельности, его будущее. Такое разъяснение требуется потому, что нередко учителя склонны рассматривать тревожность скорее как позитивную особенность, обеспечивающую ребенку чувство ответственности, восприимчивость и т.п. Педагоги должны объективно оценивать роль четких, последовательных и достаточно устойчивых (предсказуемых) требований, конкретной обратной связи (конечно, при соблюдении основного принципа -- общего уважения к ребенку как личности) в профилактике и преодолении тревожности. Особое внимание педагогов следует обратить на формирование правильного отношения учащихся к ошибкам. Известно, что именно «ориентация на ошибку», которая нередко подкрепляется отношением педагогов к ошибкам как к недопустимому, наказуемому явлению, -- одна из основных форм школьной и тестовой тревожности. На психолого-педагогических консилиумах обсуждаются и разрабатываются рекомендации по работе с тревожными детьми, примером которых могут служить следующие:

1. Серьезные, эмоционально затратные разговоры с ребенком проводить наедине, а не публично.
2. Не тревожиться самому, не передавать личную тревогу обучающимся.
3. Учить детей адекватному восприятию действительности, нивелировать тревогу по поводу событий, ещё не случившихся.
4. Уметь аргументировать оценку и отметку.
5. Уметь самому признавать право на ошибку.
6. Учить детей рефлексии.

Обучение родителей конкретным способам преодоления повышенной тревожности у детей, а также помощи детям в овладении средствами преодоления тревожности (индивидуальное или групповое консультирование).

Непосредственная работа с детьми и подростками, ориентированная на выработку и укрепление уверенности в себе, собственных критериев успешности, умения вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха. При проведении психопрофилактики эта работа должна быть ориентирована прежде всего на оптимизацию тех областей, с которыми связаны «возрастные пики» тревожности для каждого периода; при психокоррекции, помимо этого, работа должна быть ориентирована на «зоны уязвимости», характерные для конкретного ребенка или подростка. Важным элементом работы является выработка индивидуальных эффективных моделей поведения в значимых, в том числе оценочных ситуациях. Необходимы подготовка детей к новым ситуациям, снижение неопределенности различных ситуаций посредством предварительного ознакомления детей с их содержанием и условиями, обсуждение возможных трудностей и обучение

конструктивным способам их решения. Целесообразно проводить предварительное «проигрывание» наиболее значимых ситуаций, например репетицию экзамена.

Психолого-профилактическими аспектами решения проблемы школьной тревожности предусматривается:

1. Выявление учащихся, составляющих группу повышенного риска нервно-психических срывов, освобождение таких учащихся от экзаменов и выполнения наиболее трудных заданий.
2. Участие школьного психолога в разработке и проведении профилактических мероприятий, направленных на психоэмоциональное закаливание учащихся, выработку у них психологической устойчивости к стрессогенным воздействиям.
3. Помощь психолога учителям в реализации той части коррекционных программ для учащихся группы риска, которая может быть обеспечена в стенах школы.

Воспитательные и учебно-информационные аспекты проблемы школьной тревожности связаны с решением следующих задач:

1. Воспитание у учащихся толерантности в коммуникативных ситуациях, формирование установок на сотрудничество, взаимопомощь, готовность к разумным компромиссам.
2. Воспитание у них привычки заботиться о своём психофизическом состоянии в процессе подготовки к ответу, при самом ответе, при выполнении контрольной работы, сдаче экзамена.
3. Формирование у школьников потребности находиться в оптимальном психоэмоциональном состоянии как во время отдыха, так и при выполнении любой работы.
4. Формирование у учащихся коммуникативных компетенций: умений и навыков грамотно строить общение (деловое, межличностное), предупреждать эмоциональные конфликты, правильно разрешать возникающие противоречия, управлять развитием коммуникативной ситуации.
5. Развитие у школьников самообладания, а также умений и навыков психофизической саморегуляции, которые дадут возможность ученику чувствовать себя увереннее при ответах учителю, выполнении контрольных работ и сдаче экзаменов.
6. Обучение психологическим навыкам эффективного преодоления деструктивных состояний -- дистресса, депрессии, дисфории.

Обеспечение индивидуального подхода к учащимся определяет необходимость соблюдения щадящего режима и требует от педагога проявления особого педагогического такта по отношению к учащимся с высоким риском нервно-психических срывов, повышенным уровнем невротизации, тревожности.

Считаем необходимым, с целью формирования безопасного образовательного пространства, с учётом здоровьесберегающих технологий и коррекции отрицательных, дестабилизирующих эмоциональное здоровье участников образовательного процесса факторов, проведение специальных мероприятий (тренинги эмоциональной устойчивости, психологическая разгрузка и проч.) для участников образовательного процесса.

Практическая значимость. На основании проведённого исследования могут быть совместно со специалистами кафедры охраны здоровья и ОБЖ НИПКиПРО, кафедры клинической психологии Института «Новый сибирский университет» и ГЦОиЗ «Магистр» разработаны тренинговые программы, направленные на снижение высокого уровня тревожности у обучающихся и педагогов и повышение их стрессоустойчивости.

В перспективе необходимо продолжить исследования по определению уровня тревожности учащихся школ г. Новосибирска, изучение и сопоставление различных факторов, оказывающих влияние на формирование и развитие школьной тревожности (личностные особенности учащегося и педагога, стили педагогического взаимодействия, возрастные показатели и половые различия), а также разработать и апробировать программу по снижению школьной тревожности.

Исследование мотивации учебной деятельности, уровня тревожности и интеллектуальных особенностей младших подростков

Шарова Диана Ефимовна, педагог-психолог

Статья отнесена к разделу: Школьная психологическая служба

Объявление

С 26 марта по 23 апреля 2008 года состоялся Первый интернет-марафон учебных предметов для учителей всей страны. Материалы читайте и смотрите на нашем сайте.

Целью исследования являлось изучение реальной мотивации учения, уровня тревожности, интеллектуальных особенностей младших подростков и определение путей развития мотивов учебной деятельности.

Для решения проблемы поставлены следующие исследовательские задачи:

1. На основе экспериментального исследования выявить реальный уровень развития мотивации учащихся.
2. Определить уровень и характер тревожности, связанный со школой.
3. Проанализировать зависимость между интересами детей, потребностью в успехе и степенью удовлетворенности учебной деятельностью и мотивами учения.
4. Определить динамику развития мотивации учения от младшего к старшему возрасту.

Объект исследования - учащиеся 4, 5 и 6 классов НОУ - школы "Светлана".

Используемые методики:

1. Опросник "Мотивы учения".
2. Опросник "Удовлетворенность учебной деятельностью".
3. Тест "незаконченных предложений".
4. Тест школьной тревожности Филлипса.
5. Культурно-свободный тест на интеллект Кэттелла (детский вариант).

Исследование проводилось в сентябре-октябре 2006 г.

Проблема учения, учебных достижений, успеваемости чрезвычайно важна в младшем подростковом возрасте. Учебная деятельность протекает успешно, если она побуждается мотивами, идущими от самой учебной деятельности и мотивами, вызываемыми позицией школьника.

Снижение успеваемости, повышенная тревожность, часто наблюдаемые у младших подростков, может быть порождены самыми разными причинами.

Наиболее массовой причиной плохого усвоения знаний в средних классах школы является отсутствие адекватной мотивации учения.

Несформированность положительно устойчивой мотивации к учебной деятельности может стать ведущей причиной слабой успеваемости детей и несформированности их познавательной сферы, т.е. снижение интеллектуальных способностей. Трудности в учении деморализуют ученика и пагубно отражаются на его личности. Создание ситуации успеха может способствовать преодолению неуверенности в себе, снятию тревожности и повышению учебной активности подростка.

При изучении и формировании мотивации ученика важно видеть не его застывшие психологические особенности, т.е. то, что уже достигнуто учеником, а самое главное - процесс становления мотивации, зону ее "ближайшего развития".

Формирование мотивов учения - это создание в школе условий для развития мотивов, целей, интересов в учении, осознание их учеником и дальнейшее развитие им своей мотивационной сферы. Учителю необходимо подходить к формированию мотивации учения, снятию тревожности с оптимистической гипотезой, т.е. определить оптимальную зону, где ученик, несмотря на внешне небольшие успехи, добивается несколько лучших результатов.

Успешному развитию мотивов учения у конкретного ученика будет способствовать определение у него зоны "ближайшего развития".

Напряженная умственная деятельность, положительная эмоциональная атмосфера учения, включение ребенка в различные виды деятельности и общения способствуют развитию мотивации учения. Чтобы мотивация была устойчивой, важно подчеркивать все положительные сдвиги, передвижение в освоении учеником учебного материала, выявлять пути устранения недостатков. Для определения школьной тревожности необходимо обратить внимание на формирование адекватной самооценки младших подростков, на развитие реального отношения к результатам своей деятельности, ориентации не на ошибку, а на получение новых знаний.

Пути становления и особенности мотивации каждого ученика индивидуальны и неповторимы. Задача учителя состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление индивидуальной мотивации и познавательных процессов и помочь подростку в этом становлении.

Анализ результатов исследования мотивов учебной деятельности, уровня тревожности и интеллектуальных особенностей младших подростков.

Исследование реальной мотивации учения у младших подростков 4, 5 и 6 классов показало следующее:

МОТИВЫ УЧЕНИЯ	УЧАЩИЕСЯ		
	4 класс	5 класс	6 класс
хочу больше знать	100%	95%	70%
интересно учиться	100%	95%	70%
легко будет устроиться на работу или поступить в ВУЗ	100%	95%	70%
из-за любопытства	70%	55%	65%
люблю заниматься самообразованием	50%	35%	25%
неприятно испытывать наказание за плохую учебу	45%	10%	22%
сейчас все учатся	5%	25%	2%

Эти данные говорят о том, что учеба имеет достаточно важное значение для этой группы детей, что наличие интереса к учению мало связано с принуждением к этому виду деятельности.

Можно сделать заключение, что школа является местом получения новых знаний, поднятием социального статуса учеников и дальнейшего определения в профессиональной сфере.

Однако присутствует мотивация принуждения ("неприятно испытывать наказание за плохую учебу", "сейчас все учатся"), что свидетельствует в большинстве случаев о принятии детьми обязательности учения.

При планировании исследования предполагалось, что удовлетворенность учебной деятельностью зависит от мотивации учения, т.е., чем выше степень познавательной мотивации, тем выше степень удовлетворенности учебной деятельностью.

Опрос учащихся показал следующее:

4 КЛАСС - 40% учащихся полностью удовлетворены своей учебной деятельностью; 35% учащихся - удовлетворены, но есть источник неудовлетворения; у 15% учащихся - низкая удовлетворенность учебной деятельностью и 10% - не удовлетворены учебной деятельностью.

5 КЛАСС - 55% учащихся - полностью удовлетворены своей учебной деятельностью; 30% учащихся - удовлетворены, но есть источник неудовлетворения; у 10% учащихся - низкая удовлетворенность учебной деятельностью и 5% - не удовлетворены учебной деятельностью.

6 КЛАСС - 50% учащихся - полностью удовлетворены своей учебной деятельностью; 30% учащихся - удовлетворены, но есть источник неудовлетворения; у 18% учащихся - низкая удовлетворенность учебной деятельностью и 2% - не удовлетворены.

Анализ мотивов учения, присущий каждой из названных групп детей показывает следующее: младшие подростки, которые удовлетворены учебной деятельностью, отметили мотив "хочу больше знать", "интересно", "нравится учиться", "люблю заниматься самообразованием", "потом будет легко поступить в ВУЗ". Эти дети любознательны, хорошо учатся, у них высокие познавательные интересы и интеллектуальные способности.

Некоторая неудовлетворенность учебной деятельностью связана у детей с тем, что много времени нужно отдавать предметам, которые эти учащиеся не считают любимыми и интересными, нет возможности полно изучать то, что нравится.

В группе подростков, имеющих низкую удовлетворенность учебной деятельностью также отмечены мотивы: "хочу больше знать", "привлекает сам процесс учебы", "люблю заниматься самообразованием", но наряду с названными мотивами присутствуют мотив "неприятно испытывать наказание за плохую учебу". Эта группа детей считает, что школа - это место, где можно получать хорошие оценки, за которые хвалят взрослые, можно проводить время с друзьями и узнавать что-либо интересное и новое.

И немногочисленная группа учащихся, которые неудовлетворены учебной деятельностью - их не увлекает процесс учебы, они слабоуспевающие, испытывают ситуацию неуспеха, не верят в свои силы и возможности.

Судя по результатам исследования, степень удовлетворенности учебной деятельностью не зависит прямо от уровня развития мотивации учения. На удовлетворенность учебной деятельностью влияют и другие факторы, в частности - личность учителя. Дети отметили, что получают удовлетворение и удовольствие от уроков, которые ведут хорошие учителя, знающие свой предмет, а также от уроков, соответствующих их интересам и склонностям.

Анализ индивидуальной картины мотивации учения показал некоторые тенденции ее связи со степенью удовлетворенности учебной деятельностью: чем ниже степень удовлетворенности учением, тем больше степень принуждения учащихся к этому виду деятельности.

Исследование уровня и характера тревожности, связанной со школой позволило определить эмоциональное состояние младших подростков.

Испытывают общую тревожность, связанную со школой 37% учащихся 4-го класса, 26% учащихся 5-го класса, 28% учащихся 6-го класса;

переживания социального стресса - испытывают 31% учащихся 4-го класса, 20% учащихся 5-го класса, 18% - учащихся 6 класса; фрустрацию потребности в достижении успеха - 38% учащихся 4-го класса, 29% учащихся 5-го класса, 9% - учащихся 6-го класса;

страх самовыражения - 56% учащихся 4-го класса, 37% - учащихся 5-го класса, 39% - учащихся 6-го класса;

страх ситуации проверки знаний испытывают - 62% - учащихся 4-го класса, 48% - 5-го класса, 54% - 6-го класса;

страх несоответствовать ожиданиям окружающих - 33% - учащихся 4-го класса, 28% - 5-го класса, 31% - 6-го класса;

проблемы и страхи в отношениях с учителями - 20% - учащихся 4-го класса, 27% - 5-го класса, 25% - 6-го класса.

Особое внимание следует обратить на учащихся 4-го класса, где все параметры по исследованию тревожности, несколько завышены. Учитель и школа в большей степени ориентированы на контроль за знаниями учащихся и их поведением, т.е. школа постоянно учит как себя вести, что следует знать, на что обратить внимание, к чему следует стремиться, а это ведет к проявлению тревоги и напряжения. Учащиеся 4-го класса говорят о том, что взрослые часто ругают их за учебу и поведение, что в свою очередь определяет их повышенную тревожность.

Единые требования, которые предъявляются к учащимся в процессе обучения, не совпадают, как правило, с реальными и весьма различными способностями подавляющего большинства детей. Некоторым детям учеба дается с легкостью, а некоторые испытывают перегрузку и постоянную тревожность.

Если в учебных ситуациях существует позитивная обратная связь (похвала, одобрение, переживания успеха и т.п.) от самой деятельности, тревожность снижается. Если же преобладает негативная обратная связь (порицание, критические ситуации и оценки), то негативное эмоциональное состояние усиливается.

Одной из важных причин повышенного уровня тревожности является отношения "учитель-ученик", проявляется зависимость эмоционального состояния учащихся от гуманного отношения к ним учителя. Большинство детей считают, что учителя относятся к ним хорошо, с уважением, не называют несправедливого и безразличного учителя. Пример учителя - важный аспект полноценного обучения, еще один из путей развития внутренней мотивации. Учителя, получающие подлинное удовлетворение от своей работы, способны передать учащимся свое внутреннее мотивированное отношение к знаниям, к своему предмету, к процессу обучения в целом.

Имеет место психологическая зависимость познавательных процессов от уровня тревожности. Чем выше общая тревожность в школе, тем ниже уровень познавательных процессов и интеллектуальных показателей.

- Общий уровень тревожности в 4 классе - 37% - уровень интеллектуального развития 68%;
- Общий уровень тревожности в 5 классе - 26% - уровень интеллектуального развития 75%;
- Общий уровень тревожности в 6 классе - 28% - уровень интеллектуального развития 82%.

Методические рекомендации по формированию мотивации учебной деятельности, снятию тревожности и повышению интеллектуальной активности учащихся.

Учитывая психолого-педагогическое исследование, учащиеся младшего подросткового возраста характеризуются, с одной стороны, некоторым снижением интереса к учению, с другой - повышением внимания к своей личности, активным процессом самосознания.

Это определяет особую важность формирования у детей личностно значимого учебно-познавательного интереса.

Работа учителя, прямо направленная на упрочнение и развитие мотивационной сферы, включает в себя следующие виды воздействия: актуализация уже сложившихся у школьника ранее позитивных мотивационных установок, которые надо укрепить и поддержать; создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств, устойчивости, осознанности, действенности, коррекция дефективных мотивационных установок.

При этом необходимо учитывать индивидуальный подход в обучении, который состоит в обеспечении самораскрытия ребёнка, помощи ему в использовании своих возможностей, склонностей, способностей, интересов, избегать пробелов в знаниях, развивать познавательный интерес, индивидуальность ребенка, смягчать недостатки семейного воспитания.

Возникновение устойчивого уровня мотивации способствует возможности включения ребенка в такие виды учебной деятельности, где он может достичь успеха и вместе с тем, где возникает ощущение преодоления трудностей и препятствий. Учителю необходимо на уроке постоянно поддерживать положительную эмоциональную атмосферу, для этого надо укреплять уверенность ученика в своих силах, снижать отрицательное влияние стресса во время контрольных работ и зачетов, всевозможных помех и усталости; создавать ситуацию успеха, что возможно при отношениях сотрудничества учителя и ученика и взаимоуважении.

Проблемное, развивающее обучение на достаточном уровне трудности способствует творческой активности школьников, предоставляет ученику возможность развивать свой потенциал.

Интерес ребенка к общению со сверстниками может быть использован для развития мотивов совместной учебной деятельности. Через интерес к конкретному предмету, который сам является мотивом учения, можно развивать широкие познавательные мотивы и снимать тревожность. Изучение преподавателями реального уровня развития мотивов учения, интеллектуальных особенностей и эмоционального состояния ребенка, учет возрастных и индивидуальных особенностей необходимы для разработки программы развития познавательного интереса в учебе, учет склонностей и способностей учеников способствует формированию положительного отношения к учению.

Учителям необходимо развивать у подростков ответственность за себя и свои поступки, чаще показывать значимость и смысл учебной деятельности, потому что основной причиной потери интереса к учебе является отсутствие цели в учении.

Психокоррекция тревожности и страхов дошкольника и младшего школьника



Целью данной работы явилась разработка и проведение методики, направленной на коррекцию страхов и тревожности детей посредством коррекции детско-родительских отношений. Нами были предложены последовательные шаги преодоления детской тревожности и страхов, посредством нижеописанных тренингов и занятий не только с ребенком, но и непосредственно с его родителями или родителем (в ситуации, когда ребенок воспитывается в неполной семье).

Е.Б. Ковалёва, исследуя тревожность и страхи детей, обратила внимание, что на рост тревожности ребенка оказывает определенное влияние эмоциональных детско-родительских отношений. В результате ребёнок находится под давлением родителей.

По мнению А.Г. Харчева, семья для дошкольника – «социальный микроскоп», в котором он постепенно приобщается к социальной жизни. Нередко в воспитании детей допускаются ошибки, которые связаны с неправильным представлением родителей о воспитании ребёнка, незнания его психологических, возрастных и индивидуальных особенностей, что приводит к нарушениям в системе детско-родительских отношений. Такого типа нарушения, в свою очередь, приводят к появлению у ребенка различных страхов и тревожности, которые негативно сказываются на его психическом и физическом состоянии, затрудняют его общение со сверстниками, снижают познавательную активность ребенка в школе или детском дошкольном учреждении.

Таким образом, нам представляется наиболее эффективным корректировать наличие страхов и тревожности у детей посредством коррекции детско-родительских отношений.

Понятие коррекции

Коррекция - это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психологическая коррекция – это такая деятельность, которая направлена на повышение возможности участия клиента в самых различных сферах (в обучении, поведении, в отношениях с другими людьми), на раскрытие потенциальных творческих резервов человека.

Психологическая коррекция различается по видам и формам.

По видам: симптоматическая, каузальная; познавательной сферы; личности; аффективно-волевой сферы; поведения; межличностных отношений.

По формам: индивидуальная; групповая; смешанная; программированная; директивная; не директивная; сверхкороткая; длительная; общая; частная; специальная.

Тревожность и страх

«Страх – это специфическое острое эмоциональное состояние, особая чувственная реакция, проявляющаяся в опасной ситуации. Страх вызывается всегда конкретной и близкой, уже наступившей опасностью». [13]

«Страх – аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека. Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, что отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока». [5]

В самом общем виде эмоции страха возникают в ответ на действие уг-рожающего стимула. Существуют две угрозы, имеющие универсальный и одновременно фатальный в своем исходе характер. Это смерть и крах жизненных ценностей, противостоящие таким понятиям, как жизнь, здоровье, самоутверждение, личное и социальное благополучие. Помимо крайних выражений страх всегда подразумевает переживание какой-либо реальной или воображаемой опасности.

Гораздо больше распространены внушенные страхи. Их источник – взрослые, окружающие ребенка, которые непроизвольно заражают ребенка страхом, подчеркнуто, эмоционально указывая на наличие опасности. В результате ребенок реально воспринимает только вторую часть фраз типа: «Не подходи – упадешь», «Не гладь – укусит» и т.д. У ребенка возникает реакция страха, как регулятор его поведения. Если запугивать ребенка «на всякий случай», то он теряет спонтанность поведения и уверенность в себе. К числу внушенных страхов можно отнести страхи, которые возникают у очень беспокойных родителей. Разговоры при ребенке о смерти, болезнях, пожарах и убийствах помимо воли запечатляются в его психике.

От переживания страха следует отличать состояние тревоги. В отличие от страха тревога – это переживание отдаленной и неясной опасности. Именно неопределенность не столько самого источника тревоги, сколько того, как этого переживания можно избежать или как устранить вызывающий его источник, характеризует ощущение тревожности (Спиваковская А.).

И в страхе, и в тревоге есть общий эмоциональный компонент в виде чувства волнения и беспокойства. Наиболее часто тревога проявляется в ожидании какого-то события, которое трудно прогнозировать и которое может угрожать неприятными последствиями. Таким образом, если страх – аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и для благополучия человека, то тревога – это эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы. Человек, находящийся в состоянии безотчетного, неопределенного беспокойства ощущает тревогу, а человек, боящийся определенных объектов или мыслей, испытывает страх.

«Страх можно также рассматривать как выражение тревоги в конкретной, объективизированной форме, если предчувствия непропорциональны опасности и тревога принимает затяжное течение. В некоторых случаях представляет собой своеобразный клапан для выхода лежащей под ним тревоги.» [А.И. Захаров, СПб. 2000].

Тревожность различают как эмоциональное состояние и как устойчивую черту, индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности к частым интенсивным переживаниям состояния тревоги.

Страх условно делится на ситуативный и личностный.

Ситуативный страх возникает в необычной, крайне опасной или шокирующей взрослого или ребенка обстановке, например, при нападении собаки. Часто он появляется в результате психического заражения паникой в группе людей, тревожных предчувствий со стороны членов семьи, конфликтов и жизненных неудач.

Личностно обусловленный страх предопределен характером человека, например, его

повышенной мнительностью, и способен проявляться в новой обстановке или при контактах с незнакомыми людьми.

Ситуативный и личностно обусловленный страхи часто смешиваются и дополняют друг друга.

факторы, участвующие в возникновении страхов

- наличие страхов у родителей, главным образом у матери;
- тревожность в отношении с ребенком, избыточное предохранение его от опасности и изоляция от общения его со сверстниками;
- излишне ранняя рационализация чувств ребенка, обусловленная чрезмерной принципиальностью родителей или их эмоциональным неприятием детей;
- большое количество запретов со стороны родителя того же пола или полное предоставление свободы ребенку родителем другого пола, а также многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье;
- отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителем того же пола, преимущественно у мальчиков, создающее проблемы в общении со сверстниками и неуверенность в себе;
- конфликтные отношения между родителями в семье;
- психические травмы типа испуга, обостряющие возрастную чувствительность детей к тем или иным страхам;
- психическое заражение страхами в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Подведя итог вышесказанному можно сделать вывод, что наличие страхов и тревожности у детей в большей степени обусловлено влиянием на ребенка детско-родительских отношений. Е.Б. Ковалёва, исследуя тревожность детей, обратила внимание, что на рост тревожности дошкольника оказывает определённое влияние эмоциональных детско-родительских отношений.

Родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Исследователи выделяют типы родительских отношений (диктат, опека, невмешательство, паритет, сотрудничество). Использование неэффективного типа родительского отношения ведет к возникновению тревожности у ребенка, появлению у него различного вида страхов. Тревожность ребёнка на начальной стадии проявляется ситуативно, но впоследствии может перерасти в личностную. Чтобы тревожность не приобрела личностный характер, необходимо насыщать родителей знаниями о психологических особенностях возраста их ребенка, о задачах, формах, методах воспитания.

Методика работы

Одной из важнейших задач, при проведении психокоррекционной работы данного направления, является детальное исследование особенностей развития детско-родительских отношений.

Коррекционная программа заданного направления, а именно «Коррекция страхов и тревожности детей посредством коррекции детско-родительских отношений», включает в себя несколько занятий, в процессе которых, нам необходимо не только выявить уровень знаний и представлений у родителей своих родительских задач и методов воспитания и определить удовлетворенность ребенка своим положением в семье, но и эффективно использовать нижеописанные методики при работе с ребенком и родителями (родителем).

Занятие 1-2

На данном этапе нашей психокоррекционной работы основной задачей является диагностическая.

При работе с детьми мы использовали следующие методы:

1. Рисуночный тест «Кинетический рисунок семьи»;
2. Беседа (Приложение №1).

Вторая группа методов направлена на выявление знаний родителей о ребенке и изучение родительских отношений с детьми. При работе с родителями нами были использованы следующие методы:

1. Беседа;
2. тестирование: «Родительское отношение к детям» (Приложение №2).

Диагностические занятия с ребенком и родителями несут не только четкий исследовательский характер, но и направлены на непосредственное сближение ребенка и родителя в процессе совместной работы, такие занятия позволяют родителю и ребенку лучше узнать друг друга.

Беседа

Прежде чем помочь детям в преодолении страхов, необходимо выяснить, каким конкретно страхам они подвержены. Выяснить весь спектр страхов можно специальным опросом при условии эмоционального контакта с ребенком, доверительных отношений и отсутствия конфликта. О страхах следует расспрашивать при совместной игре или дружеской беседе.

Беседа представляется как условие для избавления от страхов посредством их проигрывания. Начать спрашивать о страхах по предлагаемому списку (Приложение №1) имеет смысл у детей не раньше 3 лет. Беседу следует вести неторопливо и обстоятельно, перечисляя страхи и ожидая ответа «да» - «нет» или «боюсь» - «не боюсь». Повторять вопрос о том, боится или не боится ребенок, следует только время от времени. Тем самым избегается наводка страхов, их произвольное внушение. При стереотипном отрицании всех страхов просят давать развернутые ответы типа «не боюсь темноты», а не «нет» или «да». Психолог, задающий вопросы, сидит рядом, а не напротив ребенка, не забывая его периодически подбадривать и хвалить за то, что он говорит все как есть. Лучше перечислять страхи по памяти, только иногда заглядывая в список, а, не зачитывая его.

Занятие 2

На данном этапе психокоррекционной работы использовалась такая эффективная проективная методика при работе с ребенком, как рисование страха.

Параллельно проводится беседа с родителями (Методы коррекции органического уровня для ребенка и родителей: фито- и витаминотерапия, упражнения на релаксацию и сосредоточения, обратить внимание на режим дня, питание, прогулки, достаточный сон). Родителям предлагается задание по обогащению знаний (изучение родителями психолого-педагогической литературы по воспитанию детей).

Рисование страха

Стремление рисовать присуще детям старшего дошкольного возраста. Оно свидетельствует о развитии мышления и потребности выразить себя. Рисование, как игра, - это не только отражение в сознании детей окружающей действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. Поэтому через рисунки можно лучше понять интересы детей, их глубокий, не всегда раскрываемые переживания и учесть это

при устранении страхов. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасаются с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

Повторное переживание страха при отображении на рисунке приводит к ослаблению его травмирующего звучания.

Занятие 3-4(5)

Когнитивно-поведенческий тренинг

Причиной построения негативного отношения родителей к ребёнку является незнание психологических особенностей возраста ребенка, задач, содержания, форм, методов воспитания ребёнка, следствием чего является появление тревожности у ребенка, наличие страхов и плохого самочувствия и т.п.

Р.В. Овчарова, основываясь на причинах неэффективности родительских отношений, таких как: педагогическая и психологическая неграмотность родителей; ригидные стереотипы воспитания; личностные проблемы и особенности родителей, вносимые в общение с ребёнком; влияние особенностей общения в семье на отношения родителей к ребёнку и др., предлагает в качестве основного метода коррекции когнитивно-поведенческий тренинг.

Когнитивно-поведенческий тренинг осуществляется с помощью ролевых игр.

Обоснование метода: семья – целостная система. И именно поэтому проблемы диады «родитель-ребёнок» не могут быть решены только благодаря психокоррекции ребёнка.

Параллельная работа с родителями или родителем (при ситуации, когда ребенок воспитывается в неполной семье), позволяет увеличить эффективность занятий.

Методы коррекции индивидуального уровня самосознания направлены на стабилизацию эмоционального состояния, на развитие эмпатии и адекватных защитных проявлений (игровая терапия, окотерапия, деятельная терапия и т.д.).

Заключение

Создание обстановки эмоционального комфорта и психического благополучия в семье, накопление знаний родителей о психологических особенностях данного возраста, о формах и методах детского воспитания, комплексное использование средств и методов психолого-педагогической коррекции способствовало значительному улучшению детско-родительских отношений и снижению уровня детской тревожности.

Приложение №1

Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься:

1. когда остаешься один;
2. нападения;
3. заболеть, заразиться;
4. умереть;
5. того, что умрут твои родители;
6. каких-то людей;
7. мамы или папы;
8. того, что они тебя накажут;
9. Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча, чудовищ;
10. опоздать в сад (школу);
11. перед тем как заснуть;

12. страшных снов (каких именно);
13. темноты;
14. волка, медведя, собак, пауков, змей (страхи животных);
15. машин, поездов, самолетов (страхи транспорта);
16. бури, урагана, землетрясения, наводнения (страхи стихии);
17. когда очень высоко (страх высоты);
18. когда очень глубоко (страх глубины);
19. в тесной, маленькой комнате, помещении, туалете, переполненном автобусе (страх замкнутого пространства);
20. воды;
21. огня;
22. пожара;
23. войны;
24. больших улиц, площадей;
25. врачей (кроме зубных);
26. крови (когда идет кровь);
27. уколов;
28. боли (когда больно);
29. неожиданных, резких звуков, когда что-нибудь внезапно упадет, стукнет (боишься, вздрагиваешь при этом)

Всего в списке 29 различных страхов. В качестве единицы отсчета используется среднее число страхов, которое сопоставляется с аналогичным числом, полученным от деления суммы всех страхов в соответствующей возрасту вашего ребенка контрольной группе на число опрошенных детей и подростков [Захаров А.И., Спб.2000].

Приложение №2

ОТНОШЕНИЕ К ДЕТАМ (ТЕСТ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ)

А.Я.Варга и В.В.Столин

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики.

61 вопрос опросника составляет пять следующих шкал, выражающих собой те или иные аспекты родительского отношения:

1. Принятие – отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.
2. Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.
3. Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.
4. Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.
5. Отношение к неудачам ребенка. Эта, последняя шкала показывает, как взрослые

относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

В заключение, после описания методики, мы вернемся к анализу и интерпретации ее результатов в терминах данных шкал.

Текст опросника.

Отвечая на следующие далее вопросы, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «да» или «нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспособиваться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.

36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка и оценка результатов

Для каждого из видов родительских отношений, выясняемых при помощи данного опросника, ниже указаны номера суждений, связанные с данным видом.

Принятие – отвержение ребенка: 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

Кооперация: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Отношение к неудачам ребенка: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных выше видов родительских отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты. Если говорить конкретно, то оценка и интерпретация полученных данных производятся следующим образом.

Высокие баллы по шкале «принятие – отвержение» – от 24 до 33 – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку.

Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой же шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в

его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале «кооперация» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале – 1-2 балла – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале «симбиоз» – 6-7 баллов – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале «контроль» – 6-7 баллов – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Приложение №3

Тест Р. Бернса и С. Коуфмана «Кинетический рисунок семьи»

Ребёнку предлагается лист бумаги, карандаши. Ставится условие: необходимо нарисовать свою семью так, чтобы её члены были чем-либо заняты

Формативными особенностями считается качество изображения: тщательность прорисовки или небрежность в рисовании отдельных членов семьи, красочность изображения, положение объектов на листе, заштрихованность, размеры.

Содержательными характеристиками рисунка являются: изображение деятельности членов семьи, их взаимное расположение по отношению друг к другу и к ребёнку, присутствие или отсутствие членов семьи и самого ребёнка, а также соотношение людей и вещей на рисунке.

Анализ результатов рисунков осуществлялся по следующим показателям:

- 1.Наличие беспокойства у детей об отношении к ним взрослых.
- 2.Эмоциональное напряжение и дистанция.
- 3.Дискомфорт.
- 4.Наличие враждебности по отношению к взрослым.

На основании этих показателей выявили уровни влияния семейных отношений на ребёнка.

К высокому уровню детско-родительских отношений относим рисунки, где ребёнку комфортно в семье, на рисунке присутствуют все члены семьи, в центре рисунка – сам ребёнок в окружении родителей; изображает себя и родителей нарядными, тщательно прорисовывает каждую линию, на лицах взрослых и ребёнка – улыбка, прослеживается спокойствие в позах, движениях.

Средний уровень детско-родительских отношений: отсутствие кого-либо из членов семьи, наличие беспокойства, ребёнок рисует себя грустным, вдали от родителей, наличие враждебности по отношению к взрослым через штриховку деталей, отсутствие некоторых частей тела (рук, рта).

Низкий уровень детско-родительских отношений: наличие одного из родителей с предметом, угрожающим для ребёнка (ремень), запуганное выражение лица ребёнка, ощущение эмоционального напряжения через использование в рисунке тёмных красок.

Наличие враждебности по отношению к родителям прослеживается через прорисовку таких деталей, как разведённые руки, растопыренные пальцы, оскаленный рот и т.д.

После того, как дети нарисовали семью, мы предложили ряд вопросов, ответы на которые позволили нам выявить причины, вызывающие у детей тревожность в системе детско-родительских отношений:

- физическое наказание;
- отсутствие общения с родителями;
- неблагополучная обстановка в семье (алкоголизм одного из родителей);
- общение с ребёнком на повышенных тонах.

Литература

1. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога /под ред. И.В. Дубровиной, -М., 1987.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба.-М., 1997.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности /под ред. Д.И. Фельдштейна. - М., 1995.
4. Захаров А.И. «Как предупредить отклонения в поведении ребенка» – М., «Просвещение», 1993;
5. Захаров А.И. «Дневные и ночные страхи у детей» - Изд-во «Союз», СПб., 2000;
6. Ковалёв С.В. Психология современной семьи.-М., 1988.
7. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги. //Вопросы психологии, 1969., №1.
8. И.М.Марковская «Тренинг взаимодействия родителей с детьми» - СПб: Изд-во «Речь», 2000.
9. Овчарова Р.Ф. Справочная книга школьного психолога.-М.,1996.
10. Овчарова Р.Ф. Семейная академия: вопросы и ответы.-М., 1996.
11. Осипова А.А. Введение в практическую психокоррекцию: групповые методы работы.-М: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЕК»,

2000.

12. Прихожан А.М. «Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика» - Москва-Воронеж, 2000;

13. Алла Спиваковская «Психотерапия: игра, детство, семья» Том 2 – ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2000;

14. Аллан Фромм «Азбука для родителей или как помочь ребенку в трудной ситуации», Томас Гордон «Р.Е.Т. Повышение родительской эффективности». – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД., 1997;

Метод символдрамы



Лежащего с закрытыми глазами на кушетке или сидящего в удобном кресле пациента вводят в состояние расслабления.

Символдрама (известная также как Кататимное переживание образов (КПО), метод «сновидений наяву» и Кататимно-имагинативная психотерапия) - это метод глубинно-психологически ориентированной психотерапии, который оказался клинически высокоэффективным при краткосрочном лечении неврозов и психосоматических заболеваний, а также при психотерапии нарушений, связанных с невротическим развитием личности.

Метод разработан известным немецким психотерапевтом профессором Ханскарлом Лейнером (1919-1996). В качестве метафоры можно охарактеризовать Кататимно-имагинативную психотерапию как «психоанализ при помощи образов». Из известных на сегодняшний день примерно пятнадцати направлений психотерапии, использующих образы, символдрама является наиболее глубоко и системно проработанным и технически организованным методом, имеющим фундаментальную теоретическую базу.

В работе со взрослыми пациентами и подростками для этого используется техника, близкая к двум первым ступеням аутогенного тренинга по Й.Х. Шульцу. Как правило, бывает достаточно нескольких простых внушений состояния спокойствия, расслабленности, тепла, тяжести и приятной усталости - последовательно в различных участках тела. В работе со многими детьми даже и это часто бывает излишним. Достаточно попросить ребенка лечь или сесть, закрыть глаза и расслабиться (см. раздел Техника проведения).

Предварительным условием проведения практики является, само собой разумеется, установление в ходе одной или нескольких предварительных бесед доверительных отношений между пациентом и терапевтом, а также сбор данных о пациенте (анамнез). После достижения пациентом состояния расслабления (что можно проконтролировать по характеру дыхательных движений, дрожанию век, положению рук и ног) ему предлагается представить образы на заданную психотерапевтом в открытой форме тему - стандартный мотив. Представляя образы, пациент рассказывает о своих переживаниях сидящему рядом психотерапевту. Психотерапевт как бы «сопровождает» пациента в его образах и, если необходимо, направляет их течение в соответствии со стратегией лечения. Участие психотерапевта внешне выражается в том, что через определенные промежутки времени при помощи комментариев типа «да», «угу», восклицаний типа «Вот как», повторения описаний пациента, а также при помощи вопросов о деталях и свойствах образа он сигнализирует о том, что внимательно следит за ходом развития образов пациента. Чтобы обеспечить наиболее полное и глубокое самораскрытие личности пациента, необходимо свести до минимума суггестивное

воздействие психолога. В частности, его вопросы должны быть открытыми, так как уже в самом вопросе могут быть некоторые элементы внушения. Например, вместо того, чтобы спросить: “Дерево большое?” - или - “Далеко ли это дерево?”, - что уже предполагает определенное ожидание ответа, следует спрашивать: “Какого размера дерево?” или “На каком расстоянии находится это дерево?”

Длительность представления образов зависит от возраста пациента и характера представляемого мотива. Для подростков и взрослых пациентов она составляет в среднем около 20 минут, но не должна превышать 35 - 40 минут. Для детей длительность представления образов колеблется в зависимости от возраста ребенка от 5 до 20 минут. Курс психотерапии состоит, как правило, из 8 - 15 сеансов, в особо сложных случаях достигая иногда 30 - 50 сеансов. Однако существенные улучшения наступают уже после нескольких первых сеансов, вплоть до того, что иногда даже один-единственный сеанс может избавить пациента от болезненного симптома или помочь разрешить проблемную ситуацию. Частота сеансов составляет от 1 до 3 сеансов в неделю.

Так как метод символдрамы оказывает глубокое эмоциональное воздействие и требует времени, чтобы пережитое в ходе сеанса прошло сложный процесс внутреннего психологического прорабатывания, проводить сеансы ежедневно и, тем более, несколько раз в день не рекомендуется. Также не рекомендуется проводить сеансы реже, чем раз в неделю. Символдрама проводится в индивидуальной, групповой форме и в форме психотерапии пар, когда образы одновременно представляют либо супруги/партнеры, либо ребенок с одним из родителей. Символдрама может быть также составной частью семейной психотерапии. Символдрама хорошо сочетается с классическим психоанализом, психодрамой, гештальт-терапией, игровой психотерапией.

Литература

1. Р. С. Немов “Психология” Москва, “Посвещение”, 1995 г.
2. Лейнер Х. Основы глубинно-психологической символики. // Журнал практического психолога, 1996, ? 3, 4.
3. Русских, Н.И. Интенсивная психотерапия острого ипохондрического невроза (использование метода символдрамы по Х. Лейнеру). // Журнал практического психолога, 1996, ? 5.
4. Обухов Я.Л./ Психотерапия детей и подростков. Символдрама . М. 1999г.
5. В. Вебер. "Важные шаги к помогающему диалогу. Программа тренинга, основанная на практическом опыте" / Под общей редакцией В. Кагана и Е. Креславского. – СПб., 1998.
6. "Руководство по телефонному консультированию". М, 1994.
7. "Стресс жизни" (сборник) / (О. Грегор. “Как противостоять стрессу”. Г. Селье. “Стресс без болезней”). СПб, 1994.
8. Фрейд А. Психология “Я” и защитные механизмы. М., “Педагогика-Пресс”, 1993.
9. Фрейд З. О клиническом психоанализе. Избранные сочинения. М., “Медицина”, 1991

Понятие стресса



Стресс – это напряженное состояние организма, т.е. неспецифический ответ организма на предъявленное ему требование (стрессовую ситуацию). Среди признаков стрессового напряжения выделяются:

- невозможность сосредоточиться;
- частые ошибки в работе;
- ухудшение памяти; частое возникновение чувства усталости;
- быстрая речь;
- мысли часто улечиваются;
- довольно часто появляются боли (голова, спина, область желудка);
- повышенная возбудимость;
- работа не доставляет прежней радости;
- потеря чувства юмора;
- резкое возрастание количества выкуриваемых сигарет;
- пристрастие к алкогольным напиткам;
- постоянное ощущение недоедания или пропадание аппетита;
- невозможность вовремя закончить работу.

Так как стресс возник главным образом именно от восприятия угрозы, то его возникновение в определенной ситуации может возникать по субъективным причинам, связанным с особенностями данной личности. Те или иные условия вызывают эмоциональное напряжение в результате несоответствия этим условиям эмоционального механизма индивида. Тревога – это ощущение неопределенной угрозы, неопределенное беспокойство. Тревога представляет из себя наиболее сильно действующий механизм психического стресса. Тревога может играть охранительную и мотивационную роль. Но если тревога не адекватна ситуации, то она препятствует адаптации. Таким образом, тревога лежит в основе любых изменений психического состояния и поведения, обусловленных психическим стрессом.

Организация эмоционального стресса предполагает фрустрацию. Совокупность фрустрации, тревоги, а также их взаимосвязь с аллопсихической и интрапсихической адаптациями и составляет основное тело стресса.

Исследования выявили, что молодёжь менее подвержена воздействию внешней тревоги, чем люди старшего поколения, потому что она более адаптивна. Из этого следует сделать вывод о том, что чем гибче выстроена нервно-психическая система человека, чем он моложе и имеет сознание, свободное от предрассудков, тем легче происходит процесс адаптации и менее болезненно переносятся стрессовые ситуации.

Некоторые жизненные ситуации, вызывающие стресс, можно предвидеть.

Например, смену фаз развития и становления семьи или же биологически обусловленные изменения в организме, характерные для каждого из нас. Другие ситуации неожиданны и непредсказуемы, особенно внезапные (несчастные случаи, природные катаклизмы, смерть близкого человека). Существуют еще ситуации, обусловленные поведением человека, принятием определенных решений, определенным ходом событий (развод, смена места работы или места жительства и т.п.). Каждая из подобных ситуаций способна вызвать душевный дискомфорт.

С практической точки зрения, избыточный стресс, являясь чрезмерным психологическим или физиологическим напряжением, вызывает психосоматические заболевания, а его психологические проявления включают раздражительность, потерю аппетита, депрессию и пониженный интерес к межличностным и сексуальным отношениям и др. Снижая эффективность и благополучие индивидуума, чрезмерный стресс дорого обходится организациям – увеличивает затраты на достижение целей организаций и снижает качество жизни для большого числа работников.

Понятие коррекции



Слово “коррекция” буквально означает “исправление”. Психокоррекцией называется целенаправленное исправление недостатков в психологии или поведении человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Психокоррекции поддаются, как правило, недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и потом практически не изменяются.

Основное отличие психокоррекции от воздействий, направленных на психологическое развитие человека, заключается в том, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения и направлена на их переделку, в то время как основная задача психологического развития состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества.

Отличие психокоррекции от психотерапии заключается в том, что психотерапия имеет дело с болезнями психики человека и занимается их лечением. Многие аномалии в психике и поведении людей, которые проявляются в заболеваниях, похожи на те, с которыми имеет дело психолог, занимающийся психокоррекцией. В ряде случаев – тех, которые относятся к пограничному состоянию между нормой и патологией, - психокоррекцию и психотерапию трудно различить как по применяемым методам, так и по результатам такого воздействия. Людей, обращающихся за помощью к психотерапевту, обычно называют пациентами, а тех, кто нуждается только в психокоррекционной помощи, именуют клиентами. Клиент – это нормальный физически и психически здоровый человек, у которого в жизни возникли проблемы психологического или поведенческого характера, и который не способен самостоятельно их разрешить.

Психокоррекционные воздействия могут быть следующих основных видов: убеждение, внушение, подражание, подкрепление. Убеждение – это способ психокоррекционного воздействия, рассчитанный на сознание и волевое

исправление человеком недостатков в своей психологии и поведении. Убеждение помогает человеку понять причины возникших у него затруднений, подкрепляет желание избавиться от недостатков.

Убеждение, в свою очередь, может иметь ряд разновидностей. Первый — помочь человеку осознать собственные недостатки с расчетом на то, что он сам найдет в себе силы избавиться от них. На это, в частности, рассчитана логотерапия, частично — психоанализ. Второй вид убеждения, кроме такой помощи, предполагает указание способов, с помощью которых он мог бы избавиться от недостатков. Такова, например, помощь во время психологического консультирования. Третий вид убеждающего психокоррекционного воздействия заключается в том, что с самого начала психолог помогает своему клиенту. При этом сам клиент добровольно и осознанно участвует в процессе вместе с психологом. Так происходит, например, в клиентоориентированной психотерапии К. Роджерса.

Внушение — это процедура психологического воздействия на клиента, которая не предполагает с его стороны осознания всего того, что происходит. Клиент может смутно понимать, что на него оказывается психологическое воздействие, но до конца не осознавать, что на самом деле происходит. К внушению обращаются, например, тогда, когда клиент хочет измениться, а сам неосознанно этому сопротивляется.

При внушении человек может быть в сознании, в полусознании и в бессознательном состоянии. При бессознательном внушении используют, например, технику гипноза или отвлекают внимание клиента.

Методика подражания состоит в том, что психолог ничего не объясняет и не внушает клиенту, а просто демонстрирует ему нужные образцы поведения, предлагая их повторить. Такое нередко происходит при использовании групповых методов психокоррекции, когда участники решают проблемы поведенческого и межличностного, характера. Ведущий группы в этом случае показывает, как надо себя вести в тех или иных ситуациях.

Наконец, подкрепление — это процедура, выработанная в бихевиористски ориентированной психотерапии, которая строится на основе теории социального научения. В данном случае для достижения необходимого психокоррекционного результата применяются разнообразные стимулы, поощрения и наказания, с помощью которых подкрепляются нужные и разрушаются ненужные поведенческие реакции.

Психокоррекция на практике может применяться в двух формах: индивидуальной или групповой. В первом случае психолог работает с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц. Во втором случае он работает сразу с группой клиентов, которые в психокоррекционном процессе взаимодействуют не только с ним, но и друг с другом.

Литература

Р. С. Немов “Психология” Москва, “Посвещение”, 1995 г

Психологическая коррекция детей с симптомами школьной дезадаптации



Основная цель коррекционной работы – способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка. Основная задача – психолого-педагогическая коррекция отклонений в психическом развитии ребенка на основе создания оптимальных психолого-педагогических условий для развития творческого потенциала личности каждого ребенка.

Цель и задача коррекционной работы четко очерчивают принципиальную психолого-педагогическую позицию по отношению к детям: не ребенка подгонять, корректировать под ту или иную образовательную систему, а саму эту образовательную систему корректировать в том направлении, чтобы она обеспечивала достаточно высокий уровень развития, воспитания и обучения всех детей.

Данная психокоррекционная практика проходила в начальных классах школы №х г. Санкт-Петербурга. Работа проводилась в группах и индивидуально, с помощью нижеописанных методик. Нам представилось целесообразным внедрять некоторые элементы психокоррекционной работы непосредственно в учебный процесс, не отрывая неуспевающего ребенка с симптомами школьной дезадаптации, от учебного процесса.

Нужно хорошо понимать, что любая перспективная программа коррекции и развития ребенка может быть эффективной лишь тогда, когда она основана на правильном заключении о состоянии его психики и специфических индивидуальных особенностях становления его личности. Правильность же заключения зависит не только от правильно подобранных и валидных психодиагностических методов (что само по себе, конечно, важно, но с чем может справиться педагог самостоятельно), но, главное, от профессиональной интерпретации данных, полученных с помощью этих методов.

Понятие психологической коррекции

Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность психолога и педагога, направленная на повышение возможностей ребенка в обучении, поведении, в отношениях с другими людьми – детьми и взрослыми, на раскрытие его потенциальных творческих резервов.

Одно из значений термина «коррекция» в переводе с латинского языка – поправка, частичное исправление или изменение (лат. *correctio*). Под психологической коррекцией понимается определенная форма психолого-педагогической деятельности по исправлению таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствуют гипотетической «оптимальной» модели этого развития, норме или, скорее, возрастному ориентиру как идеальному варианту развития ребенка

на той или иной ступени онтогенеза.

Л.С. Выготский считал, что в качестве основного содержания коррекционной работы необходимо создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка. Поэтому психолого-педагогическая коррекция должна строиться как целенаправленное формирование пси-хологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста. Упражнение и тренировка уже имеющихся у ребенка психологических способностей не делает коррекционную работу эффективной, так как обучение в этом случае лишь следует за развитием, совершенствуя способности в чисто количественном направлении, не поднимая их на более перспективный качественный уровень.

Младший школьный возраст

Младший школьный возраст – наиболее ответственный этап школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и во многом являются определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познания и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

Младший школьный возраст связан со значительными изменениями в психологическом облике ребенка. Важнейшим моментом этих преобразований является переход от непосредственного поведения к опосредствованному, т.е. к поведению осознанному и произвольному. Ребенок учится активно управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями, сознательно принятыми намерениями и решениями. Это свидетельствует о возникновении нового уровня организации мотивационно-потребностной сферы и является важным показателем развития личности.

Появление новых форм поведения самым непосредственным образом связано с учебной деятельностью, которая, становясь для ребенка обязательной, определяет необходимость соблюдения целого ряда норм и правил, требует быть организованным, дисциплинированным и т.д. Однако поступление ребенка в школу само по себе не обеспечивает появления этих качеств, объективно необходимых для учащихся и настойчиво требуемых учителями и родителями. Они нуждаются в специальной организации. И здесь возникает противоречие: с порога школы от ребенка требуют того, что только еще должно быть сформировано в условиях новой социальной ситуации развития. «Ни один учитель никогда не потребует от школьника решения таких арифметических задач, решение которых он предварительно их не научил, – писала Л.И.

Божович. – Но многие учителя требуют от учащихся организованности, прилежания, ответственности, аккуратности и пр. и в то же время не заботятся о том, чтобы предварительно дать детям соответствующие умения и навыки и воспитать у них соответствующие привычки».

Способность действовать произвольно формируется постепенно, на протяжении всего младшего школьного возраста. Как и все высшие формы психической деятельности, произвольное поведение подчиняется основному закону их формирования: новое поведение возникает сначала в совместной деятельности с взрослым, который дает ребенку средства организации такого поведения, и только потом становится собственным индивидуальным способом действия ребенка.

Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно взрослыми. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, какие задания выполнять, каким правилам подчиняться и т.д. Одна из типичных ситуаций такого рода – выполнение ребенком какого-либо поручения. Даже среди тех школьников (особенно первоклассников), которые охотно берутся выполнить поручение взрослого, далеко не все справляются с заданиями, поскольку не усваивают его сути, быстро утрачивают первоначальный интерес к заданию или просто забывают выполнить его в срок.

Школьная дезадаптация

Некоторые психологические аспекты школьной дезадаптации в младшем подростковом возрасте. У младших школьников проявлениями дезадаптации могут быть трудности в усвоении и выполнении предъявляемых требований, низкая успеваемость, крайние формы недисциплинированности.

Психологическими причинами этого может быть низкий уровень функциональной готовности – так называемая школьная незрелость, т.е. несоответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения. Школьная незрелость проявляется в низком уровне развития таких функций, как тонкая моторика, скоординированность «глаз-рука», следование образцу в деятельности и поведении и др.

Кроме того, частой причиной школьной дезадаптации служит слабое или недостаточное развитие произвольной сферы (прежде всего неумение слушать и точно выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилами, развитие произвольного внимания, произвольной памяти). Именно это нарушение лежит в основе собственно учебных затруднений, плохой дисциплины, неумения самостоятельно работать в классе и дома и т.п.

Причины школьной дезадаптации у младших школьников могут также корениться в несформированности собственно дошкольных видов мышления, в недостатках развития речевой сферы, прежде всего фонематического слуха, и плохого, неточного понимания многих употребляемых учителем слов. Существенно пополняют трудности начального обучения низкий уровень развития познавательных потребностей, познавательного интереса, несформированность

внутренней позиции школьника.

Результатом и симптомом школьной дезадаптации на всех этапах школьного детства, а особенно в младшем школьном возрасте, является школьная тревожность или, в более тяжелых формах, школьный невроз или дидактоскалогении. Многочисленные данные свидетельствуют, что причины школьной тревожности в младших классах центрируются в основном вокруг «ориентации на ошибку», боязни сделать ошибку. Это связано с тем, что, к сожалению, в педагогической практике ошибка заслуживает порицания или наказания: она не расценивается как нечто неизбежное в процессе усвоения новой деятельности, пользуясь чем, можно глубже и лучше освоить эту деятельность. Еще Януш Корчак сокрушался о том, что в школе всегда «виноватым» бывает ребенок. А его «вина» нередко заключается лишь в том, что взрослые не определили пространство его сегодняшних возможностей, не учли его самочувствия в учебной деятельности. «Ребенок не знает, не расслышал, не понял, прослушал, ошибся, не сумел, не может – все это его вина. Невезение или плохое самочувствие, каждая трудность – это его вина и злая воля».

При профессионально грамотной организации и осуществлении психолого-педагогических процессов обучения и воспитания как в детских дошкольных учреждениях, так и в школах, задачи психического развития детей решаются нормально. Но если на одной из возрастных ступеней, например в дошкольном детстве, происходит сбой, нормальные условия развития ребенка нарушаются, на последующей ступени – в младшем школьном возрасте – основное внимание в работе с детьми приходится сосредоточить на коррекции психического развития. В младшем школьном возрасте коррекционному воздействию подлежат, прежде всего, те недостатки психического развития ребенка, которые являются причинами школьной дезадаптации. У каждого ребенка – свои школьные проблемы и трудности, а за внешне одинаковыми трудностями скрываются самые различные причины их происхождения. Поэтому выбор направления коррекционной работы сложен и ответствен.

По данным Е.Е. и Г.Г.Кравцовых, примерно треть 7-ми летних первоклассников недостаточно готова к школе. С 6-ти летними детьми ситуация еще более сложная. Среди них есть дети, готовые к школьному обучению, но их меньшинство.

Психологическая готовность к школе, связанная с успешным началом обучения, определяет наиболее благоприятные варианты развития, требующие большей или меньшей коррекционной работы.

При поступлении детей в школу часто выявляется недостаточная сформированность какого-либо одного компонента психологической готовности. Многие педагоги считают, что в процессе обучения легче развить интеллектуальные механизмы, чем личностные.

Ученики с личностной неготовностью к обучению, проявляя детскую непосредственность, на уроке отвечают одновременно, не поднимая руки и перебивая друг друга, делятся с учителем своими соображениями и чувствами. Они обычно включаются в работу только при непосредственном обращении к ним учителя, а в остальное время отвлекаются, не следя за происходящим в классе, нарушают дисциплину. Имея завышенную самооценку они обижаются на замечания когда учитель и родители выражают недовольство их поведением, они

жалуются на то, что уроки неинтересные, школа плохая или учительница злая. Мотивационная незрелость, присущая этим детям, часто влечет за собой проблемы в знаниях, низкую продуктивность учебной деятельности.

Преобладающая интеллектуальная неготовность к обучению непосредственно приводит к не успешности учебных действий, невозможности понять и выполнить требования учителя и, следовательно, к низким оценкам. При интеллектуальной неготовности возможны разные варианты развития детей. Свообразным вариантом является вербализм.

Вербализм связан с высоким уровнем речевого развития, хорошим развитием памяти на фоне недостаточного развития восприятия и мышления. У таких детей речь развивается рано и интенсивно. Они владеют сложными грамматическими конструкциями, богатым словарным запасом. В то же время, предпочитая чисто вербальное общение с взрослыми, дети недостаточно включаются в практическую деятельность, деловое сотрудничество с родителями и игры с другими детьми. Вербализм приводит к односторонности в развитии мышления, неумению работать по образцу, соотносить свои действия с заданными способами и некоторым другим особенностям, что не позволяет успешно учиться в школе. Коррекционная работа с этими детьми требует возврата к видам деятельности, характерным для дошкольного возраста - игре, конструированию, рисованию т.е. тем которые способствуют развитию образного мышления.

Психологическая готовность к школе - целостное образование. Отставание в развитии одного компонента рано или поздно влечет за собой отставание или искажение в развитии других. Комплексные отклонения наблюдаются и в тех случаях, когда исходная психологическая готовность к школьному обучению может быть достаточно высокой, но в силу некоторых личностных особенностей дети испытывают значительные трудности в учении.

А.Л.Венгер описал 3 варианта развития 6-7-ми летних детей:

1. Тревожность. Она бывает ситуативной, но может стать и личностной особенностью. Высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебной работой ребенка со стороны учителя и родителей - обилие замечаний, упреков. Тревожность возникает из-за страха что-то сделать плохо, неправильно. Такой же результат достигается в ситуации, когда ребенок учится хорошо, но родители ожидают от него большего и предъявляют завышенные требования, подчас нереальные.

Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценкой снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех. Неуверенность в себе приводит к ряду других особенностей - желанию бездумно следовать указаниям взрослого, действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявить инициативу, формальному усвоению знаний и способов действий.

Взрослые, недовольные низкой продуктивностью учебной работы ребенка, все больше и больше сосредотачиваются в общении с ними на этих вопросах, что усиливает эмоциональный дискомфорт. Получается замкнутый круг: неблагоприятные личностные особенности ребенка отражаются на качестве его учебной деятельности, низкая результативность деятельности вызывает соответствующую реакцию окружающих, а это отрицательная реакция, в свою очередь, усиливает сложившиеся у ребенка особенности. Разорвать этот

порочный круг можно, изменив установки оценки и родителя и учителя. Близкие взрослые, концентрируя внимание на малейших достижениях ребенка, не порицая его за отдельные недочеты, снижают уровень его тревожности и этим способствуют успешному выполнению учебных заданий.

2. “Негативистическая демонстративность”. Демонстративность - особенность личности, связанная с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе окружающих. Ребенок, обладающий этим свойством, ведет себя манерно. Его утрированные эмоциональные реакции служат средством достижения главной цели - обратить на себя внимание, получить одобрение. Если для ребенка с высокой тревожностью основная проблема - постоянное неодобрение взрослых, то для демонстративного ребенка - недостаток похвалы. Негативизм распространяется не только на нормы школьной дисциплины, но и на учебные требования учителя. Не принимая учебные задачи периодически “выпадая” из процесса обучения, ребенок не может овладеть необходимыми знаниями и способами действий, успешно учиться.

Источником демонстративности, ярко проявляющейся уже в до-школьном возрасте, обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, “недолюбленными”. Бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования проявляются, как правило избалованными детьми.

Дети с негативистической демонстративностью, нарушая правила поведения, добиваются необходимого им внимания. Это может быть даже недоброжелательное внимание, все равно оно служит подкреплением демонстративности. Ребенок, действуя по принципу: “лучше пусть ругают, чем не замечают”, - извращенно реагирует на понимание и продолжает делать то, за что его наказывают.

Таким детям желательно найти возможность самореализации. Лучшее место для проявления демонстративности - сцена. Помимо участия в утренниках, концертах, спектаклях детям подходят другие виды художественной деятельности, в том числе и изобразительная. Но самое главное - снять или хотя бы ослабить подкрепление неприемлемых форм поведения. Задача взрослых - обходиться без нотаций и назиданий, не обращать внимания на легкие проступки, как можно менее эмоционально делать замечания и наказывать.

3. “Уход от реальности”. Уход от реальности - еще один вариант неблагоприятного развития. Это когда у детей демонстративность сочетается с тревожностью. Эти дети тоже имеют сильную потребность во внимании к себе, но реализовать ее врезкой театрализованной форме не могут из-за своей тревожности. Они мало заметны, опасаются вызвать неодобрение, стремятся к выполнению требований взрослых. Неудовлетворенная потребность во внимании приводит к нарастанию тревожности и еще большей пассивности, незаметности, что затрудняет и так недостаточные контакты. Эти особенности, усиливающиеся со временем, обычно сочетаются с инфантильностью, отсутствием самоконтроля.

Не достигая существенных успехов в учении, такие дети так же, как и чисто демонстративные, “выпадают” из процесса обучения на уроке. Но выглядит это иначе: не нарушая дисциплины, не мешая работать учителю и одноклассникам,

они “витают в облаках”.

Работа с детьми в школе

Нам представляется необходимым начинать данную психокоррекционную работу с детьми прямо в школе, в кругу их сверстников, привлечь внимание учителей, применив при этом следующие методы психокоррекционной работы в школе.

Л.С. Выготский подчеркивал, что «...в диагностике развития задача исследователя заключается не только в установке известных симптомов и их перечислении или систематизации и не только в группировке явлений по внешним, сходным чертам, но исключительно в том, чтобы с помощью мыслительной обработки этих внешних данных проникнуть во внутреннюю сущность процессов развития». Профессиональная квалификация позволяет практическому психологу грамотно интерпретировать полученные диагностические данные, делать заключение на основании анализа этих данных о невидимых психических процессах, состояниях и признаках, об условиях, необходимых для дальнейшего развития ребенка.

При разработке путей совершенствования учебно-воспитательного процесса, как правило, имеется в виду создание особо благоприятных условий для неуспевающих школьников с симптомами школьной дезадаптации:

1. рекомендации о том, как активизировать познавательную деятельность учащихся и их самостоятельность,
2. усиливать творческие элементы в ней,
3. стимулировать развитие интересов.

Плодотворными нам представляются пути перевоспитания отношений, предложенные в некоторых педагогических и психологических программах поставить перед учеником такие доступные для него задачи, чтобы он мог достигнуть успеха. От успеха, даже самого незначительного, может быть проложен мост к положительному отношению к учению. С этой целью используют:

1. игровую и практическую деятельность,
2. приобщают неуспевающих учеников старших классов к занятиям с отстающими учениками младших классов.

В данном случае педагогическая деятельность заставила учащихся понять ценности знаний, критически отнестись к своим занятиям в школе.

Обращено внимание и на особые условия опроса для неуспевающих учеников:

1. рекомендуется давать им больше времени для обдумывания ответа у доски,
2. помогать излагать содержание урока, используя план, схемы, плакаты,
3. опрос рекомендуется сочетать с самостоятельной работой других учащихся с тем, чтобы с отвечающим учеником можно было провести индивидуальную беседу, выяснить его затруднения, помочь наводящими вопросами

4. задания для слабоуспевающих учеников полезно разбивать на этапы, дозы, более подробно, чем других учеников, инструктировать их

5. Необходима дифференциация и домашней работы учащихся.

Методики определения школьной зрелости

1. Достаточно широко известный ориентационный тест школьной зрелости Керна-Йирасека включает, кроме рисования по памяти мужской фигуры, два задания - срисовывания письменных букв и срисовывания группы точек, т.е. работу по образцу. Аналогична этим заданиям методика Н.И.Гуткиной "Домик": дети срисовывают картинку, изображающую домик, составленный из элементов прописных букв. Также существуют более простые методические приемы.

2. Методики Д.Б.Эльконина - А.Л.Венгера: графический диктант и "образец и правило". Методика "Образец и правило" предполагает одновременное следование в своей работе образцу (дается задание нарисовать по точкам точно такой же рисунок, как данная геометрическая фигура) и правилу (оговаривается условие: нельзя проводить линию между одинаковыми точками, т.е. соединять кружок с кружком, крестик с крестиком и треугольник с треугольником). Ребенок, стараясь выполнить задание, может рисовать фигуру, похожую на заданную, пренебрегая правилом, и, наоборот, ориентироваться только на правило, соединяя разные точки и не сверяясь с образцом. Таким образом методика выявляет уровень ориентировки ребенка на сложную систему требований.

3. Изучение особенностей интеллектуальной сферы можно начать с исследования памяти - психического процесса, неразрывно связанного с мыслительным. Для определения уровня механического запоминания дается бессмысленный набор слов, например: год, слон, меч, мыло, соль, шум, рука, пол, весна, сын. Ребенок прослушав весь этот ряд, повторяет те слова которые он запомнил. Может использоваться (в сложных случаях) повторное воспроизведение - после дополнительного зачитывания тех же слов - и отсроченное воспроизведение, например, через час после прослушивания. Л.А.Венгер приводит такие показатели механической памяти, характерной для 6-7-ми летнего возраста : с первого раза ребенок воспринимает не менее 5 слов из 10 ; после 3-4 прочтения воспроизводит 9-10 слов ; через один час забывает не более 2 слов, воспроизводившихся раньше ; в процессе последовательного запоминания материала не появляются "провалы", когда после одного из прочтений ребенок вспоминает меньше слов, чем раньше и позже (что обычно бывает признаком переутомления).

4. Методика А.Р.Лурии позволяет выявить общий уровень умственного развития, степень владения обобщающими понятиями, умением планировать свои действия. Ребенку дается задание запомнить слова с помощью рисунков: к каждому слову или словосочетанию он сам делает лаконичный рисунок, который потом поможет ему это слово воспроизвести. Т.Е. рисунок становится средством, помогающим запомнить слова. Для запоминания дается 10-12 слов и словосочетаний, таких как, например, грузовик, умная кошка, темный лес, день, веселая игра, мороз, капризный ребенок, хорошая погода, сильный человек, наказание, интересная сказка. Через 1-1,5 часа после прослушивания ряда слов и создания соответствующих изображений ребенок получает свои рисунки и вспоминает, для какого слова он делал каждый из них.

5. Уровень развития пространственного мышления выявляется разными способами. Эффективна и удобна методика А.Л.Венгера “Лабиринт”. Ребенку нужно найти путь к определенному домику среди других, неверных путей и тупиков лабиринта. В этом ему помогают образно заданные указания - мимо каких объектов (деревьев, кустов, цветов, грибов) он пройдет. Ребенок должен ориентироваться в самом лабиринте и схеме, отображающей последовательность пути, т.е. решения задачи.

6. Наиболее распространенными методиками, диагностирующими уровень развития словесно-логического мышления являются следующие: а) “Объяснение сложных картин”: ребенку показывают картинку и просят рассказать, что на ней нарисовано. Этот прием дает представление о том, насколько верно ребенок понимает смысл изображенного, может ли выделить главное или теряется в отдельных деталях, насколько развита его речь. б) “Последовательность событий” - более сложная методика. Это серия сюжетных картинок (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-то знакомого ребенку действия. Он должен выстроить из этих рисунков правильный ряд и рассказать, как развивались события. Серии картинок могут быть по содержанию разной степени трудности. “Последовательность событий” дает психологу те же данные, что и предыдущая методика, но, кроме того, здесь выявляется понимание ребенком причинно-следственных связей.

7. Обобщение и абстрагирование, последовательность умозаключений и некоторые другие аспекты мышления изучаются с помощью методики предметной классификации. Ребенок составляет группы из карточек с изображенными на них неодушевленными предметами живыми существами. Классифицируя различные объекты, он может выделять группы по функциональному признаку и давать им обобщенные названия (например, мебель, одежда), может - по внешнему признаку (“все большие” или “они красные”), по ситуативным признакам (шкаф и платье объединяются в одну группу, потому что “платье висит в шкафу”).

8. Сложные мыслительные процессы анализа и синтеза изучаются при определении детьми понятий, интерпретации пословиц. Известная методика интерпретации пословиц имеет интересный вариант, предложенный Б.В.Зейгарник. Кроме пословицы (“Не все то золото, что блестит”, “Не рой яму другому, сам в нее попадешь” и др.), ребенку задаются фразы, одна из которых по смыслу соответствует пословице, а вторая не соответствует по смыслу, внешне ее напоминает. Например, к пословице “Не в свои сани не садись” даются фразы: “Ненужно браться за дело, которого ты не знаешь” и “Зимой ездят на санях, а летом на телеге”. Ребенок выбирая одну из двух фраз, объясняет почему она подходит к пословице, но уже сам выбор ярко показывает, на содержательные или внешние признаки ориентируется ребенок, анализируя суждения.

Заключение

У каждого ребенка – свои школьные проблемы и трудности, а за внешне одинаковыми трудностями скрываются самые различные причины их происхождения. Поэтому выбор направления коррекционной работы сложен и ответствен. Именно совместная деятельность педагога и психолога обеспечивает индивидуальный подход к ребенку на основе понимания его психологических особенностей, позволяет своевременно выявлять нарушения в психическом развитии, поведении ребенка, школьной дезадаптации и оказывать ему

необходимую психолого-педагогическую помощь.

Развивающую работу с нуждающимися в ней детьми целесообразно проводить в группах развития. В этих группах реализуется развивающая психика ребят программа. Не ставится специальной задачи научить детей считать, писать, читать. Главная задача – довести психологическое развитие ребенка до уровня готовности к школе. Основным акцентом в группе развития являются мотивационное развитие ребенка, а именно развитие познавательного интереса и учебной мотивации. Задача взрослого сначала пробудить у ребенка желание научиться чему-то новому, а уже затем начинать работу по развитию высших психологических функций.

При профессионально грамотной организации и осуществлении психолого-педагогических процессов обучения и воспитания, задачи психического развития детей решаются нормально, что было видно, после проведения данной психокоррекционной программы. Большинство детей показало улучшенные результаты в процессе школьного обучения, улучшились их коммуникативные навыки со сверстниками, снизились симптомы проявления школьной тревожности и дезадаптации.

Литература

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды /Под ред. Д.И. Фельдштейна/ Москва. 1995 г.
2. Готовность к школе /Под ред. И.В. Дубровинкой/ Москва. 1995 г.
3. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога /под ред. И.В. Дубровиной, -М., 1987.
4. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба.-М., 1997.
5. В.С.Цетлин. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. М.,1977.
6. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. Сб. статей. Под ред. Ю.К. Бабанского. Ростов-на-Дону,1972.
7. Амоношвили Ш.А. Здравствуйте дети. Москва. 1983 г.
8. Кулачина И.Ю. Возрастная психология Москва. 1991 г.
9. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва. 1983 г.
10. Мухина В.С. Детская психология Москва. 1985 г.
11. Р. С. Немов “Психология” Москва, “Посвещение”, 1995 г.
12. Особенности психического развития детей 6 – 7 летнего возраста. /Под ред. Д.Б. Эльконина,А.Л. Венгера/ Москва. 1988 г.

Номинация «Детский мир» (лучшая программа для детей дошкольного возраста) Коррекция тревожности у детей дошкольного возраста

Автор: Панина Марина Николаевна, педагог-психолог МДОУ №26 «Журавушка» Подольского р-на Московской области

Пояснительная записка

В категорию тревожных детей входят дети, которые чувствуют дискомфорт при необходимости вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, за исключением узкого круга близких людей, не уверенные в своих силах, испытывающие разнообразные страхи и опасения, часто вымышленные. Эти дети не сразу привлекают внимание взрослых, считая особенности таких детей незначительной проблемой. И обычно лишь к 6-ому году жизни «своеобразие» таких детей начинает осознаваться и взрослыми, и самими детьми.

Для решения этой проблемы был разработан цикл занятий, включающих игры, упражнения на релаксацию, доверие, повышение самооценки, самомассаж, различные способы рисования, музыкотерапия, обрывная аппликация, игры с песком и водой, пальчиковые игры и упражнения, танцы – имитации, исходя из следующих задач:

1. Снятие эмоционального и мышечного напряжения
2. Создание положительного эмоционального настроения
3. Развитие навыков общения с детьми и взрослыми
4. Обучение способам снятия мышечных зажимов и эмоционального напряжения
5. Повышение самооценки
6. Обучение навыкам поведения в нестандартных ситуациях, незнакомой обстановке
7. Формирование умений входить в игровую ситуацию, развитие воображения
8. Развитие чувственного аппарата на основе сенсорных эталонов
9. Развитие тактильной чувствительности, зрительно-двигательной координации, общей и мелкой моторики
10. Развитие слухового внимания и восприятия, воображения

Основные направления коррекционной работы с тревожными детьми

1. Повышение самооценки и уверенности ребёнка в себе.
2. Обучение ребёнка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения.
3. Развитие навыков владения собой в трудных ситуациях.

Перспективный план коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста

№	Тема занятия	Цель	Упражнения
1.	Игры с ладошками	Создание доверительной обстановки. Развитие навыков взаимодействия с педагогом и детьми; мелкой моторики, выразительности движений.	Снятие мышечного и психоэмоционального напряжения. Игра «Дружба начинается с улыбки». Пальчиковая игра «Раз, два, три». Релаксация «Тёплые ладошки». Упражнение «Массаж». Чтение стихотворения. Психогимнастика «Игра с песком». Рисование «песчаных картинок».
2.	Облака, белогривые лошадки	Установление доверительных, доброжелательных отношений. Закрепление умения показывать эмоциональные состояния людей (радость, грусть, удивление, злость). Развитие воображения, наблюдательности; координации движения глаз и рук. Пробуждение интереса, эмоционального отклика. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игровое упражнение «Дружба начинается с улыбки». Загадка. Чтение стихотворения. Показ эмоций. Пение песни «Облака, белогривые лошадки...» Игровое упражнение «Покачаем на облаках». Релаксация. Обрывная аппликация «Живое облако».
3.	Бабочки-красавицы	Пробуждение интереса к совместным играм, взаимодействию между детьми. Развитие выразительность движений,	Психогимнастика «Подари улыбку» Загадка. Пальчиковая гимнастика «Гусеница». Танец – имитация «Бабочки». Релаксация.

		мелкую моторику. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Рисование ладошками и пальцами «Портрет бабочки».
4.	Здравствуй, солнце!	Развитие доверительных, доброжелательных отношений друг с другом и взрослыми, желания играть всем вместе. Развитие координации и выразительности движений; уверенности, самостоятельности. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игра «Комплименты». Игра-имитация «С добрым утром!» Чтение стихотворения В. Берестова «Тучка с солнышком опять...» Игра «Солнышко и дождик». Релаксация «Солнышко и тучка». Релаксационное упражнение «Лицо загорает». Рисование ладошками «Солнышко».
5.	Мир удивительных цветов.	Создание положительного эмоционального настроения, желания участвовать в совместных играх. Развитие выразительности движений, мелкой моторики рук; логического мышления, воображение. Снижение тревоги, повышение уверенности, самооценки. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игровое упражнение «Подари улыбку другу». Чтение стихотворения. Загадки. Игра-имитация «Найди свой цветок». Этюд «Цветок». Танец-имитация «Вальс цветов». Пальчиковая гимнастика «Цветы». Рисование (кляксы + ладошки) «Удивительные цветы».
6.	Солнечные зайчики	Установление доверительных, доброжелательных отношений. Развитие чувственного опыта. Развитие координации движений, мелкой моторику; воображения, зрительного восприятия, внимания. Воспитание самостоятельности. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игровое упражнение «Комплименты». Игровое упражнение «Зеркало». Песня-имитация «Солнечный зайчик». Чтение стихотворения А. Бродского «Солнечные зайчики». Игра «Поймай солнечного зайчика». Релаксационное упражнение «Солнечный зайчик». Рисование «солнечных картинок» (ватные палочки + пальчики).
7.	Давайте жить дружно!	Формирование чувства принадлежности к группе, умения устанавливать и поддерживать контакты, решать конфликты. Развитие способности к взаимодействию. Повышение самооценки детей. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игровое упражнение «Комплименты». Пение песни «Настоящий друг». Игра «Похвалилки». Игра «Сиамские близнецы». Разыгрывание ситуаций. Пляска «Приглашение». Релаксация «Волшебный сон».
8.	Чудесные превращения кляксы.	Создание ситуации успеха. Развитие творческого воображения, выразительности и общей координации движений. Улучшение взаимодействия друг с другом. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игра-имитация «Лужа». Игра-имитация «Ай, гугу, гугу...» Чтение стихотворения Д. Чиарди «О том, кто получил из кляксы». Загадка. Психогимнастическое упражнение «Винт». Рисование «Превращения кляксы». Танец-имитация «Ветерок».
9.	По морям, по волнам...	Развитие способов взаимодействия друг с другом. Повышение самооценки, чувство уверенности. Развитие выразительности движений, общей координации, мелкой моторики; воображение. Закрепление умения выражать свои чувства с помощью мимики. Снятие мышечного и	Сказка про мальчика. Игра «Кораблик». Игра-имитация «Морское дыхание». Чтение стихотворений В. Шипунова «Раковина-жемчужница», Г. Лагздыня «Морская азбука». Игра имитация «Море волнуется». Пальчиковая игра «Осьминожки». Рисование по-мокрому «Сине

		эмоционального напряжения.	Королевство».
10.	Путешествие в сказку	Преодоление застенчивости, замкнутости, нерешительности, снижение чувства тревоги. Воспитание способность к согласованному взаимодействию, развитие коммуникативных навыков. Развитие выразительности движений, умение изображать героев сказки с помощью мимики, жестов, пантомимики. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игра «Пожелания». Разыгрывание русских народных сказок «Курочка Ряба», «Репка» Игра «Змейка». Релаксация «Птичий голос». Чтение стихотворений А.С. Пушкина «У лукоморья дуб зелёный», В.Шипуновой «Лесная небылица». Подвижная игра «Баба Яга». Игровая имитация «Сердитая Баба Яга». Психогимнастика «Подари улыбку». Пластилиновая живопись «Наливное яблочко». Релаксационное упражнение «Глубокое дыхание».
11.	Колючка	Развитие коммуникативных навыков: умения договариваться, чувства взаимопонимания, поддержки и доверия. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игра «Ласковое имя». Чтение сказки «Колючка». Беседа по сказке. Разыгрывание отрывков из сказки. Релаксационная игра «Бутон».
12.	Сказка о маленьком принце	Развитие чувства взаимодоверия, поддержки и взаимовыручки. Обучение навыкам саморегуляции. Снижение тревожности, страха перед ответами на занятиях. Повышение самооценки. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Чтение «Сказки о маленьком принце». Беседа по сказке. Психогимнастическое упражнение «Глубокое дыхание». Упражнение «Добрые советы» (разыгрывание ситуации).

Тревожные дети (материалы к родительскому собранию)

В дошкольном возрасте дети усваивают нормы и правила поведения, принятые в обществе, устанавливают отношения со взрослыми и сверстниками. Процесс социализации у многих протекает нелегко. В настоящее время растёт количество детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью в себе, эмоциональной неустойчивостью. Такие дети нуждаются в особом подходе и психологической помощи.

Особую опасность эти состояния представляют на пятом году жизни: «В четыре года у мальчиков и девочек проявляются заострение боязливости и пугливости, робости и нерешительности, чувство вины и переживание случившегося, что говорит о пике эмоционального развития в этом возрасте. Чаще всего отмечается несамостоятельность и пассивность (зависимость), медлительность и тики» (Захаров А.И., Как предупредить отклонения в поведении ребёнка, Москва, Просвещение, 1986).

Тревожность – это эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределённой опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревожные дети живут, ощущая постоянный беспричинный страх. Они часто задают себе вопрос: «А вдруг что-нибудь случится?» Повышенная тревожность может дезорганизовать любую деятельность, что, в свою очередь, приводит к низкой самооценке, неуверенности в себе.

Родители и педагоги часто не замечают эмоциональных переживаний ребёнка или считают их беспредметными и немотивированными. Отсюда многочисленные окрики, упрёки, моральные и физические наказания, требования вести себя так, как данному ребёнку не под силу.

Кроме того, в настоящее время значительная часть родителей попала под влияние педагогических теорий, пропагандирующих интеллектуализацию воспитания. Родители готовы, не жалея сил и времени, учить детей считать, читать, знакомить с основами наук и т.д., при этом они полностью отказываются от интеллектуально ненагруженных, но имеющих психотерапевтический смысл видов общения: бытовой, совместной деятельности, игры и т.п.

Умственная перегрузка приводит к невротизации ребёнка, смещению его самооценки в область образовательных достижений. Жизнь такого ребёнка протекает в обстановке конфликтов с родителями и педагогами. Они постоянно переживают неуспех в деятельности и социальном окружении, испытывают

сложности в процессе общения со сверстниками и другими взрослыми.

Среди дошкольников, поступающих в школу, много тревожных детей. При поступлении в школу у них могут возникнуть проблемы: неуверенность, страхи, так называемые школьные неврозы. Принято считать, что «школьная тревожность» возникает вследствие столкновения ребёнка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать. Причём, большинство первоклассников переживают не из-за плохих отметок, а из-за угрозы испортить отношения с учителями, родителями, сверстниками.

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребёнок находится в состоянии (ситуации) внутреннего конфликта, который может быть вызван негативными требованиями, предъявляемыми к ребёнку, которые могут унижить или поставить в зависимое положение; неадекватными, чаще всего завышенными, или противоречивыми требованиями родителей.

Поиск причин позволил выделить две основные группы: биологические, связанные скорее всего с типом нервной системы, и социальные, обусловленные типом детско-родительских отношений (симбиоз, гиперсоциализация, отвержение или их комбинация). Тревожность детей во многом зависит от уровня тревожности окружающих взрослых. Высокая тревожность воспитателей или родителей передаётся ребёнку.

Исследования показали, что более тревожными являются мальчики. Установлена такая закономерность: тревожность детей возрастает в том случае, если взрослые не удовлетворены своей работой (или являются безработными), жилищными условиями, материальным положением, личными взаимоотношениями. Авторитарный стиль воспитания тоже не способствует спокойствию детей.

Неблагоприятными последствиями для тревожного ребёнка являются снижение самооценки, рост неуверенности в себе, страх ошибиться, сделать что-то не так, отсюда возникает зависимость от других, несамостоятельность, неадекватные притязания и т.д.

Как выяснилось, среди матерей наших детей много беспокойных, неуверенных людей, имеющих различного рода опасения. На вопрос «Что вас больше всего тревожит в будущей школьной жизни ребёнка?» получены следующие ответы: «Боюсь, что для ребёнка будет сложным обучение в школе», «Плохой почерк», «Не справится с математикой», «Не найдёт друзей в другой школе, так как из этого детского сада в классе никого из детей нет», «Не сможет сам открывать дверь, возвращаясь домой» и многое другое.

Понять беспокойство родителей можно, ведь впереди – новая жизнь, новые школьные заботы, проблемы и трудности. Важно понять, что дети внушаемы, и беседы в присутствии ребёнка о возможных (пока ещё предполагаемых) трудностях повышают их тревожность. Лучше, если родители вовремя заметят слабые стороны готовности к школе и вместе с воспитателями помогут ребёнку, поддержат, выразят уверенность в том, что в школе он сможет многому научиться сам.

Тревожные дети чаще, чем другие, испытывают беспокойство, плохо концентрируют внимание на заданиях, напряжены (имеют мышечные зажимы в области лица, шеи, плечевого пояса); раздражительны, плохо спят и т.д.

С целью взаимодействия с тревожными детьми были подобраны игры и игровые упражнения, разработаны занятия. Для повышения самооценки и уверенности в себе проводятся игры «Комплименты», «Волшебные очки», «Похвалилки», «Добрые волшебники», «Конкурс хвастунов» и др., цель которых – научить детей видеть и подчёркивать положительные качества и достоинства свои и сверстников.

В детском саду накоплен опыт совместного составления педагогами и детьми «Книги о себе». В ней отражены интересы, желания, умения детей. Есть глава, в которой дети рассказывают (а родители или педагоги записывают):

Дела, которые ребёнок умеет делать хорошо.

Вещи, которые он любит.

Людей, которых он любит.

Любимые книги, мультфильмы.

Хорошие поступки и т.д.

В книгу помещают рисунки, стихотворения, сочинённые детьми сказки, записывают пожелания сверстников и взрослых в дни рождения детей. Совместное оформление книги сближает взрослых и детей, развивает у дошкольников оптимистический склад мышления, формирует положительные установки на предстоящую деятельность.

Раз в месяц педагоги проводят с детьми упражнение «Расскажи о приятном и хорошем в твоей жизни», просят назвать всё, что приносит им радость. Упражнение «Я умею, я могу» проводится следующим образом: ребёнок шёпотом сообщает педагогу о своих умениях: «Я умею читать, кататься на коньках, мыть посуду,

играть с сестрёнкой, подметать, рисовать, танцевать и т.д.», затем ответы озвучиваются. Дети, говоря о своих достижениях, берут на себя некоторую ответственность: они должны следовать установленному ими самими образцу поведения и деятельности.

Для снижения психомышечного напряжения рекомендуются упражнения «Штанга», «Сосулька», «Шалтай-Болтай», «Насос и мяч», «Ласковый мелок» и др., они проводятся ежедневно воспитателями групп.

Важно, чтобы взрослые, и педагоги, и родители осознали проблемы тревожных детей, вовремя распознали проявления тревожности и помогли детям стать увереннее в себе, научили управлять собой в различных ситуациях.

Шесть рецептов избавления от гнева

Рецепт	Содержание	Пути выполнения
№1.	Наладьте взаимоотношения со своим ребёнком, чтобы он себя чувствовал спокойно и уверенно.	Слушайте своего ребёнка. Проводите с ним как можно больше времени. Делитесь с ним своим опытом. Рассказывайте ему о своём детстве, детских поступках, победах и неудачах. Если в семье несколько детей, постарайтесь общаться не только со всеми вместе, но и уделяйте своё внимание и время каждому из них в отдельности.
№2.	Следите за собой, особенно в те минуты, когда вы находитесь под действием стресса и вас легко вывести из равновесия.	Отложите или отмените вовсе совместные дела с ребёнком (если это, конечно, возможно). Старайтесь не прикасаться к ребёнку в минуты раздражения.
№3.	Если вы расстроены, то дети должны знать о вашем состоянии.	Говорите детям прямо о своих чувствах, желаниях и потребностях: «Я очень расстроена, хочу побыть одна. Поиграй, пожалуйста, в соседней комнате»; «Дела на работе вывели меня из себя. Через несколько минут я успокоюсь, а сейчас, пожалуйста, не трогай меня».
№4.	В те минуты, когда вы расстроены или разгневаны, сделайте для себя что-нибудь приятное, что могло бы вас успокоить.	Примите тёплую ванну, душ. Выпейте чаю. Позвоните друзьям. Сделайте «успокаивающую» маску для лица. Просто расслабьтесь, лёжа на диване. Послушайте любимую музыку.
№5.	Старайтесь предвидеть и предотвратить возможные неприятности, которые могут вызвать ваш гнев.	Не давайте ребёнку играть с теми вещами и предметами, которыми вы очень дорожите. Не позволяйте выводить себя из равновесия. Умейте предчувствовать поступление собственного эмоционального срыва и не допускайте этого, управляя собой (подумать о чём-то приятном) и ситуацией.
№6.	К некоторым особенно важным событиям следует готовиться заранее. Постарайтесь предусмотреть всевозможные нюансы и подготовить ребёнка к предстоящим событиям.	Изучайте силы и возможности вашего ребёнка. Если вам предстоит сделать первый визит (к врачу, в детский сад и т.д.), отрепетируйте всё загодя. Если ребёнок капризничает в тот момент, когда он голоден, подумайте, как накормить его во время длительной поездки и т.д.

Методы коррекции тревожности

Игротерапия

Наиболее эффективным методом коррекции тревожности являются игры и игровые упражнения, т.к. игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста. Игра вызывает качественные изменения в психике ребёнка, складываются и развиваются личностные особенности и особенности характера.

Игра связывает детей друг с другом, со взрослыми в единое целое. Если ребёнок начинает доверять взрослым, значит, он может творить, фантазировать, строить свои отношения, что требует творческой активности личности, умения общаться.

В игре ребёнок усваивает этические нормы, навыки поведения в той или иной жизненной ситуации без поучений и нравочений, а в интересной, доступной для ребёнка форме, далее предоставляется возможность для последующего переноса их в повседневную жизнь.

С помощью игры можно помочь ребёнку адаптироваться в окружающей жизни, устанавливать дружеские отношения, научиться приёмам саморегуляции.

В игре ребёнку необходимо согласовывать свои действия с действиями партнёров. Это помогает ребёнку ориентироваться во взаимоотношениях между людьми, способствует развитию самопознания и повышению самооценки.

С целью коррекции тревожности в игровой терапии применяются следующие игры и игровые упражнения на установление доброжелательных взаимоотношений; повышение самооценки ребёнка; обучение нормам и правилам поведения в конкретных жизненных ситуациях; снятие мышечного и психоэмоционального напряжения. Основными показателями завершения игротерапии являются следующие проявления:

- снижение скованности, боязливости в движениях и речи;
- появление связной речи при её первоначальном отсутствии;
- снижение темпа речи, торопливости, безудержной разговорчивости;
- уменьшение невротных движений: навязчивых потираний рук, кончика носа, и т.д., покручивание карандашей, бумаги, одежды, волос, почёсываний, подёргиваний и т.д.;
- уменьшение суетливости, множества ненужных жестов и мимики;
- некоторое уменьшение отслеживания реакции психолога;
- снижение физиологических проявлений: уменьшение частоты пульса, дыхания, снижение потоотделения и т.д., установление контакта со взрослыми и детьми.

Важным моментом в игротерапии является отыгрывание негативного опыта и освобождение от последствий травмирующих ситуаций, открытие у ребёнка собственных резервов для преодоления или устранения повышения тревожности за пределами игровой комнаты без вмешательства других людей.

Применение коррекционных игр позволяет снизить уровень тревожности путём овладения навыками взаимодействия и общения с окружающими, овладения навыками саморегуляции и саморасслабления, накопления опыта поведения в конкретных жизненных ситуациях.

Сказкотерапия

Сказка – неизменный спутник детства, является средством в постижении ребёнком мира, как внешнего, так и внутреннего. В целях снижения тревожности можно использовать как народные и литературные сказки, так и создаются свои «истории», которые обращены к конкретному человеку.

Будучи эмоционально включён в происходящее, ребёнок с готовностью принимает задачи на разнообразную познавательную деятельность. Ребёнок сравнивает себя с героями сказочного сюжета, литературного произведения, сопереживая их приключениям, получая возможность отреагирования многих чувств: страха, робости, обиды, тревожности и т. д. Это происходит и при обычном слушании. Усиление терапевтического эффекта происходит при проигрывании сказочных сюжетов.

Сказки «разговаривают» с ребёнком на эмоционально насыщенном, близком ребёнку языке, без прямого наставления. Они не только дают возможность почувствовать, что он не одинок в своих страхах, переживаниях, что другие дети испытывают то же самое, но и предполагают в образной форме аналогичные обучающие ситуации, т.е. ребёнок осваивает новые способы действия в той или иной ситуации, осознаёт свои чувства. Это оказывает успокаивающее воздействие, укрепляет уверенность в себе и помогает бороться с трудностями.

Сказка, с одной стороны, вовлекает ребёнка в мир переживаний, с другой стороны, - сохраняет способность видеть происходящее как бы «извне».

Выбор сказки или литературного произведения определяется возрастом детей и той проблемой, которую необходимо разрешить. Сначала сказки должны быть короткими, чтобы дети не устали. После чтения сказки проводится короткая беседа – обсуждение: Что было сначала? Что потом? Чем история закончилась? Что чувствовали герои? Как они поступили? Как бы вы решили эту проблему? и т.д.

Обсуждение позволяет получить «обратную связь» от детей, а также ещё раз подчеркнуть и проговорить те идеи, которые должна была донести сказка для последующего использования детьми в своей жизни. Проговаривая, ребёнок осмысливает содержание и идею сказки. Можно отдельные моменты пересказать «хором», или индивидуально по кругу, по цепочке и т.д. Проживание сказки будет более полным, насыщенным, если включить проигрывание (т.е. драматизацию) отдельных эпизодов, вызвавших наибольший

отклик или споры.

Таким образом, сказка обращается к чувствам ребёнка, оказывает терапевтический эффект, предоставляя свободу самовыражения, способствует накоплению жизненного опыта в действиях и поступках в определённых жизненных ситуациях.

Терапевтические сказки позволяют ребёнку воспринимать свои трудности и бороться с ними действенным способом. Детям трудно говорить о своих проблемах открыто. Другое дело – слушать сказку. Детям не читают наставлений, их не обвиняют и не принуждают говорить о своих затруднениях. Таким образом, терапевтическая сказка создаёт для ребёнка зону безопасности, в которой он имеет возможность узнать что-то новое, что-то сопоставить, сравнить без боязни вмешательства в его внутренний мир.

Музыкотерапия

Музыка – самое действенное и организующее средство. Восприятие музыки не требует предварительной подготовки и доступно детям с самого раннего возраста. С давних пор музыка используется как лекарство. Интерес к музыкотерапии постоянно растёт. С помощью музыкального ритма можно нормализовать нервную систему, успокоить слишком расторможенных и расшалившихся детей, снизить напряжение у тревожных детей.

Организация движений с помощью музыкального ритма развивает у детей внимание, память, внутреннюю собранность. Музыкальные игры или игры с музыкальным сопровождением снимают психоэмоциональное напряжение. Музыка помогает ребёнку войти в нужное эмоциональное состояние. Так, лирическая музыка, отражающая различные настроения, способствует общему успокоению, а драматическая, наоборот, возбуждает, повышает жизненный тонус. Учитывая это, можно добиться нужного терапевтического эффекта.

Музыка может быть фоном (при рисовании, лепке, аппликации, во время игры и т.д.), на котором развивается действие. В этом случае она усиливает эмоции и делает ярче образные представления детей. «Врачуют» не только естественные звуки, но и специально подобранные мелодии, которые снимают тревожность, эмоциональное напряжение, негативные проявления, улучшают настроение. В музыкальной шутке таится сюрприз, что усиливает интерес детей. Музыка подражает звукам – жужжанию комара, пisku цыплят, шуму поезда или даже чиханию. Юмор в музыке вызывает смех, может быть забавным, весёлым, игривым, озорным. Всё это помогает ребёнку расслабиться, придти в игривое расположение духа, рассмеяться, а ведь как известно, смех сам по себе лечит.

В кабинете психолога должен быть имеется подбор фонограмм классических, народных, детских музыкальных произведений, шумовых фонограмм и звуков природы, которые широко применяются на занятиях по коррекции тревожности, в повседневной жизни как самостоятельные терапевтические приёмы и как музыкальные сопровождения, усиливающие эмоциональный отклик детей и зрительные образы, создаваемые детьми.

Изотерапия (рисование, лепка, аппликация)

Изобразительная деятельность – эффективное средство для коррекции тревожности. В процессе рисования, лепки, аппликации ребёнок испытывает радость творчества и стремится преодолеть трудности. Каждый ребёнок может наиболее полно проявить себя в рисовании, вкладывая в него свои эмоции, чувства, представления. Сам процесс рисования оказывает успокаивающее действие, помогает снимать напряжение. «Графические отреагирования» особенно важны для тех детей, которые не могут выразить свои чувства словесно.

Особенно важны и полезны нетрадиционные способы и методики изображения. Они позволяют приобретать уверенность в своих силах («У меня всё получится и получится красиво!»), так как не требуют особых умений и навыков в изображении. В коррекционной работе широко применяются следующие изобразительные техники:

рисование (ладонями, пальцами, кулаком, ребром ладони; по-мокрому; с помощью трафаретов набрызг; с помощью тампона; кляксография); лепка; аппликация (обрывная, мозаичная, из мятой бумаги, кусочков нарезанных нитей).

Важно отметить, что разрывание и сминание бумаги имеет большой терапевтический эффект: ребёнок, вкладывая какие-то волевые усилия, испытывает мышечное и психологическое напряжение, затем успокаивается, когда всё получается.

Рисование акварелью по-мокрому листу бумаги позволяет ребёнку исследовать мир цвета и пережить неожиданные для него ощущения. Здесь есть большие возможности для экспериментирования при получении разных цветовых оттенков, которые дифференцированно действуют на психическое состояние ребёнка, обогащают его эмоциональный опыт. Цветотерапия положительно воздействует на эмоциональное состояние, способствует снижению чувства одиночества, страха, неуверенности, искажённой самооценки. Улучшается поведение ребёнка, возникают творческие импульсы для игры и другой деятельности. Такой

эффект возникает при создании особой атмосферы эмоциональной теплоты, эмпатии, доверия в процессе работы. Человеку, нуждающемуся в помощи, важно быть услышанным и понятым, получить внимание и участие, что в свою очередь помогает приобрести уверенность в своих силах, вызывает стремление к созданию чего-то нового и интересного.

Примерная тематика занятий по изобразительной деятельности

Рисование пальцами и ладошками: падают, падают листья, снег, снег кружится (обмакивание кончиков пальцев в краску и нанесение отпечатков; дельфин (ладонь–туловище, пальцы – нос, глаз, хвост); осьминоги (ладонь с раздвинутыми пальцами); ветка рябины (ладонь–гроздь, пальцы–ягодки, ребро ладони–ветка, ладошки–листки); птичка-синичка (ладонь–туловище, кулак–голова, ладонь с раздвинутыми пальцами – крылья, остальные части тела дорисовывают пальцами); сказочная птица (ладонь с раздвинутыми пальцами, большой палец – шея, кулачок – голова); божья коровка (кулачок–головка, ладонь–туловище, пальцы–глазки, точки на крыльях, усики); гусеница (5-6 кулачков – туловище, пальчики – глазки, ушки, носик); совушка (ладонь – туловище, кулачки – глаза, пальчики – зрачки, клюв, ребро ладони – крылья); роза (кулачок – бутон, ребро ладони – стебель, ладони – листики); котёнок (ладонь – туловище, кулачок – голова, пальцы – ушки, глазки, носик, ребро ладони – лапки, хвостик); бабочка (ладони – крылья большие, кулачки – крылья маленькие, ребро ладони – туловище, кулачок – головка, пальчики – глазки, усики); петушок (ладонь с раздвинутыми пальцами – туловище, шейка, хвост, косточки пальцев – гребешок, пальчик – борода, кулачок – роуло).

Рисование «по – мокрому» (бушующее море; алая заря; северное сияние; пушистая вата плывёт куда-то; золотой луг; пушистые котятки).

Рисование штампами, тампонами, тычками (дождик, дождик посильней; украсим новогоднюю ёлку; цыплята; цветущий сад; кудрявые деревья).

Рисование с помощью «набрызга» (салют; украсим чашки; северное сияние; красивая ваза).

Аппликация (обрывная, мозаичная): пушистые облака; сугробы; зайцы в лесу; пушистые картинки; цветущий луг; осеннее дерево; строим дом.

Декоративная лепка: вкусное яблочко (смешение пластилина); разноцветная посуда (смешение пластилина); волшебный цветок (декоративная пластина); перо Жар-птицы (декоративная пластина); бабочки – красавицы (декоративная пластина).

Театрализованная деятельность

Привычку к выразительной, публичной речи можно воспитать в человеке только путём привлечения его с малолетства к выступлениям перед аудиторией. К этому важно начинать приучать уже в детстве, поскольку нередко бывает, что люди с богатым духовным содержанием, с выразительной речью оказываются замкнутыми, стеснительными, избегают выступлений на публике, теряются в присутствии незнакомых лиц.

Театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких эмоциональных переживаний и открытий ребёнка, приобщает его к духовным ценностям, развивает эмоциональную сферу ребёнка, заставляет его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые ситуации, учит действенным поступкам в той или иной ситуации. Любимые сказочные и литературные герои становятся образцами поведения, помогают преодолеть робость, неуверенность в себе, застенчивость. Поэтому важно создавать условия для творческой активности детей в театрализованной деятельности, поощрять исполнительские умения и навыки, развивать способность к раскрепощению и умению свободно держаться при выступлениях, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительного движения, интонации, привлекая к этому тревожных детей.

Тревожный ребёнок привлекается к театрализованной деятельности постепенно, согласуясь с его желаниями и потребностями. Вначале его привлекают к общим выступлениям, дают бессловесные роли, второстепенные. Затем поручают роль с кем-то в паре, и только после этого, если ребёнок готов к этому, привлекают его к индивидуальным выступлениям. Недопустимо разделять детей на «артистов» – постоянно выступающих и «зрителей». постоянно смотрящих как выступают другие. Каждому ребёнку необходимо найти соответствующую его желаниям и потребностям роль. Это способствует развитию уверенности в себе и социальных навыков поведения.

Самым доступным материалом для разыгрывания являются сказки. Мир сказок близок детям с его чудесами и тайнами, приключениями и волшебными превращениями. Герои сказок доступны детям для понимания. В детском саду инсценируются русские народные сказки «Колобок», «Теремок», «Два жадных медвежонка», «Петушок и бобовое зёрнышко» и др. Также можно инсценировать песни, небольшие рассказы, стихотворения.

Большое значение для тревожных детей играют маски и костюмы. Ребёнок, беря на себя роль персонажа, может проявить свои чувства, эмоции более свободно, нежели оставаясь самим собой, т.е. ребёнком. Маска

помогает раскрепоститься, способствует перевоплощению.

Развитие театрализованной деятельности и накопление эмоционального чувственного опыта – сложная и кропотливая работа, требующая серьезной подготовки и совместных усилий психолога, музыкального руководителя, воспитателя.