

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»
(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Педагогика и психология воспитания
(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему: «Преодоление тревожности у младших школьников средствами
коррекционно-развивающей работы»

Студент	<u>Е.А. Шейкина</u> (И.О. Фамилия)	_____	(личная подпись)
Научный руководитель	<u>Л.А. Сундеева</u> (И.О. Фамилия)	_____	(личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор И.В.Руденко
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« _____ » _____ 2018 г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор Г.В. Ахметжанова
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« _____ » _____ 2018 г.

Тольятти 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОВЫШЕННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1 Детская тревожность как психолого-педагогическая проблема	10
1.2 Причины и особенности проявления тревожности в детском возрасте ...	23
1.3 Особенности профилактики и психокоррекции повышенной тревожности у детей	34
Выводы по первой главе	44
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ И ПРОЦЕССА ЕЁ КОРРЕКЦИИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ШКОЛЫ	
2.1 Диагностика уровня тревожности у детей	48
2.2 Реализация психолого-педагогической коррекционной работы по снижению уровня тревожности у школьников	57
2.3 Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментального исследования	66
Выводы по второй главе	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	75
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	77
ПРИЛОЖЕНИЯ	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена задачами психолого-педагогической практики, установленными в связи с возросшими требованиями общества к различным аспектам здоровья детей, включая психологическое. Данный факт находит свое подтверждение и в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, согласно которой в перечень приоритетов политики государства в области воспитания входит обеспечение условий для физического, психического, социального и духовно-нравственного развития детей. Младший школьный возраст имеет особое значение в жизни ребенка, поскольку именно в этот период происходит становление его личности, а также складывается и во многом определяется все его последующее развитие, основные свойства характера и личностные качества. От уровня тревожности ребенка на этом возрастном этапе во многом зависит успешность его обучения в школе, развитие коммуникативных навыков и процесс социализации в целом.

Дети тяжело переносят смену привычной обстановки, а необходимость установления новых социальных отношений может вызвать у ребенка значительные трудности. Многие из них в период адаптации к школе начинают испытывать повышенную тревожность, эмоциональное напряжение, становятся беспокойными, гиперчувствительными и замкнутыми. Очень важно в это непростое время поддержать ребенка и приложить все усилия для сохранения его эмоционального и психологического состояния на надлежащем уровне. Особое внимание следует уделить своевременной диагностике и профилактике детской тревожности, пока она не стала устойчивым личностным образованием. Повышенный уровень тревожности характерен для младших школьников, но при сохранении в подростковом возрасте он становится причиной психосоматических заболеваний и нервных расстройств в зрелости.

На обострение ситуации влияет также введение всероссийских проверочных работ (ВПР) по окончании начальной школы. При этом с

проблемой повышенной тревожности сталкиваются не только дети с низкой успеваемостью, или имеющие слабое здоровье, но и отличники. Наибольшей опасности подвержены дети 10 - 11 лет, что учтено нами при разработке программы коррекционного тренинга для снижения тревожности у учащихся младших классов.

Изучением детской тревожности занималось множество ученых, многие из которых, так или иначе, затрагивали эту тему в своих работах. Среди зарубежных исследователей, занимавшихся проблемой тревожности можно выделить такие имена, как: З. Фрейд, К. Хорни, А. Фрейд, Дж. Тейлор, Р. Мэй, Р. Кэттел, Ч. Спилбергер и другие. В отечественной психологии наиболее известны работы В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханина, И.А. Мусиной, В.М. Астапова, Г. Ш. Габдреевой, В.А. Ананьева.

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

- потребностью в определении и разработке наиболее эффективных средств коррекционно-развивающей работы, способствующих снижению тревожности младших школьников и нехваткой практических знаний о влиянии различных психолого-педагогических и социально-психологических техник на тревожность;
- необходимостью снижения уровня тревожности у детей школьного возраста и недостатком специалистов, способных эффективно применять существующие методики на практике.

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

Ввиду актуальности данной проблемы сформулирована **тема исследования**: «Преодоление тревожности у младших школьников средствами коррекционно-развивающей работы».

Объект исследования: процесс профилактики и психокоррекции повышенной тревожности у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: коррекционно-развивающая работа, направленная на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность коррекционно-развивающей работы, основанной на применении психолого-педагогического тренинга, как средства для снижения тревожности у младших школьников.

Гипотеза исследования: коррекционно-развивающая работа, направленная на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста будет эффективна, если:

- содержание программы коррекционного тренинга для снижения уровня тревожности младших школьников будет подобрано с учетом психологических и возрастных особенности детей;
- средством коррекционно-развивающей работы будет являться психолого-педагогический тренинг, направленный на эмоциональную регуляцию, коррекцию уровня тревожности и улучшение психологического состояния ребенка;
- на протяжении коррекционно-развивающей работы будет осуществляться постоянный мониторинг уровня детской тревожности на основе диагностического инструментария.

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

- 1) Изучить отечественную и зарубежную психолого-педагогическую литературу по проблеме повышенной детской тревожности.
- 2) Разработать и апробировать программу коррекционно-развивающего тренинга, способствующую снижению тревожности у младших школьников.
- 3) Провести экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня тревожности у детей.
- 4) Осуществить сравнительный анализ результатов исследования.

Теоретическую основу исследования составили:

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

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, систематизация и обобщение полученной информации; экспериментальное исследование, включающее констатирующий, формирующий и контрольный этап, методы обработки полученных данных (количественный и качественный анализ).

База исследования: МБУ Школа №13 г. Тольятти.

Этапы исследования: исследование проводилось в период с 2016 по 2018 год.

Первый этап был посвящен подбору и анализу психолого-педагогической литературы, определению темы исследования и его научного аппарата.

На втором этапе происходило написание программы коррекционного тренинга, подборка методик и проведение констатирующего этапа эксперимента, направленного на выявление текущего уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

На третьем этапе проводился формирующий эксперимент, в ходе которого была апробирована программа коррекционного тренинга и использованы методы коррекционно-развивающей работы.

На четвертом этапе был проведен контрольный эксперимент, а также осуществлена интерпретация и систематизация полученных данных.

Новизна исследования состоит в расширении и дополнении теоретических сведений о причинах возникновения тревожности и страха у детей с позиции различных психологических концепций, а также разработке программы психолого-педагогического тренинга, которая включает в себя комплекс логически обоснованных методов коррекции и снижения тревожности у младших школьников с учетом возрастных и психологических особенностей детей.

Теоретическая значимость заключается в расширении научных представлений о проблеме повышенной тревожности у детей младшего школьного возраста, в обогащении базы психолого-педагогических исследований экспериментальным изучением проблемы тревожности у учащихся младших классов, результаты которого подтверждают реальный уровень детской тревожности на данный момент, а также в экспериментальной апробации примененных диагностических тестов и методик для подтверждения эффективности применяемых средств коррекционно-развивающей работы.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечена проведением исследования с опорой на теоретические положения

психологии и педагогики, подбором разнообразных теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и задачам, а также практической результативностью эксперимента.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанной и апробированной психокоррекционной программы по преодолению и коррекции повышенного уровня тревожности у младших школьников учителями и психологами в практической деятельности учреждений среднего общего образования и центрах психологической помощи.

Положения, выносимые на защиту:

1. Эффективная коррекционно-развивающая работа строится в соответствии с содержанием программы коррекционного тренинга для снижения уровня тревожности младших школьников, основанном при учёте психологических и возрастных особенности детей.

2. Психолого-педагогический тренинг, направленный на эмоциональную регуляцию, коррекцию уровня тревожности и улучшение психологического состояния ребенка является эффективным средством коррекционно-развивающей работы.

3. Положительное влияние психолого-педагогического тренинга на эмоциональное состояние ребенка будет доказано при осуществлении мониторинга уровня детской тревожности с помощью диагностического инструментария на протяжении всей коррекционно-развивающей работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась на заседаниях кафедры «Педагогика и методики преподавания» Тольяттинского государственного университета; в сборнике научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей «Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты» (Пермь 2017); научно-практической конференции «Студенческие дни науки в ТГУ» (Тольятти 2017); в ежеквартальном научном журнале «Балтийский гуманитарный журнал» (Тольятти 2017).

По итогам исследования опубликовано две статьи.

Личный вклад автора в научную разработку проблемы коррекции детской тревожности состоит в определении общего замысла исследования, формулировании основных положений исследования, создании программы тренинга и проведения эксперимента по исследуемой проблеме, организации опытно-экспериментальной работы и непосредственном участии в ней, анализе полученных результатов.

Структура магистерской диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Работа содержит 10 рисунков и 10 таблиц. Общий объем 88 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВОПРОСА ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОВЫШЕННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Детская тревожность как психолого-педагогическая проблема

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

Повышенный уровень тревожности при современной стрессовой и экологически неблагоприятной внешней ситуации является одним из определяющих факторов в формировании личности ребенка. Поскольку многие основные аспекты и качества его личности формируются именно в данный период жизни, все последующее развитие зависит от того, как, и при каких условиях они будут заложены. Поэтому очень важно вовремя заметить существующую проблему и грамотно скорректировать возникающую тревожность на раннем этапе её появления. Но практические методы решения этой проблемы все еще мало изучены, несмотря на то, что учителя начальной школы и школьные психологи все чаще сталкиваются с ней в своей работе. Повышенная тревожность также является достаточно явным признаком школьной дезадаптации ребенка, которая отрицательно влияет на успеваемость, межличностное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, физическое и психологическое благополучие.

Понятие тревожности впервые ввели в психологическую науку психоаналитики и психиатры. В последние годы феномен тревожности получил очень широкое распространение.

Стоит отметить, что существующие в психологии понятия «тревога» и «тревожность» весьма схожи, но не одинаковы. Тревога – это реакция человека на грозящую опасность, реальную или воображаемую, состояние страха, не имеющего конкретного объекта, которое характеризуется неопределенным ощущением угрозы. А тревожность, по мнению Анны Михайловны Прихожан, это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Существует различие между тревожностью, выступающей в качестве эмоционального состояния, и устойчивого свойства личности или темперамента [30].

На психологическом уровне тревожность субъективно может ощущаться как напряжение, озабоченность, беспокойство, а также чувство беспомощности и неопределенности. С физиологической стороны тревожность проявляется в учащенном дыхании и сердцебиении, повышенном артериальном давлении, возникновении общей возбудимости, снижении порога чувствительности, когда нейтральные стимулы приобретают негативную эмоциональную окраску.

Понятие тревожности также весьма схоже с таким понятием как страх. Заслуга разграничения этих понятий принадлежит датскому ученому Сёрену Кьеркегору, который обозначил два вида страха – конкретный и неопределенный, безотчетный страх-тревогу, или тоску. До этого момента то, что мы принимаем сегодня за тревогу, считалось одним общим понятием «страх».

Страх является главным составляющим элементом тревожности, имеет свои особенности и заслуживает более детального рассмотрения. Функциональное значение страха выражается в предупреждении о грозящей опасности, концентрации внимания на ее возможном источнике, а также

поиске путей для избегания опасной ситуации. В некоторых случаях страх может перерасти в аффективное состояние и вызвать неконтролируемую защитную реакцию «бей или беги», которая впервые была описана Уолтером Кенноном. В случаях, когда источник угрозы не определен и неопознан, данное состояние принято называть тревогой. Таким образом, страх – это эмоция, возникающая в ответ на угрозу биологическому или социальному существованию индивида, и направленная на источник реальной или воображаемой опасности.

Представителями психоанализа тревожность рассматривалась как врожденное и изначально присущее человеку состояние, которое помогает личности адекватно реагировать в угрожающих ситуациях. Зигмунд Фрейд приравнивал страх к состоянию аффекта, и считал его объединением ощущений удовольствия-неудовольствия, а тревожность и неврозы порождались вследствие противоречия между биологическими влечениями и социальными нормами, которые преследуют человека на протяжении всей жизни и вынуждают его подавлять свои влечения. Выходом из данного положения он считал сублимацию – направление «либидозной энергии» в общественно приемлемую деятельность, производственную или творческую. В случае успеха это освобождает человека от излишней тревожности.

Фрейд выделил три типа тревоги, зависящие от происхождения угрозы для эго:

1. Реалистическая тревога, которая является эмоциональной ответной мерой на угрозу, исходящую из внешнего мира. Данный вид тревоги мешает человеку преодолеть источник опасности и сравним с переживанием страха. Реалистическая тревога исчезает вместе с причиной, вызвавшей ее. Положительной стороной данного вида тревожности является ее способность активировать инстинкт самосохранения.

2. Невротическая тревога, происхождение которой связано с опасностью того, что неприемлемые импульсы, порожденные нашим бессознательным, или ид, станут осознанными. Этот тип тревоги возникает

из опасений человека, что в какой-то момент его эго окажется неспособным контролировать инстинктивные побуждения разума, вследствие чего он может совершить какой-либо неподобающий поступок, который повлечет за собой определенные неприятные последствия и проблемы. Невротическая тревога первоначально воспринимается достаточно реалистично, потому что угроза наказания обычно исходит из внешнего, реально существующего источника. Во избежание чего начинают работать защитные механизмы эго, имеющие своей целью сдерживать инстинктивные импульсы ребенка – в результате чего последние осознаются только в форме общего опасения. Таким образом, невротическая тревога возникает только в те моменты, когда инстинктивные импульсы и угрожают вырваться из-под контроля.

3. Моральная тревога возникает тогда, когда эго испытывает угрозу со стороны суперэго, а поступающий в результате этого эмоциональный ответ и является причиной моральной тревоги. Боязнь получить наказание от родителей, за какие-либо проступки или действия, которые не соответствуют высоким требованиям суперэго, вызывает появление моральной тревоги. Суперэго отвечает за те наши действия, поступки и поведение в целом, которые составляют моральный кодекс каждого человека. Последующее развитие суперэго приводит к возникновению социальной тревоги, которая связана с угрозой исключения из ближайшего окружения из-за неподобающих установок или действий индивидуума.

Выдающийся американский психотерапевт Ролло Мэй считал, что реакции страха и тревоги могут значительно отличаться друг от друга, так как затрагивают дифференциальные психологические уровни личности. Тревогу можно считать более широким понятием, поскольку она является базовой реакцией, в то время как страх – более специфичная форма той же способности. Поэтому соотношение невротического страха и невротической тревожности соответствует соотношению между нормальным уровнем страха и тревожности. Мэй разделяет точку зрения психоаналитиков, и утверждает, что именно тревогу, а не страх, стоит считать первичным

феноменом. Традиционный подход, в котором тревога относится к более общей категории и изучается в зависимости от чувства страха, он считает неверным, и предлагает, прежде всего, понять проблему сущности тревоги, так как она является не только первоначальной реакцией на опасность, но и потому, что эта опасность может угрожать глубинной сущности личности. Страх, тем временем, представляет собой больше ответную реакцию на внешнюю, физическую угрозу [49].

А. Адлер также считал, что причинами тревожных неврозов являются такие механизмы, как страх, боязнь жизни и трудностей, а также стремление занять определенную позицию в какой-либо значимой для индивида группе, которую в силу тех или иных условий он не может достичь.

Проблемой тревожности занимались многие представители неофрейдизма, среди них наиболее заметной является теория Карен Хорни. Она выделила 11 невротических потребностей:

1. Потребность в привязанности и одобрении или желание нравиться другим.
2. Потребность в партнере, боязнь одиночества.
3. Потребность ограничить свою жизнь и оставаться незамеченным.
4. Потребность власти над другими людьми посредством ума.
5. Потребность использовать других людей в своих целях, получать от них выгоду.
6. Потребность в общественном признании.
7. Потребность личного обожания, раздутое эго.
8. Притязания на личные достижения, превосходство над другими.
9. Потребность в самодостаточности и независимости.
10. Потребность в любви.
11. Потребность в превосходстве, совершенстве, недостижимости [41].

Хорни считает, что стремясь удовлетворить эти потребности, человек надеется избавиться от тревоги, но поскольку невротические потребности не насыщаемы, способа избавления от тревоги не существует.

Создатель межличностной теории С. Салливан во многом согласен с позицией К. Хорни. Он рассматривает организм в качестве системы энергетических напряжений, колеблющуюся между состоянием покоя, расслабленности и предельным напряжением. Источниками напряжения выступают естественные потребности организма и тревога. Тревогу вызывает действительная или мнимая угроза безопасности и жизни человека.

У Салливана тревожность, помимо основного свойства личности, выступает еще и как один из факторов, определяющих ее развитие. Она возникает в детстве, вследствие соприкосновения с неблагоприятной социальной средой, и присутствует в течение всей жизни человека. Определяющей силой поведения человека и его «центральной потребностью», становится стремление избавиться от чувства беспокойства и тревоги. Каждым человеком вырабатываются свои личные способы, помогающие ему справляться со страхом и тревогой.

В отличие от К. Хорни и С. Салливана, Э. Фромм предложил рассматривать тревожность с позиции исторического развития общества. Он полагал, что в эпоху средневековья человека нельзя было назвать свободным из-за способа производства и классовой структуры, но он не был одинок или изолирован, а потому не чувствовал себя в такой опасности и не испытывал чувство тревоги, как люди, жившие в эпоху капитализма. Люди были объединены узами, существовавшими еще в первобытные времена. Благодаря все большему распространению капитализма, человек становится оторванным от других людей и природы, из-за чего все чаще начинает испытывать чувство неуверенности в себе, тревоги, сомнения и одиночества. Следовательно, чтобы избавиться от тревоги, он стремится избавиться от этой негативной свободы.

Каждый из вышеупомянутых авторов предложили свои, отличные от других, способы и механизмы избавления от тревоги.

Э. Фромм считал, что все предложенные механизмы лишь подавляют чувство тревоги, но не искореняют его полностью. В том числе и механизм

бегства от свободы, который является иррациональным, и не в состоянии устранить сами причины, лежащие в основе страха и тревоги.

В целом, авторы не делают различия между беспокойством и тревожностью, так как оба этих чувства появляются в ожидании неприятности, которая вызывает страх.

На основе рассмотренных теорий можно выделить некоторые источники чувства тревоги:

1. Тревога, вызванная угрозой физического вреда, возникает в результате ассоциации некоторых стимулов с болью, опасностью и причинением вреда здоровью.

2. Тревога, вызванная потерей признания или любви.

3. Тревога, вызванная чувством вины, которая может сопровождаться самоунижением или досадой на себя.

4. Тревога, вызванная неспособностью владеть ситуацией возникает, когда человек понимает, что не может справиться с вставшей на его пути проблемой.

5. Тревога, возникающая в состоянии фрустрации – переживания, возникающего при наличии препятствия на пути к желаемой цели или базовой потребности.

6. Тревога, свойственная каждому человеку в качестве мобилизующего стимула для достижения цели.

7. Тревожность как приобретенная в процессе воспитания устойчивая черта личности.

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

С.Л. Рубинштейн определял тревожность как склонность человека к переживанию эмоционального состояния, возникающего в ситуации неопределенной опасности, и проявляющегося в ожидании неблагоприятного варианта развития событий [33].

В.К. Вилюнас считает тревожность склонностью индивида к переживанию тревоги, которая характеризуется низким порогом возникновения соответствующей реакции и является одним из основных параметров индивидуальных различий [7].

По мнению А.М. Прихожан тревога является эмоциональным состоянием, а тревожность – устойчивым личностным образованием, которое имеет когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты. Она выделяет следующие виды тревожности:

- устойчивая тревожность, возникающая в какой-либо сфере, которую можно обозначить как частную или специфическую (например, тестовая);
- общая, генерализованная тревожность, которая может меняться в зависимости от значимости для человека вызывающей ее причины.

Если мы обратимся к краткому психологическому словарю, то найдем такое определение тревоги: это состояние опасности или беспокойства, которое человек испытывает в условиях ожидания неприятностей. Тревогу могут вызывать самок разнообразные причины: эмоциональная неустойчивость, внезапное изменение условий жизни, выполнение сложной задачи и др. Тревога, как правило, приводит к возникновению защитных реакций.

В педагогике тревожность рассматривается как переживание эмоционального неблагополучия, вызванное предчувствием опасности или неудачи, и выражается в ощущении беспокойства, напряжения, озабоченности и беспомощности. Физиологическими проявлениями тревожности являются учащение сердцебиения и дыхания, повышение артериального давления, возникновение общей возбудимости и снижение порога чувствительности, при котором ранее нейтральные стимулы приобретают негативную окраску.

Проблема соотношения между собой разных видов тревожности достаточно широко изучается и заключается в попытках определить, насколько частные виды тревожности – школьная, межличностная, тестовая

– являются характерными только для этой области, и насколько они значимы в общей форме выражения тревожности. Обычно общая тревожность и частные ее виды исследуются отдельно: одни авторы рассматривают тревожность как проявление общего свойства личности или темперамента, другие же изучают ее частные виды.

Ч.Д. Спилбергер в своих трудах выделил тревогу как состояние и тревогу как свойство. Тревога как состояние связана с активизацией автономной неравной системы и выступает как быстропроходящая эмоциональная реакция. Тревога как свойство характеризуется более частыми и длительными переживаниями чувства тревоги за короткий период времени.

Ситуативно-устойчивые проявления тревожности принято называть личностными, и связывать их с наличием у человека соответствующей ей личностной тревожности. Данная устойчивая индивидуальная характеристика отражает предрасположенность личности к тревоге и предполагает у него наличие тенденции, которая воспринимает достаточно широкий спектр ситуаций как небезопасный, и вызывает соответствующую реакцию. В качестве предрасположенности, личностная тревожность возникает при восприятии некоторых стимулов, как угрожающих, и опасных для его самооценки. Она характеризуется смутным ощущением угрозы, безотчетным страхом и склонность воспринимать любое событие как неблагоприятное и опасное

Ситуативно-изменчивые проявления тревожности вызываются конкретной ситуацией, а свойство личности, проявляющей ее, обозначают как ситуационную тревожность. Человека при этом можно охарактеризовать как напряженного, беспокойного и нервного. Это состояние является эмоциональным откликом на стрессовую ситуацию и может иметь разную продолжительность и интенсивность. Оно также может играть и положительную роль, поскольку стимулирует человека и позволяет ему в короткие сроки найти решение стоящей перед ним проблемы.

А.М. Прихожан определила две основные категории тревожности, одна из которых вполне четко осознается и переживается человеком, и влияет на его поведение и деятельность, называется открытой, скрытая, в свою очередь, часто не осознается, и может проявляться либо в чрезмерном спокойствии и нечувствительности к существующему неблагополучию, либо вызывать нестандартные способы поведения.

Форма тревожности представляет собой определенное сочетание характера переживаемого, осознания, а также вербального и невербального выражения ее в поведении, общении и деятельности.

Выделяется три формы открытой тревожности:

- нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность осознаваема, и проявляется внешне посредством симптомов тревоги, человек не в состоянии справиться с ней самостоятельно;

- регулируемая и компетентная тревожность, с которой человек может справиться самостоятельно, избирая удобные и эффективные для себя способы;

- культивируемая тревожность осознаваема, и выступает как ценное качество личности, позволяющее добиваться поставленных целей.

Скрытая тревожность встречается гораздо реже, чем открытая, и выражается либо в виде неадекватного спокойствия, при котором человек скрывает тревогу от окружающих и самого себя и вырабатывает мощные приемы защиты, создающие препятствия для осознания определенных угроз, либо в активизации защитного механизма «уход от ситуации».

На сегодняшний день одной из наиболее важных сторон в изучении тревожности является взаимосвязь тревожности и эффективности деятельности. Есть основания считать, что высокотревожные люди наиболее успешно справляются с выполнением легких задач, чем низкотревожные. Этот факт объясняется тем, что актуальное состояние тревожности усиливается устойчивой ситуационной диспозициональной тревожностью, что создает препятствие для успешного решения сложных задач. Для людей

с высоким показателем тревожности основным препятствием является страх неудачи, а не непосредственная сложность задания или сокращение времени на его решение.

Тревожные люди при выполнении важной для них деятельности обладают некоторыми особенностями:

1. Они острее, чем низкотревожные, реагируют на неудачи.
2. Их работоспособность существенно снижается в стрессовых ситуациях и при ограничении временных рамках.
3. Боязнь неудачи у этих людей мешает им в достижении успеха.
4. У низкотревожных людей мотивированность на достижение успеха преобладает над возможной неудачей.
5. Для высокотревожных людей большей силой воздействия обладает сообщение об успехе.
6. Низкотревожных людей мотивирует предупреждение о возможной неудаче.
7. Личностная тревожность часто заставляет людей воспринимать безопасные ситуации как несущие в себе угрозу.

Ситуационная и личностная тревожность влияет на деятельность человека в конкретной ситуации под действием складывающихся обстоятельств. Когнитивная оценка сложившейся ситуации складывается под влиянием собственных потребностей, мыслей, чувств человека, а также наличие у него личностной тревожности. Информация об этой оценке поступает в кору головного мозга и также воздействует на его потребности, мысли и чувства.

Эта когнитивная оценка автоматически вызывает ответную реакцию организма на угрожающую ситуацию, что приводит к появлению мер для предотвращения сложившейся ситуации и понижение личностной тревожности. В конечном счете, все эти процессы оказывают влияние на выполняемую деятельность, которая зависит от состояния тревожности,

которую не удалось преодолеть, несмотря на предпринятые ответные реакции, а также адекватную оценку ситуации.

Психологи-когнитивисты получили экспериментально подтвержденные данные о влиянии тревожности на познавательную сферу, в том числе и на концентрацию внимания. Находясь в тревожном состоянии, люди, прежде всего, обращают внимание на то, чего они боятся, или наоборот, желают. Прочая информация игнорируется. Это происходит потому, что когнитивная система человека во время переживания какой-либо эмоции функционирует особым способом, и обрабатывает именно ту информацию, которая является важной в данный период. Н.Б. Пасынкова отмечает, что при воздействии высокой личностной тревожности на интеллектуальную деятельность, происходит увеличение времени необходимого для восприятия и обработки информации, и снижение показателей успеваемости, а также уровня интеллектуального развития в целом. Ситуация контроля знаний вызывает стресс, и еще больше усугубляет положение. Высокий уровень тревожности также оказывает неблагоприятное влияние на результативность деятельности, фиксируя внимание на стрессовых элементах достаточно продолжительное время. Подобная избирательность внимания в сочетании с его концентрацией на негативной информации в психологии носит название «перцептивная бдительность».

Это состояние впоследствии перетекает в эмоциональное и умственное перенапряжение. Реакция на получение тревожной информации в данный момент может проявиться в отказе человека от активности, либо в усердном поиске информации для снижения неопределенности ситуации.

Следует отметить, что существует множество экспериментальных данных, подтверждающих факт ухудшения познавательных процессов под действием тревожности, проявляющихся в упрощении процессов мышления, а также переходу к стереотипному мышлению или ранее найденным решениям, несмотря на их несоответствие ситуации. Приведенные данные

раскрывают отрицательную роль повышенной тревожности, однако существует и другая точка зрения.

В.Н. Дружинин считает, что человек при повышенном уровне тревожности склонен к усилению поисковой активности. Опираясь на данные множества исследований, он полагает, что тревожность взаимосвязана со способностью создания большего количества гипотез, а также повышает общий уровень интеллекта. Повышенная чувствительность человека к внутреннему дискомфорту вызывает тревожное состояние, которое, в свою очередь, стимулирует умственную активность к поиску способов избавления от него. Также, согласно многофакторному личностному опроснику Кеттелла, высокий уровень личностной тревожности наряду с высоким уровнем интеллекта, способствует хорошей успеваемости ребенка в школе. То есть именно тревожное состояние человека мотивирует его к усилению умственной активности. Тем не менее, по мнению автора, разрешение проблемы не приводит к избавлению от тревожности, поскольку возникают все новые и новые потребности, которые необходимо удовлетворить. Поэтому умственная активность, как основной признак личности человека, непрерывна.

Таким образом, в положении, вызывающем повышенную тревожность, действия и поступки человека зависят от силы испытываемой им ситуационной тревожности, эффективности мер, принятых для её предотвращения, а также точности оценки ситуации.

Вопрос о влиянии тревожности на личностное развитие менее исследован, хотя впервые его отметил еще С. Кьеркегор, который считал, что тревожность является одним из основных факторов, определяющих историю человеческой жизни. Позднее эта мысль получила свое развитие в философских работах экзистенциалистов, а в психологической науке – в психоаналитических исследованиях.

Имеющиеся в науке на данный момент сведения о влиянии тревожности на развитие личности, основаны на результатах клинических

исследований, в том числе и на материале изучения пограничных расстройств. Этим же путем, а именно с помощью эмпирических исследований, была установлена связь между тревожностью и другими индивидуальными качествами человека, такими как тревожность и уровень притязаний (Дж. Аткинсон, Я. Рейковский), тревожность и тип акцентуации личности (Л. Н. Захарова и др.). Исходя из этого, не меньшее распространение получила теория, основанная на обратной связи, и рассматривающая возникновение тревожности как производной от этих образований. Достоин упоминания и тот факт, что многие исследования были посвящены изучению роли тревожности в возникновении неврозов и психосоматических расстройств, как у взрослых, так и у детей.

1.2 Причины и особенности проявления тревожности в детском возрасте

Одним из наиболее важных аспектов изучения проблемы тревожности является вопрос о причинах ее возникновения. Для ответа на этот вопрос необходимо рассмотреть два подхода, в первом из которых тревожность определяется как личностное образование, а во втором – как свойство темперамента.

При рассмотрении тревожности как одного из свойств темперамента за основу взяты врожденные характеристики – особенности нервной и эндокринной системы, в том числе сила или слабость нервных процессов. Ввиду своей сложности, данная точка зрения требует к себе особенного внимания. В некоторых исследованиях этот вопрос связан с двумя типами факторов, вызывающих тревожное состояние: безусловных и обусловленных. Есть мнение, что частое повторение ситуаций, содержащих в своей основе данные факторы, приводит к закреплению тревожности как устойчивого личностного образования.

Р.Б. Кеттелл выразил иную точку зрения, и попытался решить данную проблему с помощью математической модели, которая базировалась на разных уровнях показателей эмоционального неблагополучия. В результате этих исследований был выделен отдельно от депрессии и невротизма как сам феномен тревожности, так и ряд типичных для этого состояния физиологических и биохимических показателей [44]. Исходя из этого, была выявлена необходимость проведения междисциплинарного исследования, с целью определения алгоритма возникновения и закрепления тревожности как результата взаимодействия социальных, биологических, физиологических и других факторов.

Для понимания тревожности как относительно устойчивого личностного свойства необходимо уделить особое внимание роли личностных и социальных факторов ее возникновения и закрепления, и прежде всего – особенностям межличностной коммуникации. Именно эти подходы вызывают у нас наибольший интерес.

Одно из главных мест в понимании причин тревожности занимает проблема локализации ее источника. На данный момент принято выделять два основных источника устойчивой тревожности:

1. продолжительная по времени стрессовая ситуация, возникающая вследствие частого переживания тревоги;
2. внутриличностные, психологические или психофизиологические причины.

До сих пор доподлинно неизвестно, имеет ли различное происхождение влияние на формирование того или иного типа тревожности. И.А. Мусина сделала предположение о том, что «внешний» и «внутренний» тип тревожности непосредственно связан с локализацией источника ее возникновения, опираясь при этом на высказывание С. Л. Рубинштейна о «действии внешнего через внутреннее». Но данное заявление не отвечает полностью на возникший перед нами вопрос [30].

Куда более содержательным является путь, который объединяет в себе как источник стресса, так и его последствия. В некоторых исследованиях принято считать, что тревога возникает вследствие какого-либо конфликта. В данном случае, конфликтом можно считать ситуацию, которая несет в себе потенциальную угрозу для индивида, и которую он не в состоянии преодолеть или избежать. Именно при осознании человеком грозящей ему опасности и своей беспомощности возникает тревожность.

Современная наука располагает неоспоримыми фактами о влиянии различных стрессовых расстройств на возникновение тревожности. Множество исследований сегодня посвящено изучению детской тревожности, возникшей в результате таких стрессогенных ситуаций, как насилие, жестокое обращение и острые конфликты в семье и школе. Обратим внимание на еще один важный фактор, способствующий возникновению устойчивой личностной тревожности – межличностное общение.

Одним из первых ученых, который обратил внимание на связь тревожности и межличностных отношений, был американский психолог Г.С. Салливан. Основываясь на энергетической концепции, он выявил два абсолютных эмоциональных состояния:

- 1) абсолютную эйфорию, крайним выражением которой является глубокий сон младенца;
- 2) абсолютное напряжение, предельная форма которого – скоротечный ужас.

Оба этих состояния могут попеременно сменять друг-друга, а напряжение может возникнуть из-за неудовлетворенных потребностей, нарушения межличностной надежности и доверия, которые вызывают тревожность. В свою очередь, удовлетворение потребностей и чувство межличностной безопасности приводит к определенному уровню эйфории. Из этого можно выделить два основных положения концепции тревожности Салливана.

Первое – возникновение тревожности объясняется межличностным взаимодействием и общением.

Второе – потребность избежать или устранить тревожность можно сравнить с потребностью в межличностной безопасности и надежности. Это приводит автора к выводу о том, что тревожность сопровождает человека в любой ситуации, при которой предполагается взаимодействие с другими людьми, а поскольку мы живем в обществе, тревожность может подстергать нас на каждом шагу.

При этом Салливан отмечал, что если у ребенка с самого детства сформировано чувство межличностной надежности, то оно будет препятствовать развитию тревожности и чрезмерному ее проявлению.

К. Хорни в своих исследованиях также уделяла много внимания неудовлетворенным потребностям в межличностной надежности. Она подчеркивает роль окружающей среды в возникновении тревожности ребенка, т.к. именно на окружающих людях лежит забота об удовлетворении его основных потребностей. Каждому ребенку присущи определенные межличностные потребности: в заботе, любви, одобрении со стороны родственников, а также в некоторых столкновениях с желаниями других людей. Чувство безопасности и уверенности в себе развиваются у ребенка при условии удовлетворения этих потребностей. Но нередко встречаются ситуации, в которых на отношение к ребенку у взрослых влияют их собственные невротические потребности и ожидания.

Ребенок, растущий в тревожной атмосфере, плохо приспосабливается к окружающему миру, и это существенно ограничивает его развитие. Для него становятся недоступны три основных тенденции, ответственные за сохранение чувства безопасности – движение к людям, против них и от них. Обычно человек может с легкостью менять их в зависимости от стоящей перед ним задачи, но для ребенка, постоянно находящегося в атмосфере тревожности и напряжения, возможность выбора в управлении ситуацией значительно сужается.

Таким образом, у ребенка фиксируется только один тип реакции на проблемную ситуацию, который не всегда способен привести к решению данной проблемы, и это вызывает у него внутренний конфликт и повышение уровня тревожности. Вследствие этого ребенок полностью лишается возможности в самоактуализации, поскольку ведущее место для него теперь занимает потребность быть идеальным во всем, что смещает «реальное Я», и выставляет на первый план «Я идеальное». Но поскольку такая реакция возникает в качестве защиты от неуверенности в себе, и ребенок часто претерпевает неудачи в реализации «идеального Я», внутренний конфликт все более обостряется, тревожность увеличивается, и у него формируются невротические потребности, возникшие в начале как способы преодоления тревожности. Данная ситуация является олицетворением закона «замкнутого психологического круга».

Решение проблемы преодоления базисной тревожности в концепции Г.С. Салливана и К. Хорни лежит в её основе. Поскольку тревожность и сопутствующие ей нарушения были приобретены в ходе межличностного общения, но и преодолеть её возможно посредством грамотно организованного психотерапевтического общения.

При этом у каждого автора есть свой взгляд на психотерапевтические элементы общения, наиболее важные для решения проблемы тревожности. Для Салливана решающую роль играет не содержание беседы и находящийся в ней бессознательный материал, а характеристика речи клиента: ее интонации, экспрессивность, тональность, темп, количество и продолжительность пауз и т. п. Именно эти особенности, по мнению автора, не только несут в себе основную диагностическую информацию, но и помогают наладить эмоциональную связь между клиентом и психотерапевтом. Успех психотерапии при этом полностью зависит от установления этой связи, и главенствующего положения терапевта в межличностном общении с клиентом. Впоследствии данную точку зрения поддержали многие другие психологи и психиатры, в том числе и Карл

Роджерс, что внесло немалый вклад в развитие современной психотерапевтической практики.

Карен Хорни же, напротив, считает основой успешного исхода терапии содержание общения, в ходе которого клиент с помощью психотерапевта осознает наличие у него тревожности, внутреннего конфликта и ложных идеалов, а также подчеркивает важность их совместной разработки стратегий для решения существующих проблем. По мнению автора, такой способ работы с клиентом позволяет ему принять свое «реальное Я» и восстановить возможности самореализации.

Подводя итог, следует отметить, что оба этих автора внесли огромный вклад как в исследование тревожности, так и в изучение психологии личности в целом. Представленные ими концепции достаточно точно описывают и процесс возникновения и закрепления тревожности, и формирование тревожного типа личности. Согласно их исследованиям, основной причиной возникновения тревожности у детей становится неудовлетворенность потребности в межличностной безопасности и надежности.

Данные о возникновении и развитии тревожности на других этапах жизни ребенка менее систематизированы. Так, например, есть мнение, что этому способствует опыт неблагоприятного общения с воспитателями в детском саду и учителями в школе, который может привести к развитию некоторых форм школьной дезадаптации. При этом, многие ученые в своих исследованиях главную роль в возникновении этих проблем отводят семье. Например, Б. Филлипс установил наличие связи между школьной тревожностью детей и их несоответствием ожиданиям и требованиям родителей. Действительно, одними из самых частых оснований для развития тревожности можно считать завышенную требовательность к ребенку и диктаторский стиль воспитания, который не учитывает способности, интересы и склонности ребенка и блокирует его самостоятельность и активность. Выраженные проявления тревоги мы можем довольно часто

наблюдать даже у тех детей, которые хорошо учатся, отличаются добросовестностью и требовательностью к себе, но ориентированных на оценки, а не на получение знаний [48].

Побуждать и заставлять ребенка делать то, что он не хочет, в корне не правильно. Самым важным для детей является создание и осознание внутреннего мотива. Чтобы побудить ребенка к действию и проявлению инициативы не стоит поощрять его материально, покупая ему игрушку или сладости, или, наказывая, лишая его чего-то. Просто скажите ему, как вы гордитесь им, и спросите, доволен ли он собой сам. Когда ребенок ожидает от вас только наказания, он не расскажет вам, чем он занимается, боясь вызвать неодобрение. Повторение подобной ситуации в дальнейшем вызывает раздражение или даже агрессивность со стороны ребенка, в основе которой лежит именно страх быть непринятым или непонятым. Если судить о ребенке по конкретному результату его действий, то его творческие способности снижаются из-за страха неудачи или неуверенности в собственных силах. Но если он видит, что вы интересуетесь и поддерживаете его начинания, это существенно снижает уровень тревожности.

Среди характерных для детей младшего школьного возраста причин возникновения повышенной тревожности можно выделить боязнь быть не таким, каким его хотят видеть окружающие, не соответствовать общепринятым нормам, ожиданиям со стороны родителей и учителей. Ребенок при этом боится сделать что-то неверно, совершить ошибку, потерпеть неудачу или поражение, проявив несостоятельность в глазах взрослых. Тревожность возникает в ситуациях, когда ребенок боится вызвать неодобрение, или когда он чувствует, что не соответствует групповым стандартам, а также при страхе порицания, осуждения и наказания, потери доверия, и грозящей вследствие этого социальной изоляции.

С другой стороны, желание ребенка быть таким, как все, можно объяснить стремлением избежать неприятностей или наказания в случае

нарушения общепринятых норм поведения. Поэтому формой выражения тревожности по этому поводу становится опасение совершить какую-либо ошибку, проступок, или всего того, что, по мнению ребенка, может стать причиной невзгод.

Страх быть не таким, как другие дети, часто сопровождается зажатостью и чрезмерным напряжением в ситуациях проверки знаний, при общении с незнакомыми людьми, выполнении ответственных заданий, в том числе и учебных. Наибольшее затруднение вызывает у ребенка выбор одного из путей решения стоящей перед ним задачи, так как охватывающее его волнение мешает сосредоточиться, а также приводит к совершению лишних действий, нарушению речи и влияет на когнитивную деятельность.

Большее количество данных по проблеме влияния межличностного общения собрано при изучении ситуативной тревожности. При рассмотрении работ по данной теме, было выделено несколько ситуаций, которые способствовали возникновению тревожности на разных этапах жизни ребенка:

- 1) разлука с родителями;
- 2) внезапная перемена привычной обстановки;
- 3) неприятие со стороны сверстников;
- 4) ситуации проверки и оценивания знаний, особенно в присутствии публики.

Остановимся подробнее на некоторых из них. Для детей в дошкольном возрасте страх разлуки является нормальным поведением, за исключением случаев его чрезмерной выраженности. Патологией его можно считать при условии яркой выраженности на протяжении длительного отрезка времени, если он негативно влияет на повседневную деятельность ребенка, а также если он возникает в более позднем возрасте.

Одной из особых форм проявления страха разлуки является школьная фобия, которая у детей с повышенным уровнем тревожности может быть вызвана в определенные кризисные моменты:

- при определении ребенка в детский сад;
- в начале школьного обучения;
- в подростковом возрасте, когда ребенок начинает отдаляться от родителей.

Если ребенок часто пытается избежать посещения школы, жалуется на плохое самочувствие по утрам, испытывает слишком сильную привязанность к кому-то из родителей или близких родственников, то все эти симптомы говорят о наличии у него школьной фобии.

Чаще всего, пытаясь избежать уроков, ребенок ссылается на неудовлетворительное состояние здоровья. И лишь немногим детям хватает смелости, чтобы открыто и честно рассказать о своей боязни и нежелании идти в школу, в то время как большинство предпочитают сказаться больными, чтобы остаться дома. Губительными для ребенка со школьной фобией становятся ситуации, в которых родители заставляют их идти в школу после того, как понимают, что ребенок здоров. Вследствие этого у детей часто возникает панический страх и нередко становятся серьезные конфликты с родителями.

Основной причиной этого всё так же является боязнь совершить ошибку, глупость, потерпеть неудачу, проиграть и быть осмеянным. Наибольший страх вызывает у таких детей вызов с ответом к доске. Именно в этой ситуации становится очевидна беззащитность некоторых детей, их страх и смущение, когда вместо того, чтобы ответить на заданный им вопрос они запинаятся, допускают глупые ошибки, теряют способность ясно и логически мыслить.

Часто бывает так, что страх перед школой вызывают многочисленные конфликты с одноклассниками, физическая агрессия или угрозы с их стороны. Подобная реакция типична для эмоциональных, ранимых, болезненных и ослабленных детей, и особенно для тех из них, кто перешел в новую школу или класс, и не смог влиться в уже сплоченный коллектив. Все

эти страхи, опасения, и предчувствия свидетельствуют о повышенном уровне тревожности у ребенка.

На сегодняшний день роль негативного опыта общения, особенно в семье, в возникновении ситуативной тревожности и становлении её как устойчивой характеристикой личности признается практически всеми психологами и психотерапевтами, занимающимися изучением данного вопроса. Изучение процесса перехода тревожности от первоначально возникающей реакции на подобное неблагополучие к закреплению в качестве устойчивого образования, требует обращения к внутриличностным факторам.

Как уже упоминалось ранее, повышенная тревожность нередко бывает связана с наличием у человека внутреннего конфликта. Остановимся на этом подробнее.

В отечественной психологии проблему внутреннего конфликта выделил Владимир Николаевич Мясищев. Главной составляющей внутреннего конфликта является возникновение противоречия между возможностями человека и выдвигаемыми к нему окружающей действительностью требованиями, которым он не может отвечать в полной мере. Это несоответствие и является причиной возникновения тревожности [42]. Данная концепция близка двум предыдущим, с той лишь разницей, что за основу здесь взято не влияние внешнего мира, а внутренние переживания самого человека. Поэтому для профилактики и преодоления тревожности необходимо уделить больше внимания не самой ситуации, вызывающей тревогу, а способам, с помощью которых клиент может ее преодолеть. Но вопрос о том, почему при устранении неблагоприятных условий, вызывающих тревожность, сама она сохраняется, остается открытым.

Для ответа на этот вопрос стоит обратить внимание на причины возникновения внутриличностного конфликта и столкновение противоречий. Наибольшее распространение получило мнение о том, что любой внутренний конфликт может стать причиной возникновения тревожности. При этом,

основной упор снова делается не на причины этого конфликта, а на личностное восприятие его человеком. Чем более значим конфликт, тем более сильным становится эмоциональное напряжение, которое ощущается как тревога. Длительное переживание внутреннего конфликта способствует сохранению и усилению тревожности.

Фредерик Перлз придерживался близких взглядов на проблему тревожности и выделил у человека наличие двух основных тенденций: к самоактуализации и актуализации Я-концепции. Противоречия между ними являются постоянным внутренним источником тревоги.

Связь между тревожностью и уровнем самооценки и притязаний была впоследствии доказана в исследованиях, в которых принимали участие как взрослые, так и дети.

В своих исследованиях Анна Михайловна Прихожан установила, что тревожность не связана с представлением человека о самом себе, если оно соответствует действительности, как и само по себе соотношение между самооценкой и уровнем притязаний. На возникновение тревожности влияет, прежде всего, заниженная самооценка, а также несоответствие между уровнем самооценки и желаниями и потребностями индивидуума. Исходя из этого, можно сделать вывод, что тревожность, возникшая вследствие конфликта между самооценкой и уровнем притязаний, может как побудить человека к активным действиям для достижения успеха, так и вызвать затруднения при попытке объективной оценки результатов деятельности. Это несоответствие приводит к тому, что ребенок младшего школьного возраста не может четко осознать свое место в сфере межличностных отношений, правильно анализировать своё поведение, так как начинает испытывать неудовлетворенность потребностью в общении. Как нам уже известно, подобная неудовлетворенность является еще одной причиной возникновения повышенной тревожности.

У младших школьников о неудовлетворении потребностей свидетельствует появление страха перед болезнями, одиночеством, угрозами,

смертью, ночными кошмарами, темнотой, высотой, войнами и многими другими, опасными с точки зрения ребенка вещами и ситуациями.

Мы выяснили, что повышенная детская тревожность может проявляться в виде физического дискомфорта, повышенной утомляемости, возникновения реальных и воображаемых страхов; она может раскрыть все потаенные и мрачные уголки сознания. Она часто влияет на результативность деятельности ребенка, мешает получать удовольствие от самого процесса деятельности и не позволяет насладиться заслуженным успехом, и в ряде случаев можем быть причиной многочисленных внутренних запретов.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что все описанные выше подходы сходятся во мнении, что тревожность выступает в роли аналога внутриличностного психологического конфликта, подробнее о котором говорилось при рассмотрении проблемы тревожности и стресса, различие между ними только в причинах и содержании конфликта. Тревожность же в данном случае становится только функцией конфликта, равной ему по продолжительности, и теряет собственный статус уникального психологического состояния.

При этом её стоит рассматривать как относительно самостоятельное образование, которое, встраиваясь в структуру личности, обретает способность к саморегуляции, побудительную силу и может оказывать влияние также и на развитие других личностных свойств.

1.3 Особенности профилактики и психокоррекции повышенной тревожности у детей

В возрастной и педагогической психологии младшему школьному возрасту уделяется особое внимание. В это время изменения претерпевают все сферы жизни ребенка, ведущей деятельностью которого становится

учебная, в связи с этим меняется его социальный статус и обязанности. Подобные перемены оказывают существенное влияние на эмоциональную сферу ребенка. Благополучное психическое развитие детей в данном возрасте напрямую зависит от их эмоционального состояния. К сожалению, ситуация такова, что на современном этапе развития общества, типичными для младших школьников все чаще становятся отрицательные эмоциональные состояния тревоги и страха, препятствующие нормальному психическому состоянию и учебной деятельности детей.

В период поступления ребенка в школу возникает одно из важнейших личностных новообразований - внутренняя позиция школьника. Внутренняя позиция является мотивационным центром, с помощью которого обеспечивается направленность ребенка на учебу, его эмоционально-положительное отношение к получению новых знаний, стремление соответствовать образу хорошего ученика. Если потребности ребенка, отражающие его внутреннюю позицию школьника, не удовлетворены, это может привести к устойчивому эмоциональному неблагополучию, которое выражается в постоянном ожидании неудач в школе, плохого отношения к себе со стороны учителей и сверстников, боязни школы, нежелании посещать ее.

Дети, которые идут в школу еще не освоили самоконтроль. Сама ситуация нахождения в непривычной для них среде вызывает у них тревогу или даже страх. Но помимо этого им также необходимо научиться дисциплине, отточить свои социальные навыки, завести друзей, контролировать агрессию, свои побуждения и эмоции. Не говоря уже о получении и усвоении знаний. Если учителя и родители не смогут поддержать детей в этот период и выбрать правильную модель поведения, эта ситуация может стать источником стресса.

Среди множества методов лечения различных психологических нарушений наиболее известным является, непосредственно, психотерапия. Но не меньший интерес также представляет бихевиоральная терапия, которая

призвана корректировать отклоняющиеся формы поведения. В основе этого метода лежит теория научения, а принцип её воздействия заключается в подкреплении или подавлении некоторых нежелательных форм поведения посредством обучения человека правильной реакции в той или иной ситуации. Поэтому для построения эффективной и благотворной работы необходимо определить причину, которая негативно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка.

Для успешного преодоления школьной фобии бихевиоральная терапия предлагает использовать метод моделирования, при котором страхи ребенка можно успешно устранить. Для этого сперва определяется объект страха, затем психолог рассказывает ребенку о поведении и реакции других людей, оказавшихся в подобной ситуации. Именно приводимый в пример человек и является «моделью». При этом важно подчеркнуть, что наибольшая эффективность метода достигается при условии, что сама «модель» сначала также испытывает страх перед тем же явлением или объектом, что и ребенок, а также, если она одного с ним возраста.

Метод моделирования можно осуществлять как в реальных условиях, посредством ролевой игры, так и с помощью демонстрации видеоматериалов. В пример можно привести исследование, в котором детям с боязнью социального взаимодействия и повышенной тревожностью был продемонстрирован фильм, где «модель» вполне спокойно и успешно общается с окружающими людьми, не испытывая при этом никакого дискомфорта. Результаты эксперимента показали увеличение групповой сплоченности среди его участников. Данный метод также успешно зарекомендовал себя при лечении многих других страхов, таких как боязнь темноты, каких-либо животных или ситуации проверки знаний в школе. Он также может использоваться для профилактики возникновения страха, например, перед походом к зубному врачу.

На основе многолетних исследований тревожности на разных этапах жизни ребенка, а также обширном опыте психотерапевтической работы с

тревожными детьми и подростками, были выявлены основные принципы ее профилактики и преодоления, главным из которых является ориентация на выработку адекватных способов реализации и удовлетворения ведущих потребностей ребенка, в зависимости от возрастной группы.

Среди всех существующих принципов, техник и методов оказания психологической поддержки и помощи можно выделить базовые, ценностные и специфические. Поскольку первые две группы можно назвать универсальными при любой психотерапевтической работе, обратим более пристальное внимание на те, которые являются значимыми именно для коррекции повышенной тревожности.

Еще одним важным фактором является то, что подобная психокоррекционная работа должна быть направлена на развитие личности и повышение эффективности деятельности ребенка. При этом нужно учитывать специфические особенности личности ребенка и окружающей его среды, которые в каждой возрастной группе могут стать основой для возникновения и закрепления тревожности как устойчивого свойства личности, а также являться причиной этого.

В некоторых случаях проблема детской тревожности поддается коррекции общеизвестными способами. Можно, к примеру, справедливо выделить успехи слабых учеников, а сильным мягко указать на недостатки их работы, над которыми ещё следует поработать. Подобная практика имеет большое значение, поскольку иногда даже способные ребята становятся жертвами повышенной тревожности, поскольку для них ожидание возможной неудачи приводит к большему эмоциональному напряжению.

Профессиональная психопрофилактическая и психокоррекционная работа по преодолению тревожности включает в себя пять направлений.

1. Психологическое просвещение родителей. Это направление осуществляется в виде лекций или бесед и состоит из трех блоков. Целью первого блока является ознакомление родителей с ролью, которую играют отношения внутри семьи на возникновение и закрепление повышенного

уровня тревожности у ребенка. Особое значение на данном этапе имеет развитие у ребенка чувства уверенности в том, что родители верят в его силы и возможности, а также могут защитить при необходимости. Необходимо показать родителям значение требований, предъявляемых ребенку и объективное объяснение причин, по которым взрослые довольны или недовольны его поступками, а также допустимые формы проявления этого недовольства. При этом значимой является общая эмоциональная атмосфера в семье и наличие конфликтов. Второй блок касается влияния страхов и тревог близких родственников на детей разного возраста, их общего эмоционального состояния и самооценки. Третий блок просвещения стремится показать родителям значимость развития у детей уверенности в собственных силах, ощущения собственной компетентности в том или ином вопросе. При этом, основной задачей психолога становится формирование у родителей представления о том, что именно им принадлежит решающая роль в профилактике и обучении некоторым способам преодоления и коррекции тревожности у детей.

Такие ученые, как Эрих Фромм и Томас Гордон вполне логично считают, что для успешного преодоления тревожности у ребенка, родителям следует в первую очередь понять причину её возникновения. Любые усилия, направленные на улучшение отношений с детьми, уже приносят пользу. Для этого следует сократить требования, предъявляемые детям, реже подвергать их наказанию и меньше обращать внимания на враждебность, которую они время от времени проявляют по отношению к родителям. Нужно дать ребенку понять, что гнев, который он в некоторых ситуациях может испытывать к родителям, а родители к нему, - это совершенно естественное и нормальное явление и оно не должно влиять на дружеское взаимоотношение в семье в целом. В любом случае, доказать свою любовь ребенку мы можем только равным и справедливым отношением к нему. В подобной ситуации, освобождение от повышенной тревожности у ребенка возможно лишь при

условии, что родители поймут, что любой ребенок, независимо от того, двоечник он, или отличник, одинаково заслуживает их любви.

2. Для психологического просвещения педагогов особое внимание стоит уделить, прежде всего, объяснению того, какое влияние может оказать тревожность на развитие ребенка, успешность его деятельности и все его будущее в том случае, если она станет устойчивой чертой личности. Это особенно важно потому, что учителя порой воспринимают тревожность скорее как позитивную особенность, которая помогает сформировать у ребенка чувство ответственности, восприимчивость и пр., что является ошибочным мнением. Стоит учесть связь между обоснованной и конструктивной критикой и обратной связью в преодолении, коррекции и профилактике тревожности, которая включает в себя формирование правильного отношения к ошибкам и умение использовать их для лучшего понимания и усвоения материала. Отношение учителя к ошибкам, как к чему-то недопустимому и наказуемому, является одной из основных причин возникновения тревожности у ребенка в школе. Стремление учителя выработать у ребенка такие качества как добросовестность, послушание, аккуратность, может непреднамеренно усугубить его и без того нелёгкое положение, увеличивая количество требований, в случае невыполнения которых у него появляется чувство неуверенности в себе и возникает тревожность. Некоторые исследователи считают, что ведущей причиной невротических страхов, различных форм навязчивостей в этой группе детей могли быть острые или хронические психотравмирующие ситуации, неблагоприятная обстановка в семье, неправильный подход к воспитанию ребенка, а также трудности во взаимоотношениях с педагогом и одноклассниками.

Возможность развития тревоги резко увеличивается у детей, которые ориентированы на внешний успех, и чья деятельность направлена на результат, который можно будет оценить и сравнить с другими. Если судить о ребенке только по конкретному результату его действий, то его творческая

активность и способности снижаются из-за страха неудачи или неуверенности в себе.

Существуют тенденции в современной системе образования, которые подкрепляют и без того напряжённую систему оценивая детей по результату. Появившийся в школах оценочный подход к ребёнку был принят многими родителями, как руководство к стилю воспитания, при котором за их любовь ребенок должен «расплачиваться» хорошими оценками в общеобразовательной школе, и успехами в других, например спортивной или музыкальной.

3. Очень большое значение для снятия возникшей тревожности имеет то, насколько успешно родителям удастся успокоить ребенка, вернуть ему душевное равновесие: насколько они способны понять его самого, встать на его место, а также разделить его переживания и страхи. Для обеспечения благополучия ребенка необходимо создать в семье такую обстановку, в которой он будет уверен, что в любой момент может без стеснения рассказать обо всем, что его беспокоит или пугает. Это возможно только в том случае, если дети будут уверены, что получают должную поддержку, внимание и понимание. Поэтому еще одним направлением психокоррекции является обучение родителей конкретным способам преодоления тревожности, а также помощи детям в их освоении.

4. Основой успешной психопрофилактической работы является непосредственная психологическая работа с детьми. Её цель - помочь ребенку выработать и укрепить уверенность в себе, сформулировать собственные критерии успешности, научиться вести себя в трудных ситуациях, и ситуациях неудачи. При профилактике тревожности важнейшим направлением работы с ребенком является оптимизация тех областей, с которыми связаны сензитивные для возникновения тревожности периоды, их следует учитывать при психокоррекции, преодолении и профилактики тревожности, а также не стоит забывать про индивидуальные «зоны уязвимости», характерные для каждого ребенка. Важно суметь подготовить

ребенка к новым ситуациям, их содержанию и условиям, возможным трудностям, обучить эффективным способам поведения в них.

5. При организации работы с тревожными детьми нужно уделить особое внимание их повышенной чувствительности к успеху, неудаче, оценке и результату их деятельности. Поскольку эти дети чрезвычайно чувствительны к результатам своих действий, они очень боятся потерпеть неудачу и всеми способами пытаются избежать её. Вместе с тем им трудно самостоятельно объективно оценить итоги своей работы, они не могут с уверенностью сказать, правильно или неправильно сделали что-либо, поэтому ждут этой оценки от взрослого.

Особое отношение тревожных детей к своим успехам и неудачам, с одной стороны, повышает влияние неудачи на усугубление проблемы тревожности, особенно если учесть тот факт, что свои неудачи такие дети склонны связывать с собственной неполноценностью, отсутствием способностей. С другой стороны, оно делает ребенка чрезвычайно зависимым от взрослого, гипертрофирует значимость взрослого, учителя в его глазах. Это влияет и на мотивацию к учёбе, которая основывается на стремлении сделать все так, как сказал учитель, в надежде заслужить от него похвалу, и никак иначе.

В работе с высокотревожными детьми, оценивать их следует с помощью специального метода, в котором нужно как можно подробнее отразить критерии оценки, а также использовать похвалу или замечания, при этом лучше выделять для оценивания отдельные элементы действий ребенка, и большее внимание обращать все-таки на успешно выполненные задания. Не менее важно организовать и поддерживать в детском коллективе спокойную, дружелюбную и безопасную атмосферу, чтобы дети знали и чувствовали, что их принимают, ценят и поддерживают независимо от успехов или поведения. Это очень важно, поскольку ввиду неспособности ребенка адекватно оценить себя в этом возрасте, он опирается на оценку

учителя, взрослого или друга, и через эту призму может понять свои успехи и неудачи.

Не менее важным является формирование подобного отношения к любому другому результату деятельности, не только к конкретной оценке, потому что этот результат ребенок воспринимает как ориентир на пути овладения новыми знаниями, умениями и навыками. При таком методе оценивания ребенок перестает ориентироваться только на результат, и способен не только более лояльно отнестись к собственным успехам и поражениям, но и уделить больше внимания самому процессу деятельности. Для поддержания и закрепления такого отношения можно использовать дружеские игры, викторины или соревнования, в которых победа или поражение относительно, не требуют значительных усилий, легко переходят от одного ребенка к другому.

При работе с тревожными детьми нужно придерживаться нескольких простых правил:

- чаще обращаться к ребенку по имени;
- стараться четко организовать свои действия, не запрещать детям делать то, что разрешалось раньше;
- стараться повысить и укрепить самооценку ребенка, хвалить его так, чтобы он четко понимал, за что именно получает похвалу;
- использовать наказания только в крайних случаях;
- не сравнивать детей друг с другом;
- объективно учитывать возможности ребенка и не предъявлять завышенных требований к нему;
- придерживаться уверенного, но не агрессивного поведения;
- использовать упражнения для снятия мышечного напряжения, методы релаксации.

Работа по снятию тревожности и страхов может проводиться также и учителями, непосредственно в ходе учебных занятий, при учете

использования определенных приемов и методов, предназначенных для этого.

Одним из методов коррекционно-развивающей работы является психологический тренинг. В процессе исследования проблемы детской тревожности нами была разработана и апробирована программа коррекционного тренинга для снижения уровня тревожности младших школьников «Гармония».

Выводы по первой главе

На сегодняшний день ученые отмечают усиленный рост числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, низкой сопротивляемостью стрессу, эмоциональным и психологическим неблагополучием. В результате недавно проведенных исследований выяснилось, что проблема повышенной тревожности среди детей дошкольного и младшего школьного возраста получила широкое распространение.

Младший школьный возраст имеет особое значение в жизни ребенка, поскольку именно в этот период происходит становление его личности, а также складывается и во многом определяется все его последующее развитие, основные свойства характера и личностные качества. От уровня тревожности ребенка на этом возрастном этапе во многом зависит успешность его обучения в школе, развитие коммуникативных навыков и процесс социализации в целом.

Изучением детской тревожности занималось множество ученых, многие из которых, так или иначе, затрагивали эту тему в своих работах. Среди зарубежных исследователей, занимавшихся проблемой тревожности можно выделить такие имена, как: З. Фрейд, К. Хорни, А. Фрейд, Дж. Тейлор, Р. Мэй, Р. Кэттел, Ч. Спилбергер и другие. В отечественной психологии наиболее известны работы В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханина, И.А. Мусиной, В.М. Астапова, Г. Ш. Габдреевой, В.А. Ананьева.

Понятие тревожности впервые ввели в психологическую науку психоаналитики и психиатры. В последние годы феномен тревожности получил очень широкое распространение. Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствие грозящей опасности. Существует различие между тревожностью, выступающей в качестве эмоционального состояния, и устойчивого свойства личности или темперамента.

Одним из наиболее важных аспектов изучения проблемы тревожности является вопрос о причинах ее возникновения. В зависимости от источника возникновения, можно выделить такие виды чувства тревоги, как:

1. Тревога, вызванная угрозой физического вреда, возникает в результате ассоциации некоторых стимулов с болью, опасностью и причинением вреда здоровью.

2. Тревога, вызванная потерей признания или любви.

3. Тревога, вызванная чувством вины, которая может сопровождаться самоунижением или досадой на себя.

4. Тревога, вызванная неспособностью владеть ситуацией возникает, когда человек понимает, что не может справиться с вставшей на его пути проблемой.

5. Тревога, возникающая в состоянии фрустрации – переживания, возникающего при наличии препятствия на пути к желаемой цели или базовой потребности.

6. Тревога, свойственная каждому человеку в качестве мобилизующего стимула для достижения цели.

7. Тревожность как приобретенная в процессе воспитания устойчивая черта личности.

Современная наука располагает неоспоримыми фактами о влиянии различных стрессовых расстройств на возникновение тревожности. Множество исследований сегодня посвящено изучению детской тревожности, возникшей в результате таких стрессогенных ситуаций, как насилие, жестокое обращение и острые конфликты в семье и школе. Одними из самых частых оснований для развития тревожности можно считать завышенную требовательность к ребенку и диктаторский стиль воспитания, который не учитывает способности, интересы и склонности ребенка и блокирует его самостоятельность и активность.

Мы выяснили, что повышенная детская тревожность может проявляться в виде физического дискомфорта, повышенной утомляемости,

возникновения реальных и воображаемых страхов. Она часто влияет на результативность деятельности ребенка, мешает получать удовольствие от самого процесса деятельности и не позволяет насладиться заслуженным успехом, и в ряде случаев можем быть причиной многочисленных внутренних запретов.

При поступлении в школу дети тяжело переносят смену привычной обстановки, а необходимость установления новых социальных отношений может вызвать у ребенка значительные трудности. Многие из них в период адаптации к школе начинают испытывать повышенную тревожность, эмоциональное напряжение, становятся беспокойными, гиперчувствительными и замкнутыми. Очень важно в это непростое время поддержать ребенка и приложить все усилия для сохранения его эмоционального и психологического состояния на надлежащем уровне.

При работе с тревожными детьми стоит придерживаться нескольких простых правил:

- чаще обращаться к ребенку по имени;
- стараться четко организовать свои действия, не запрещать детям делать то, что разрешалось раньше;
- стараться повысить и укрепить самооценку ребенка, хвалить его так, чтобы он четко понимал, за что именно получает похвалу;
- использовать наказания только в крайних случаях;
- не сравнивать детей друг с другом;
- объективно учитывать возможности ребенка и не предъявлять завышенных требований к нему;
- придерживаться уверенного, но не агрессивного поведения;
- использовать упражнения для снятия мышечного напряжения, методы релаксации.

Особое внимание следует уделить своевременной диагностике, профилактике и коррекции детской тревожности, пока она не стала устойчивым личностным образованием. С этой целью, в процессе

исследования проблемы детской тревожности нами была разработана и апробирована программа коррекционного тренинга для снижения уровня тревожности младших школьников «Гармония», на основе которой построено опытно-экспериментальное исследование, описанное во второй главе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ И ПРОЦЕССА ЕЁ КОРРЕКЦИИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ШКОЛЫ

2.1 Диагностика уровня тревожности у детей

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБУ Школа №13 г. Тольятти с детьми младшего школьного возраста. Выборочная совокупность составила 25 человек. Средний возраст – 10 лет.

В соответствии с целью, задачами и гипотезой нашей работы, экспериментальное исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Цель констатирующего эксперимента – изучить текущий уровень тревожности у учащихся младших классов перед началом коррекционно-развивающей работы с апробацией программы коррекционного тренинга.

Исследование проводилось в несколько этапов:

- 1) ознакомительный этап;
- 2) подбор психодиагностических методик, соответствующих целям и задачам работы;
- 3) знакомство с испытуемыми;
- 4) проведение психодиагностической диагностики;
- 5) обработка и анализ результатов.

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

- «Методика диагностики школьной тревожности Филлипса» (Б.Н. Филлипс, 1970), направленная на определение общего уровня школьной тревожности;
- «Шкала личностной тревожности» (А.М. Прихожан), основанная по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха,

тревоги» О. Кондаша и позволяющая определить уровень тревожности согласно оценке человеком тревоженности тех или иных ситуаций обыденной жизни;

- тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен), представляющий собой проективную методику «Выбери нужное лицо», целью которой является исследование характерной для ребенка тревожности в типичных для него жизненных ситуациях;
- методика «Лесенка» (В.Г. Щур), направленная на исследование уровня самооценки детей.

В процессе проведения «Методики диагностики школьной тревожности Филлипса», группе обследуемых лиц было предложено ответить на 58 вопросов, направленных на изучение уровня и характера тревожности и оценить, как они чувствуют себя в школе. Следуя инструкции, им необходимо было отмечать знаком «+» те вопросы, с которыми они согласны, и знаком «-», если не согласны. При обработке результатов учитываются вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Оценивание ответов происходит по 8 шкалам:

- общая тревожность в школе;
- переживание социального стресса;
- фрустрация потребности в достижении успеха;
- страх самовыражения;
- страх ситуации проверки знаний;
- страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
- проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Если общее количество несовпадений превышает 50% (29 баллов), можно говорить о повышенной тревожности ребенка, при 75% (43 балла) и более – о высокой тревожности.

После проведения данной методики, полученные результаты мы занесли в Таблицу А.1 (См. Приложение А), где первая колонка – порядковый номер испытуемого, следующие восемь – результаты по отдельным шкалам, и десятая – сумма баллов, выражающая общий уровень тревожности ребенка.

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет нам сделать вывод, что 6 (24%) человек имеют высокий уровень тревожности, 13 (52%) – повышенный, и у 6 (24%) из них нормальный уровень тревожности.



Рисунок 1 – Распределение результатов по методике диагностики школьной тревожности Филлипса

Методика «Шкала личностной тревожности» Анны Михайловны Прихожан состоит из 40 вопросов, которые объединяются в четыре шкалы. Их особенность заключается в том, что тревожность в них определяется самим человеком согласно тому, насколько сильное беспокойство у него вызывает та или иная ситуация, происходящая в повседневной жизни. Несомненным плюсом данной методики является то, что, во-первых, она

позволяет определить те сферы жизни, которые вызывают наибольшую тревогу, а во-вторых, мало зависят от способности школьников объективно распознавать и оценивать свои переживания и эмоции.

Ответы анализируются по таким шкалам, как:

- школьная тревожность;
- самооценочная тревожность;
- межличностная тревожность;
- магическая (суеверная) тревожность.

Несмотря на то, что выделение шкал можно считать условным, на практике оно показало себя весьма продуктивно по отношению к задаче преодоления повышенной тревожности, позволяя определить зону, наиболее часто её вызывающую.

При обработке результатов, ответу на каждый из пунктов шкалы присваивается определенное количество баллов, соответствующее округленной цифре, которую выбрал испытуемый. После чего подсчитываются баллы по каждой шкале и общая сумма баллов всех шкал. Полученная в итоге сумма является первичной оценкой.

Первичные баллы затем нужно перевести в соответствующую шкальную меру, в качестве которой используется нормированная оценка, или стандартная десятка (стен). Для этого ответы каждого испытуемого сравниваются с нормативными и центрированными результатами, полученными в процессе исследования с детьми того же пола и возраста. Баллы, полученные по всей методике в целом, являются показателем общего уровня тревожности, а по отдельным субшкалам – соответствующего вида тревожности.

По шкале стенов тревожность определяется таким образом:

- 1-3 стена – низкий уровень;
- 4-6 – средний;
- 7-10 – высокий.

Результаты, которые мы получили в ходе проведения данной методики, отражены в Таблице А.2 (См. Приложение А), где первая колонка – порядковый номер испытуемого, следующие четыре – результаты по субшкалам, и шестая – сумма баллов, выражающая общий уровень тревожности ребенка. Вначале стоит первичный балл, в скобках указаны баллы в системе стенов.

Исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод, что 8 (32%) испытуемых имеют высокий уровень тревожности, 16 (64%) из них обладают средним уровнем тревожности и у 1 (4%) человека низкий уровень тревожности.

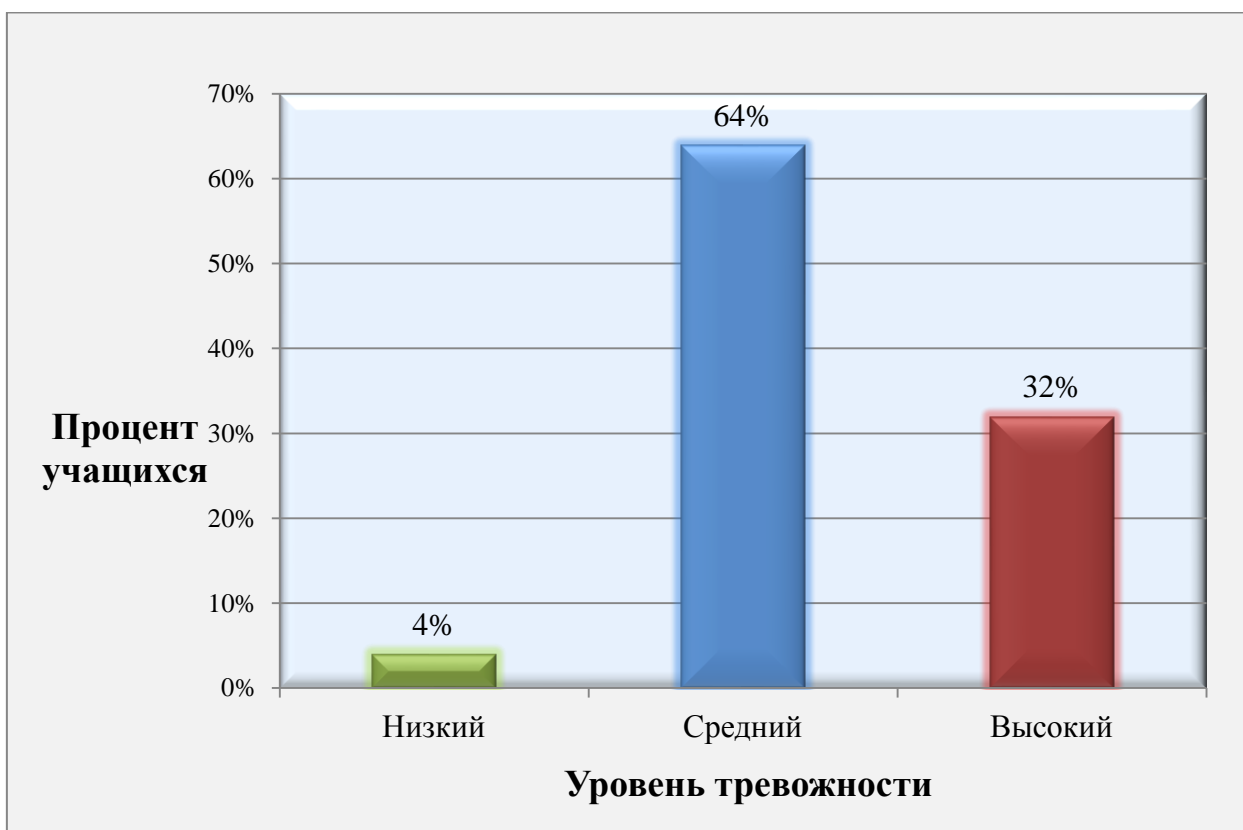


Рисунок 2 – Распределение результатов по шкале личностной тревожности А.М. Прихожан

Тест тревожности, авторами которого являются Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен, представлен в виде проективной методики, целью которой является исследование характерной для ребенка тревожности в типичных для него жизненных ситуациях. Для этого используются карточки с рисунками, на которых отражены данные ситуации.

Во время проведения исследования демонстрировать рисунки ребенку нужно в определенной последовательности, один за другим. Показав ребенку рисунок, необходимо каждому из них дать пояснение, описав происходящее на ней, а также задать соответствующий вопрос (который содержится в обработке теста).

Выбор ребенка и его пояснения фиксируются в специальном протоколе, после чего подвергается количественной и качественной обработке. Для количественного анализа необходимо рассчитать индекс тревожности ребенка (ИТ), который выражается в процентном соотношении числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков. Если он больше 50%, то у ребенка высокий уровень тревожности, при индексе тревожности от 20 до 50% - средний уровень, индекс от 0 до 20% говорит о низком уровне.

После проведения теста тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен), мы получили результаты, отраженные в Таблице А.3 (См. Приложение А), где первая колонка – порядковый номер испытуемого, вторая – количество положительных выборов ребенка, третья – количество отрицательных выборов, и четвертая – выражение отрицательных выборов в процентном отношении.

После подсчета результатов по данной методике, можно сказать о том, что у 11 (44%) человек высокий уровень тревожности, у 12 (48%) – средний, и у оставшихся 2 (8%) - низкий уровень тревожности.

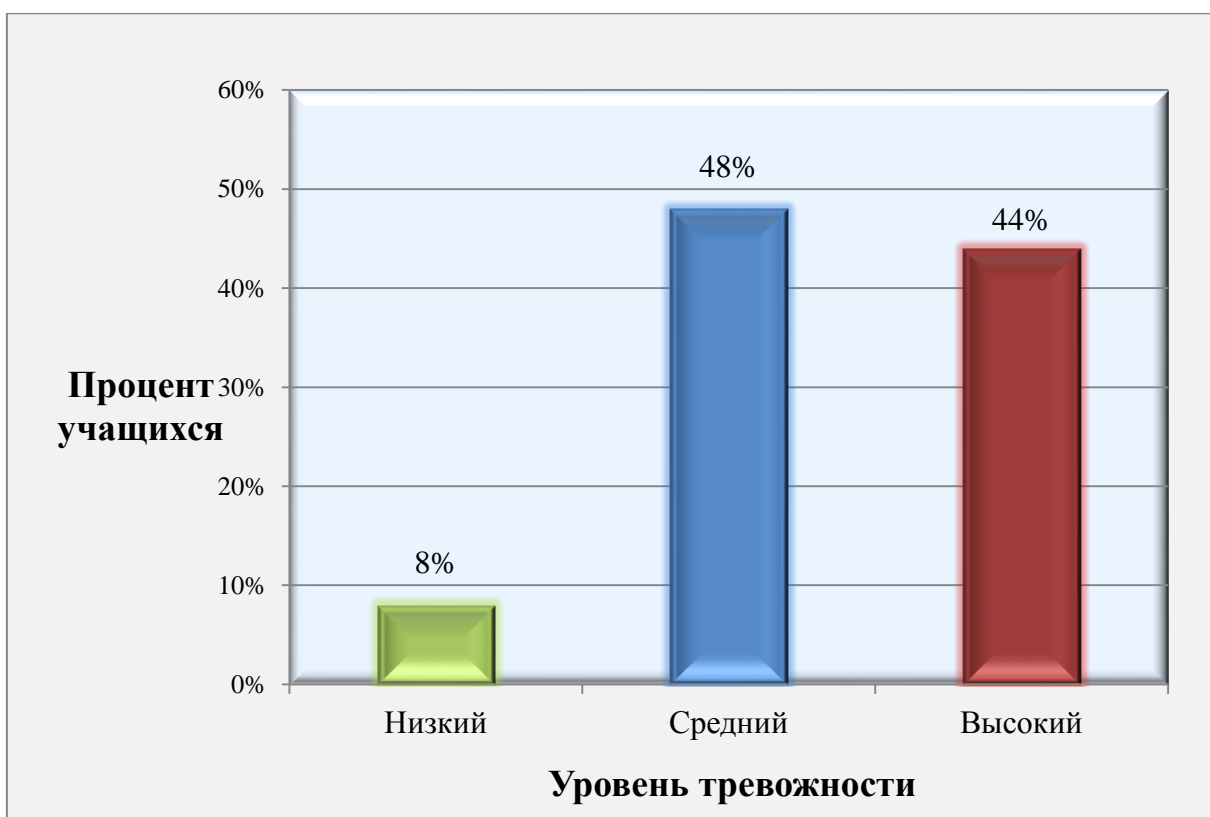


Рисунок 3 – Распределение результатов по тесту тревожности Р.

Тэммла, М. Дорки и В. Амена

Методика Веры Григорьевны Щур «Лесенка» предназначена для исследования уровня самооценки детей. Она проводится с помощью нарисованной лестницы с семью ступенями, при демонстрации которой детям дается задание выбрать ступеньку, на которую они поставили бы себя. При этом, верхние ступеньки предназначены для хороших детей, а нижние - для плохих. На средней ступеньке будут стоять дети не плохие и не хорошие.

После того, как ребенок выберет определенную ступеньку, нужно задать ему вопросы, например: «На самом ли деле ты такой или только хотел бы таким быть? Отметь, какой ты на самом деле, и каким хотел бы быть». «Скажи, как ты думаешь, на какую ступеньку тебя поставили бы мама, папа, учитель».

В процессе обследования стоит обратить внимание на то, как ребенок выполняет задание: испытывает ли он колебания, как долго раздумывает, чем аргументирует свой выбор. Если ребенок не дает никаких объяснений, ему

следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

При оценивании результатов нужно обратить внимание на характерные для каждого уровня самооценки ответы ребенка.

Если уровень самооценки ребенка *неадекватно завышен*, то он недолго думая, ставит себя на самую верхнюю ступеньку; думает, что родители оценили бы его также; при объяснении своего выбора ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, мне мама так сказала».

Если самооценка ребенка *завышена*, то после минутного размышления и колебаний он ставит себя на самую верхнюю ступеньку и, поясняя свой выбор, рассказывает о некоторых своих недостатках и неудачах, но при этом считает их не своей виной, а объясняет какими-либо внешними причинами. Он также думает, что оценка родителей или учителя может отличаться от его собственной, быть немного ниже.

От детей с *адекватным уровнем самооценки* наиболее часто можно услышать ответ, при котором ребенок, подумав, ставит себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, и объясняет свой выбор, рассказывая реальные ситуации и достижения, а оценку взрослого считает такой же, либо несколько ниже.

При *заниженном уровне самооценки* ребенок ставит себя на нижние ступеньки, при этом не объясняя свой выбор, или ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала».

Бывает, что ребенок выбирает среднюю ступеньку, и это может говорить о нежелании выполнить предложенное задание, или о том, что он его не понял.

Данные, полученные после проведения методики «Лесенка» отражены в Таблице А.4 (См. Приложение А), где первая колонка – порядковый номер испытуемого, вторая – номер ступеньки, на которую ребенок поставил себя сам, третья – ступенька, на которую поставил бы его взрослый, и четвертая – уровень самооценки ребенка, определенный в ходе проведения методики.

По данным, отраженным в таблице, мы видим, что 3 (12%) человека имеют неадекватно завышенную самооценку, 8 (32%) – завышенную, 7 (28%) – адекватно оценивают себя, и у 7 (28%) уровень самооценки занижен.

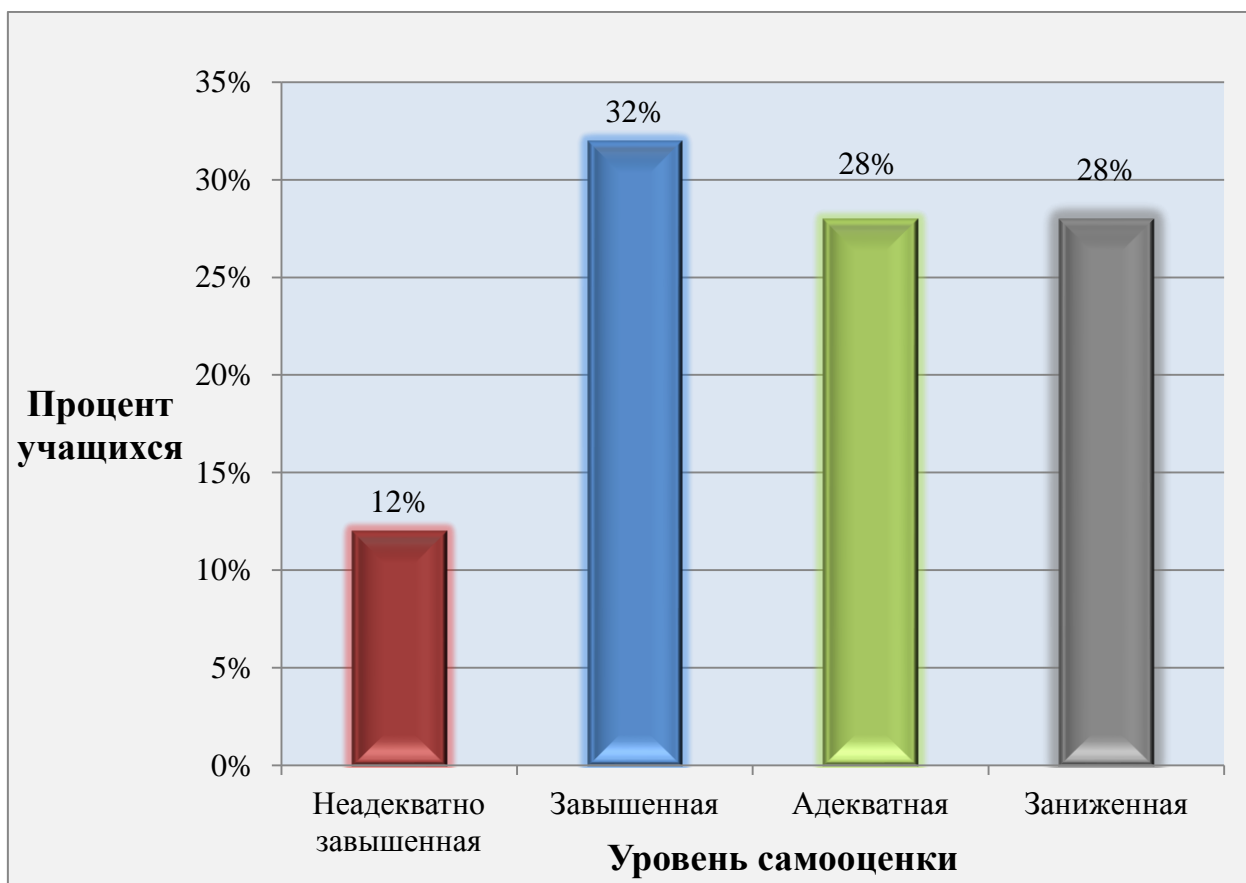


Рисунок 4 – Распределение результатов по методике «Лесенка» В.Г.

Щур

Данные результаты весьма типичны для детей этого возраста, которым в большинстве случаев присущ завышенный уровень самооценки. В то же время, мы можем проследить, что у многих детей с повышенной тревожностью самооценка занижена.

Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость применения коррекционно-развивающей работы для снижения уровня тревожности у детей, нуждающихся в этом, что и будет являться следующим этапом нашей работы. Для его реализации будет использована разработанная нами программа коррекционно-развивающего

тренинга для снижения уровня тревожности младших школьников «Гармония».

2.2 Реализация психолого-педагогической коррекционной работы по снижению уровня тревожности у школьников

Вторым этапом экспериментального исследования стала разработка и апробация программы коррекционного тренинга для использования её в ходе формирующего эксперимента.

Осуществляя планирование работы по решению проблемы повышенной детской тревожности, мы определили тренинг как средство коррекционно-развивающего воздействия, обеспечивающее укрепление и поддержание психологического здоровья детей младшего школьного возраста. Коррекционная работа происходит за счет использования различных игр и упражнений, направленных на развитие у ребенка способности к построению доброжелательных отношений с окружающими и позитивному отношению к себе, налаживанию коммуникативных связей со сверстниками и взрослыми, а также умению владеть собой в психотравмирующих ситуациях.

Разработка программы обуславливается насущной потребностью в расширении ряда методической литературы для работы с учащимися младшего и среднего школьного возраста и недостаточность практической разработанности этой проблемы в рамках общеобразовательного учреждения.

Цель программы: снизить уровень тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи:

- повысить самооценку учащихся;
- развить позитивное отношение к себе;

- повысить уверенности в своих силах;
- сформировать навыки снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- сформировать навыки саморегуляции в психотравмирующих ситуациях.

Занятия проводились с контрольной группой из 25 человек, 1 раз в неделю, на протяжении 3 месяцев. Продолжительность одного занятия – 40 - 45 минут.

Программа была реализована в три основных этапа:

1. На подготовительном этапе в беседе с учителем была собрана общая информация о детях, а также проведена ознакомительная встреча с классом. В соответствии с целями и задачами программы были подобраны психологические методики и проведена первичная диагностика.

2. В ходе коррекционно-развивающего этапа были проведены занятия, упражнения для которых были подобраны с учетом возрастных и психологических особенностей детей и направлены на коррекцию уровня тревожности и улучшение общего психологического состояния ребенка.

3. На итоговом этапе реализации программы была проведена контрольная диагностика, результаты которой помогли проследить динамику произошедших изменений, а также осуществить количественную и качественную обработку полученных данных.

Содержание программы направлено на снижение уровня тревожности у детей путем снятия эмоционального напряжения, повышения самооценки, развития коммуникативных навыков. Оно также делится на несколько групп.

Первая группа игр и упражнений направлена на создание благоприятной эмоциональной атмосферы в коллективе, снятие напряжения между его участниками.

Целью второй группы упражнений является обучение детей способам снятия мышечного напряжения в разных частях тела – руках, ногах, лице и т.д.

Третья группа способствует повышению самооценки ребенка, помогает ему развить уверенность в себе и собственных силах.

Упражнения четвертой группы направлены на развитие и повышение коммуникативной активности детей, а также навыков владения собой в незнакомых, психотравмирующих ситуациях.

Пятая группа включает в себя игры и упражнения для расслабления (релаксации).

Все занятия проводятся в формате тренинга. Каждое занятие начинается с приветствия участниками друг друга и ведущего. Далее проводится упражнение или игра, которая помогает снять эмоциональное напряжение, а также увеличить сплоченность класса. В основной части каждого занятия с детьми проводится ряд упражнений, которые соответствуют задачам программы, например, умение владеть собственным телом, различными группами мышц, с помощью чего достигается снятие мышечного напряжения. Далее следует упражнение, которое помогает детям обрести уверенность в себе и повысить самооценку. Следующее упражнение призвано развить навыки общения у детей между собой, с учителем, или другим взрослым, а также помочь научиться владеть собой и не теряться в незнакомой, вызывающей тревогу ситуации. И наконец, проводится игра или упражнение, направленное на релаксацию, умение управлять своими чувствами, а также правильно их выражать.

После основной части занятия подводятся итоги, где каждый участник может выразить своё мнение, ощущения, подчеркнуть достоинства и недостатки проведенных игр, а также рассказать о своих впечатлениях от занятия. В конце все обязательно прощаются друг с другом до следующего занятия.

Продолжительность и содержание каждого занятия можно менять в соответствии с возможностью их выполнения в конкретных условиях, с сохранением общей направленности на психокоррекционную работу. Общее время занятий может составлять от 30 минут до 1,5 часов (в зависимости от

выбранной формы работы и типа учреждения, в котором осуществляется программа). При практическом применении данной программы у ведущего есть возможность менять упражнения в рамках одной группы упражнений местами в соответствии с временными ограничениями учебно-воспитательного процесса.

В программе используются такие методы и техники, как:

1. Релаксация. Её целью является подготовка тела и психики ребенка к предстоящей деятельности, сосредоточение на своём внутреннем мире, снятие физического и нервного напряжения.

2. Игровая терапия направлена на помощь ребенку в преодолении возникающих социальных или психологических трудностей, которые препятствуют личностному росту ребенка и его психоэмоциональному развитию.

3. Телесная терапия способствует снятию мышечных зажимов, напряжения, повышению тонуса всего организма.

4. Арт-терапия позволяет символически выразить любые эмоции и чувства, развивает мелкую моторику ребенка, способность самовыражения и самопознания, снижает тревожности.

5. Ролевая игра дает ребенку возможность выразить свои эмоции через действие, снизить эмоциональное напряжение и преобразовать тревожащую ситуацию, проиграв её и примерив на себя какой-либо образ.

Оценить результативность программы можно с помощью таких показателей:

- представление ребенка о том, чему он научился на этих занятиях, как они помогли ему;
- сравнение состояния ребенка до и после коррекционной работы;
- снижение уровня тревожности;
- повышение самооценки;
- оценка изменений в поведении и деятельности ребенка, его эмоционального самочувствия.

Диагностический инструментарий включает в себя следующие методики:

1. «Шкала личностной тревожности» (А.М. Прихожан);
2. Тест уровня школьной тревожности (Б.Н. Филлипс);
3. Тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен);
4. Методика «Лесенка» (В. Щур).

Ход выполнения исследовательской и коррекционной работы

В рамках подготовительного этапа работы было осуществлено знакомство с учителем, в классе которого нам предстояло реализовать программу. Он дал общую характеристику класса, рассказал о степени сплоченности своих подопечных, поделился своими наблюдениями касательно непосредственной темы исследования – кто из детей, по его мнению, обладает повышенным уровнем тревожности. Также важно было узнать о межличностных отношениях в классе, кто из детей дружит между собой, а у кого из них возникают проблемы в общении. Этот факт имеет особое значение, поскольку в некоторых упражнениях, при распределении детей на группы или пары, важно учитывать их отношение друг к другу, чтобы они могли доверять своему напарнику или одноклассникам.

Перед началом исследования мы посетили классный час, на котором появилась возможность познакомиться с детьми, а также выступить перед ними с краткой приветственной речью.

На следующем этапе была проведена первичная диагностика уровня тревожности у детей. Первой стала методика диагностики школьной тревожности Филлипса. Для каждого ребенка был подготовлен индивидуальный материал с вопросами теста, и после объяснения инструкции они приступили к выполнению задания. Стоит отметить, что почти сразу после этого от детей стали поступать комментарии, касающиеся содержания теста и того, что некоторые вопросы в нем одинаковые и повторяются по несколько раз. Несмотря на инструкцию, в которой

говорилось о том, что не стоит долго думать над вариантом ответа, некоторые ребята сдали свои бланки значительно позже остальных, хотя были и те, кто выполнил задание на порядок раньше других.

Вторая методика – шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, вызвала достаточно оживленную реакцию детей наличием в ней вопросов, относящихся к шкале «магической» тревожности. Многие из вопросов этой шкалы вызвали насмешки у некоторых детей и привели к возникновению обсуждения и нарушению дисциплины и порядка проведения диагностики. После этой кратковременной вынужденной паузы работа была продолжена.

Следующие за этим проективные методики вызвали у детей наибольший интерес и вовлеченность в процедуру исследования. Тест тревожности, авторами которого являются Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен предполагает индивидуальный или групповой метод реализации. Для установления более доверительных отношений с детьми перед предстоящей коррекционной работой, а также ради возможности осуществления наблюдения, нами был выбран индивидуальный вариант. Несмотря на то, что методика рассчитана на детей чуть младшей возрастной категории, к её выполнению ребята отнеслись с изрядной долей энтузиазма, и в итоге она показала достаточно любопытные результаты. Наибольшие расхождения в реакции детей и выборе варианта ответа вызвали карточки, с изображением ситуации прогулки с мамой и малышом (2), проявления агрессии (3), одевания (4), игнорирования (9) и компании с родителями (13). Каждый ребенок по-разному воспринимал и интерпретировал ситуации, изображенные на карточках. Можно отметить нестандартный выбор эмоциональной реакции некоторых детей, например на первом рисунке, где изображена игра с младшим ребенком, некоторые делали выбор в пользу позитивного отношения, у других эта ситуация вызывала негативные впечатления. То же самое можно сказать и о карточке с уборкой, поскольку оказалось, что для кого-то это обыденное, вполне привычное дело, не

вызывающее особых трудностей, а для остальных – неприятная обязанность, выполняемая с явной неохотой.

Достоин упоминания тот факт, что хотя и тестовые методики понравились детям, как и вся ситуация диагностики в целом, проективные методики полюбились им несколько больше, поскольку они оставляют достаточно места воображению и дают возможность для проявления индивидуальности, в отличие от фиксированных, закрытых вариантов ответов в тестах.

В ходе проведения методики диагностики уровня самооценки «Лесенка» В. Г. Щур, детям было дано выбрать способ её прохождения – групповой или индивидуальный. И по их ответу уже можно было сделать интересный вывод и предположение, поскольку дети с высокой самооценкой выбрали групповой вариант, а дети с заниженной самооценкой – индивидуальный. При групповом проведении методики на протяжении процесса её прохождения, дети могли вслух высказывать свое мнение и аргументировать свой выбор. Это говорит о том, что они достаточно уверены в себе, чтобы в присутствии публики суметь не только свободно высказаться и оценить себя, но и, так или иначе, защитить себя от критики, что свойственно детям с высоким уровнем самооценки. Для детей с заниженным или низким уровнем самооценки, публичное выступление уже само по себе вызывает немалые трудности, и даже испуг, не говоря уже о том, что придется при всех признаться в своей неуверенности. Но при индивидуальной беседе, благодаря установившемуся контакту и определенной степени доверия, эти ребята вполне успешно прошли процедуру диагностики и вполне свободно отвечали на вопросы, предусмотренные инструкцией.

Исходя из результатов диагностического исследования, мы сделали вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы для снижения уровня тревожности у детей в данном классе.

Каждое занятие тренинга было основано на определенной структуре, включающей в себя приветствие между участниками, упражнения для релаксации, повышения самооценки, улучшения коммуникативных навыков и прощания. Коррекционная работа с группой началась с реализации упражнений из первого раздела программы, направленного на повышение самооценки детей. Упражнения из этого блока дети выполняли с удовольствием, поскольку он содержит задания, основанные на арт-терапии, которые пришлись по душе многим ребятам. Целью других упражнений было научить детей любви и уважению к самому себе и окружающим, повысить их самооценку и увеличить сплоченность коллектива. Поначалу среди учащихся присутствовала небольшая скованность, не все дети справлялись с этим заданием. Некоторым из них было нелегко раскрыться перед всеми одноклассниками и рассказать о своих достоинствах и недостатках, как того требовала инструкция, а другие не нашли, что именно можно рассказать о себе. Но постепенно они стали чувствовать себя свободнее и втянулись в общее обсуждение и ход игры.

На последующих занятиях дети были более активны, с интересом слушали высказывания других участников, с удовольствием принимали участие в играх и упражнениях. Ребята также принимали активное участие в обсуждении, рассказывая, что именно им понравилось больше всего на занятии. Тем не менее, у некоторых детей возникали сложности на этом этапе коррекционной работы. В основном дискомфорт испытывали именно те дети, у которых при диагностике был обнаружен повышенный или высокий уровень тревожности, или заниженная самооценка, поэтому такое поведение было вполне ожидаемо. Они также отказались от участия в нескольких упражнениях из третьего раздела программы, направленного на улучшение коммуникативных навыков, и предпочли роль наблюдателей.

Почти все дети принимали активное участие в различных коллективных и подвижных играх из второго раздела, целью которого было снятие эмоционального и мышечного напряжения. В процессе

рефлексивного отчета многие из них отмечали, что им было интересно «примерять» на себе другие образы и участвовать в необычных ситуациях в коллективных сюжетно-ролевых играх. И если коллективные упражнения порой вызывали трудности у детей с заниженной самооценкой, поскольку они были не уверены в своих силах по сравнению с другими ребятами, то во время занятий по арт-терапии они могли полностью себя выразить в своих рисунках. В одном из упражнений предлагалось нарисовать свои эмоции, то, как они чувствовали себя в этот момент. Это было необычно, поскольку для того, чтобы нарисовать что-то такое нематериальное и неуловимое, как эмоция, нужно было воспользоваться воображением и прислушаться к себе.

Третий раздел, посвященный развитию навыков общения и поведения в обществе, вызвал немалый интерес у ребят. Он содержал несколько упражнений, в которых дети должны были активно взаимодействовать друг с другом, улаживать конфликтные ситуации, находить компромисс, учиться слушать и слышать других, принимать чужое мнение. Именно на этом этапе стало ясно, что дети открывали в себе новые способности и с ходом коррекционной работы уже более уверенно вели себя в группе, даже в предложенных необычных ситуациях. Так, например, уже все дети, даже те, кто поначалу с неохотой участвовал в групповых упражнениях, смогли раскрыться в них, с интересом следуя правилам. Они стали более непринужденными, общительными, смогли открыто выражать свои мысли и чувства. В основном занятия на всех этапах проходили в теплой и дружеской обстановке.

На итоговом этапе реализации программы, у всех детей отмечалось улучшение эмоционального состояния, более позитивное отношение к себе и уверенность в своих силах, повышение коммуникативной активности и сплоченности группы.

На заключительном занятии дети рассказали о том, какие изменения в себе они почувствовали в ходе прохождения тренинга, чего им удалось достичь, а что так и не получилось преодолеть, какие упражнения им

понравились больше всего и какие не понравились вовсе. Был подведен итог всей коррекционно-развивающей работе. За время прохождения тренинга в группе сложились достаточно доверительные отношения, была отмечена возросшая сплоченность всего коллектива, положительные изменения в поведении детей и их психофизическом и эмоциональном состоянии. В конце встречи каждый ребенок получил символическую медаль за какие-либо выдающиеся заслуги или черты характера, отмеченные и выбранные его одноклассниками.

По итогам контрольного экспериментального исследования можно сделать вывод о том, что цель программы достигнута и поставленные задачи выполнены.

2.3 Сравнительный анализ результатов исследования

Для выявления эффективности внедренной нами программы коррекционного тренинга был проведен контрольный эксперимент с применением тех же психодиагностических методик.

Контрольный этап проводился с теми же детьми, с которыми работа велась ранее, при этом учитывались результаты диагностики тревожности у детей до и после прохождения тренинга. Цель его - изучить влияние апробированного психологического тренинга, направленного на снижение уровня тревожности у младших школьников при помощи методик, описанных выше.

Результаты, полученные в ходе повторной диагностики, отражены в приведенных далее таблицах и диаграммах.

Данные по результатам проведения методики диагностики школьной тревожности Филлипса отражены в Таблице Б.1 (См. Приложение Б).

Анализ данных позволяет нам сделать вывод, что 2 (8%) испытуемых имеют высокий уровень тревожности, 11 (44%) – повышенный, и у 12 (48%)

из них нормальный уровень тревожности. Исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод о том, что число детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 16%, с повышенным – снизилось на 8%, а количество детей с нормальным уровнем тревожности увеличилось на 24%.



Рисунок 5 – Распределение результатов по методике диагностики школьной тревожности Филлипса

После проведения методики шкалы личностной тревожности А.М. Прихожан были получены результаты, приведенные в Таблице Б.2 (См. Приложение Б).

Исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод, что 2 (8%) испытуемых имеют высокий уровень тревожности, 22 (84%) из них обладают средним уровнем тревожности и у 2 (8%) испытуемых низкий уровень тревожности. Таким образом, контрольный этап эксперимента показал, что численность детей с высоким уровнем тревожности снизилась на 34%, со средним – возросло на 20%, с низким - увеличилось на 4%.

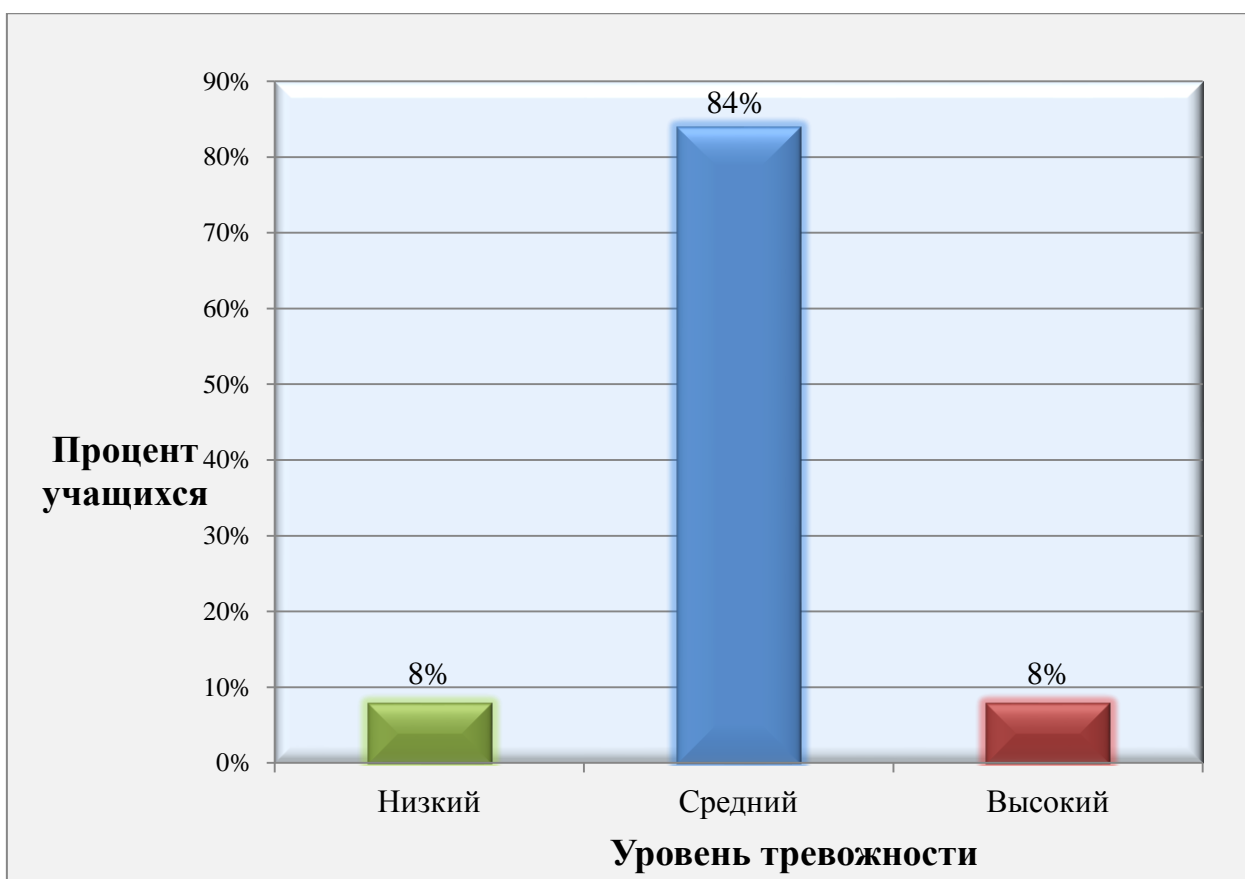


Рисунок 6 – Распределение результатов по шкале личностной тревожности А.М. Прихожан

Результаты, полученные после проведения теста тревожности, Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена представлены в Таблице Б.3 (См. Приложение Б).

После анализа результатов по данной методике, можно сказать о том, что у 3 (12%) испытуемых высокий уровень тревожности, у 20 (80%) – средний, а у оставшихся 2 (8%) - низкий уровень тревожности. Из этого следует, что количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 32%, со средним уровнем – возросло на 32%, с низким – не изменилось.



Рисунок 7 – Распределение результатов по тесту тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена

Данные, полученные после проведения методики «Лесенка» отражены в таблице Б.4 (См. Приложение Б).

По результатам проведения методики мы видим, что 1 (4%) испытуемый имеет неадекватно завышенную самооценку, 8 (32%) – завышенную, 16 (60%) – адекватно оценивают себя, и у 1 (4%) уровень самооценки занижен. Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с неадекватно завышенной самооценкой снизилось на 8%, число детей, адекватно оценивающих себя, возросло на 32%, количество детей с заниженной самооценкой сократилось на 24%, численность детей с завышенной самооценкой осталась неизменной.



Рисунок 8 – Распределение результатов по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Далее в таблице приведены данные сравнительного анализа средних показателей по итогам проведения трех психодиагностических методик на определение уровня тревожности у детей, а именно:

1. Шкала личностной тревожности» (А.М. Прихожан)
2. Тест уровня школьной тревожности (Б.Н. Филлипс)
3. Тест тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен)

Таблица 1 – Сравнительный анализ средних показателей тревожности детей

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	33%	9%
Средний	55%	69%
Низкий	12%	22%

Проанализировав данные, указанные в таблице, можно сделать вывод, что количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 24%, детей со средним уровнем тревожности увеличилось на 14%, а число детей с низким уровнем тревожности увеличилось на 10%.

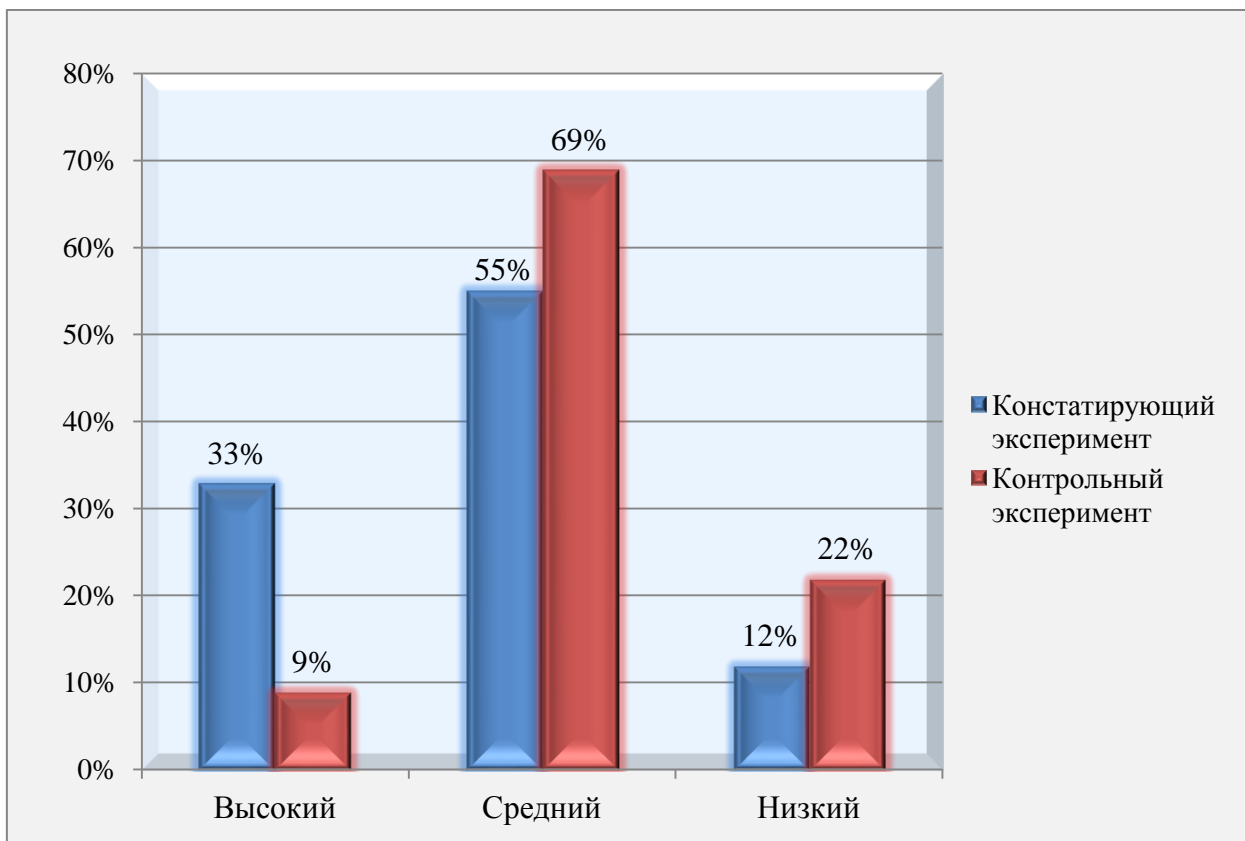


Рисунок 9 – Сравнительный анализ средних показателей тревожности у детей

В таблице 2 приведены данные сравнительного анализа уровня самооценки у детей по методике «Лесенка» В.Г. Щур на основании констатирующего и контрольного эксперимента.

Таблица 2 – Сравнительный анализ средних показателей самооценки детей

Уровень самооценки	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Неадекватно завышенный	12%	4%
Завышенный	32%	32%
Адекватный	28%	60%
Заниженный	28%	4%

Мы видим, что на этапе контрольного эксперимента, средние значения показателей свидетельствуют, что численность детей с неадекватно завышенной самооценкой снизилась на 8%, детей с адекватной самооценкой - увеличилось на 32%, детей с заниженной самооценкой – уменьшилось на 24%. Количество детей с завышенной самооценкой не изменилось.

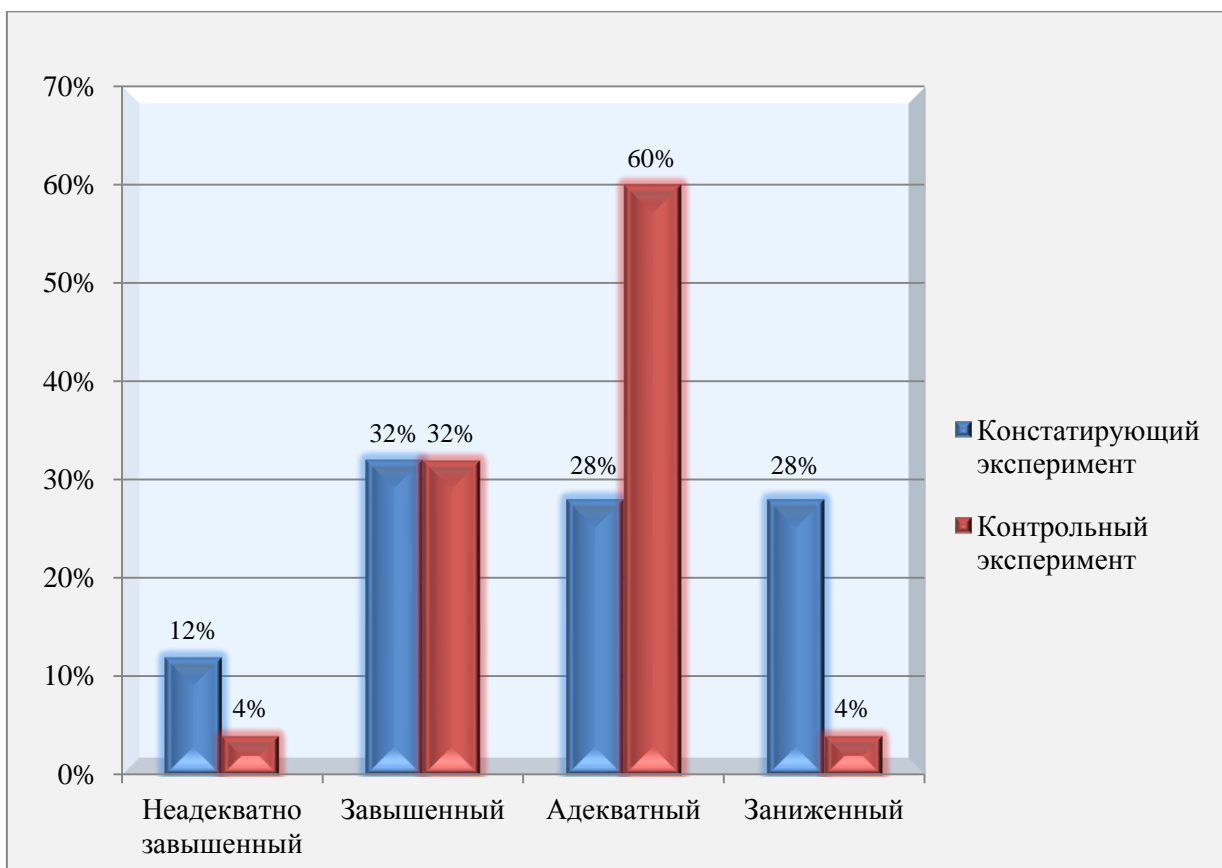


Рисунок 10 – Сравнительный анализ средних показателей самооценки у детей

Таким образом, полученные в ходе исследования положительные результаты доказывают, что коррекционно-развивающая работа, организованная в соответствии с содержанием программы тренинга для снижения уровня тревожности у младших школьников, подобранном с учетом психологических и возрастных особенностей детей, является эффективным средством эмоциональной регуляции, коррекции уровня тревожности и повышения самооценки ребенка.

Выводы по второй главе

Осуществление опытно-экспериментального исследования тревожности и процесса её коррекции у учащихся младших классов школы проходило в три этапа.

На первом – диагностическом – этапе был проведен констатирующий эксперимент, направленный на определение уровня тревожности у детей, в результате которого было выявлено, что средний показатель численности детей с высокой тревожностью на данный момент составляет 33% от выборочной совокупности, детей с нормальным уровнем тревожности – 55%, с низкой – 13%. Диагностика уровня самооценки детей показала следующие данные: 12% испытуемых имеют неадекватно завышенную самооценку, 32% – завышенную, 28% – адекватно оценивают себя, и у 28% уровень самооценки занижен.

Для реализации коррекционно-развивающей работы на этапе формирующего эксперимента, была создана программа психолого-педагогического тренинга, направленного на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста. Содержание данной программы было подобрано в соответствии с целями и задачами исследования, и направлено на снятие эмоционального напряжения, повышения самооценки, коммуникативных навыков и улучшение психологического состояния ребенка.

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное диагностическое исследование уровня тревожности у детей младшего школьного возраста. В результате сравнительного анализа средних показателей по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, был выявлен положительный сдвиг: количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 24%, детей со средним уровнем тревожности увеличилось на 14%, а число детей с низким уровнем тревожности увеличилось на 10%. Касательно диагностики уровня самооценки детей, были получены следующие результаты: численность

детей с неадекватно завышенной самооценкой снизилась на 8%, детей с адекватной самооценкой - увеличилось на 32%, детей с заниженной самооценкой – уменьшилось на 24%. Количество детей с завышенной самооценкой не изменилось.

Данные изменения доказывают, что психолого-педагогический тренинг является эффективным средством коррекционно-развивающей работы, направленной на профилактику и снижение уровня тревожности у младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, подтвердив выдвинутую гипотезу и решив поставленные задачи, позволило сделать следующие выводы.

На сегодняшний день ученые отмечают усиленный рост числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, низкой сопротивляемостью стрессу, эмоциональным и психологическим неблагополучием. Анализ психолого-педагогической литературы выявил широкую теоретическую изученность проблемы, в то время как практической её части, направленной на профилактику, диагностику и коррекцию детской тревожности и представляющей большую значимость, уделено значительно меньше внимания.

Для решения данного противоречия, и с учетом того, что проблема тревожности в детском возрасте, не являясь устойчивым личностным образованием, достаточно легко поддается коррекции при помощи благоприятных социальных и психолого-педагогических условий, нами была создана программа психолого-педагогического коррекционного тренинга. Данная программа выступает основным средством коррекционно-развивающей работы, направленной на эмоциональную регуляцию, коррекцию уровня тревожности и улучшение психологического состояния ребенка. Содержание программы было разработано с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

В ходе опытно-экспериментального исследования с применением психодиагностических методик среди учащихся младших классов школы было выявлено, что средний показатель численности детей с высоким уровнем тревожности на данный момент составляет 33%. Данный результат подтвердил необходимость осуществления коррекционно-развивающей работы по профилактике и снижению тревожности.

Реализованная нами на этапе формирующего эксперимента программа психолого-педагогического тренинга, направленная на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста, имела положительные

результаты в исследуемой группе, а также помогла улучшить психологическое состояние ребят, повысить самооценку учащихся, развить коммуникативные навыки и позитивное отношение к себе.

Для того, чтобы убедиться в эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы, был осуществлен сравнительный анализ средних показателей по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, который показал положительную динамику: количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 24%, детей со средним уровнем тревожности увеличилось на 14%, а число детей с низким уровнем тревожности увеличилось на 10%. Это позволяет нам утверждать, что поставленная цель достигнута, задачи решены и выдвинутая гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер А. Индивидуальная психология. СПб.: Питер, 2017. 256 с.
2. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. М.: Академический проект, 2013. 208 с.
3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. М.: Наука, 2008. 270 с.
4. Блонский П.П. Психология младшего школьника. Воронеж: МОДЭК, 1997. 576 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 408 с.
6. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
7. Вилюнас В.К. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.
8. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо и др. М.: Педагогическое общество России, 2009. 512 с.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: Юрайт, 2017. 200 с.
10. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы. М.: Юрайт, 2017. 302 с.
11. Гарбузов В.И. Нервные дети: Советы врача. Л.: Медицина, 1990. 176 с.
12. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. М.: Речь, 2007. 656 с.
13. Добреньков В.И., Агапов П.В. Гуманистическая антропология Эриха Фромма. СПб.: Академический проект, 2015. 208 с.
14. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 448 с.
15. Изард К. Психология эмоций / под ред. Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. СПб.: Питер, 2017. 464 с.
16. Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности. Руководство по использованию. М.: Речь, 2004. 80 с.

17. Карнеги Д. Как преодолеть тревогу и стресс. Минск: Попурри, 2016. 208 с.
18. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей / под ред. О. Юрченко. М.: Речь, 2014. 160 с.
19. Ковпак Д.В. Страх...Тревога...Фобия...Вы можете справиться! Практическое руководство психотерапевта. СПб.: Наука и Техника, 2018. 368 с.
20. Ковпак Д.В. Страхи, тревоги, фобии...Как от них избавиться? Практическое руководство психотерапевта. СПб.: Наука и Техника, 2014. 285 с.
21. Колпакова М.Ю. Преодоление тревоги. Как рождается мир в душе. М.: Никая, 2015. 160 с.
22. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Снимем маску с тревоги // Семья и школа. 2008. №11.
23. Лихи Р. Свобода от тревоги. Справься с тревогой, пока она не расправилась с тобой. СПб.: Питер, 2017. 368 с.
24. Малахова А.Н. Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей. СПб.: Детство-Пресс, 2016. 208 с.
25. Мухина В.С. Детская психология. М.: Издание по требованию, 2012. 272 с.
26. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / под ред. Н.В. Валуевой. М.: Мир и образование, 2015. 1376 с.
27. Орсильо С., Рёмер Л. Осознанность или тревога. Перестань беспокоиться и верни себе свою жизнь. Харьков: Гуманитарный центр, 2016. 364 с.
28. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 2016. 304 с.
29. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. М.: Знание, 1981. 95 с.

30. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. 304 с.
31. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной, Н.И. Гуткиной, А.М. Прихожан и др. М.: Деловая книга, 2000. 176 с.
32. Павлова М.А., Гришанова О.С. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ. Профилактика экзаменационной тревожности. ФГОС. Волгоград: Учитель, 2017. 201 с.
33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2017. 718 с.
34. Серван-Шрейбер Д. Антистресс. Как победить стресс, тревогу и депрессию без лекарств и психоанализа. М.: Рипол-Классик, 2017. 352 с.
35. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика. М.: Генезис, 2015. 144 с.
36. Узнадзе Д.Н. Философия. Психология. Педагогика. Наука о психической жизни. М.: Смысл, 2014. 368 с.
37. Федоренко П. Счастливая жизнь без панических атак и тревог. М.: АСТ, 2017. 256 с.
38. Федоренко П., Качай И. Победа над страхом, паникой и ВСД. Новые действенные методы. М.: АСТ, 2018. 288 с.
39. Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего. М.: Генезис, 2013. 288 с.
40. Фрейд З. «Я» и «Оно». СПб.: Питер, 2018. 224 с.
41. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2013. 288 с.
42. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд., испр. СПб.: Питер, 2016. 608 с.
43. Amen E.W., Renison N. A study of relationship between play pattern and anxiety in young children // Genetic Psychology Monographs, 1954. Pp. 3–41.
44. Cattell R.B. The nature and genesis of mood states: A theoretical model with

- experimental measurements concerning anxiety, depression, arousal and other mood states // *Anxiety: Current trends in theory and research*. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972. Pp. 115–183.
45. Izard C. E. Anxiety: A variable combination of interacting fundamental emotions // *Anxiety: Current trends in theory and research*. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972.
46. Lazarus R.S., Averill J. R. Emotion and cognition with special reference to anxiety // *Anxiety: Current trends in theory and research*. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972.
47. May R. *The Meaning of Anxiety*. New York: Roland Press Co., 1950.
48. Phillips B.N. *School stress and anxiety: Theory, research and intervention*. New York: Human Sciences Press, 1978.
49. Phillips B.N., Martin N.P., Meyers J. Intervention in relation to anxiety in school // *Anxiety: Current trends in theory and research*. Vol. 1. New York: Academic Press, 1972. Pp. 409–464.
50. Spielberger C.D., Gorsuch R.L., Lushene R.D. *STAI: Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press, 1970.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица А.1 – Результаты проведения «Методики диагностики
школьной тревожности Филлипса»

Испыту- емый №	Школ.	Соц. стресс	Фрустр. успеха	Страх самов.	Пров. Знан.	Не соот. ожд.	Физ. стрес с	Страх учит.	Σ
1	11	1	2	4	4	2	3	2	29
2	10	8	7	4	3	4	3	7	46
3	12	5	4	2	3	2	2	3	33
4	9	7	7	4	5	3	4	4	43
5	10	5	5	3	5	3	3	4	38
6	8	4	4	2	2	2	2	2	26
7	9	3	3	3	4	3	1	1	27
8	10	2	3	2	3	2	2	1	25
9	11	4	7	5	5	4	2	3	41
10	12	5	5	4	4	4	2	3	39
11	7	4	3	3	4	3	2	3	29
12	7	3	3	3	4	3	3	4	30
13	12	6	7	6	5	4	2	4	46
14	14	5	7	5	5	4	3	3	46
15	8	5	5	3	3	3	2	1	30
16	10	6	7	5	5	4	2	3	42
17	11	4	6	4	4	3	2	2	36
18	6	4	5	3	3	3	2	2	28
19	12	6	5	4	4	2	2	1	36
20	12	5	7	4	5	5	2	5	45
21	9	4	6	3	3	3	2	1	31
22	7	2	3	2	3	2	2	2	23
23	15	8	5	6	6	4	4	4	52
24	12	6	5	3	5	3	2	2	38
25	11	4	6	3	4	3	3	2	36

Таблица А.2 – Результаты проведения методики «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан

Испытуемый №	Школьная	Самооценочная	Межличностная	Магическая	Общая
1	8	8	7	3	6
2	5	4	5	3	4
3	7	6	5	1	5
4	8	6	6	3	6
5	8	6	6	5	6
6	5	4	4	3	4
7	5	4	3	2	4
8	6	5	4	6	5
9	9	8	7	4	7
10	7	7	5	4	6
11	6	4	3	3	4
12	5	3	3	1	4
13	6	7	7	4	6
14	8	8	6	5	7
15	4	5	4	3	4
16	10	9	7	4	8
17	6	7	8	3	6
18	4	6	3	2	4
19	8	7	6	3	7
20	9	8	7	5	7
21	6	4	5	2	5
22	4	3	2	1	3
23	10	9	7	6	8
24	10	8	5	4	7
25	9	7	5	4	7

Таблица А.3 - Результаты проведения теста тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен)

Испытуемый №	+	-	%
1	8	6	42
2	11	3	21
3	10	4	28
4	7	7	50
5	9	5	35
6	11	3	21
7	12	2	14
8	8	6	42
9	6	8	57
10	7	7	50
11	10	4	28
12	11	3	21
13	7	7	50
14	6	8	57
15	11	3	21
16	5	9	64
17	7	7	50
18	8	6	42
19	8	6	42
20	7	7	50
21	12	2	14
22	11	3	21
23	7	7	50
24	6	8	57
25	7	7	50

Таблица А.4 – Результаты проведения методики «Лесенка» В. Г. Щур

Испытуемый №	Сам	Взрослый	Уровень
1	4	3	Заниженный
2	2	1	Завышенная
3	2	2	Адекватная
4	4	3	Заниженный
5	1	2	Завышенная
6	1	1	Неад. завыш.
7	2	1	Завышенная
8	1	2	Завышенная
9	3	4	Заниженный
10	3	3	Адекватная
11	1	2	Завышенная
12	1	1	Неад. завыш.
13	1	2	Завышенная
14	4	4	Заниженный
15	2	2	Адекватная
16	5	5	Заниженный
17	1	2	Завышенная
18	2	2	Адекватная
19	2	3	Адекватная
20	4	3	Заниженный
21	1	1	Неад. завыш.
22	1	2	Завышенная
23	5	4	Заниженный
24	3	3	Адекватная
25	2	3	Адекватная

Таблица Б.1 – Результаты повторного проведения «Методики
диагностики школьной тревожности Филлипса»

Испыту- емый №	Школ.	Соц. стресс	Фрустр успеха	Страх самов.	Пров знан.	Не соот. ожид.	Физ. стрес с	Страх учит.	Σ
1	9	1	1	3	3	2	3	1	23
2	8	6	5	2	2	2	2	5	32
3	10	5	3	1	2	2	2	2	27
4	7	4	5	2	3	2	3	2	28
5	8	4	4	2	3	2	3	2	28
6	8	4	4	2	2	2	2	2	26
7	9	3	3	3	4	3	1	1	27
8	10	2	3	2	3	2	2	1	25
9	9	3	4	4	4	3	2	3	32
10	10	4	3	3	3	3	2	2	27
11	7	4	3	3	4	3	2	3	29
12	7	3	3	3	4	3	3	4	30
13	9	5	4	4	3	3	2	3	33
14	13	5	6	4	4	3	3	2	40
15	8	5	5	3	3	3	2	1	30
16	8	3	5	3	4	3	2	2	30
17	11	4	6	4	4	3	2	2	36
18	6	4	5	3	3	3	2	2	28
19	10	5	4	4	3	2	2	1	31
20	9	4	5	4	4	3	2	2	33
21	9	3	5	3	3	3	2	1	29
22	7	2	3	2	3	2	2	2	23
23	12	6	4	5	5	4	3	3	42
24	10	4	4	3	3	3	2	1	30
25	9	3	4	3	4	3	3	2	31

Таблица Б.2 – Результаты повторного проведения методики «Шкала
личностной тревожности» А. М. Прихожан

Испытуемый №	Школьная	Самооценоч- ная	Межличност- ная	Магическая	Общая
1	6	5	5	2	5
2	4	4	4	2	3
3	6	5	4	1	5
4	6	5	5	2	5
5	6	5	5	3	5
6	4	3	4	2	4
7	5	3	3	2	4
8	5	4	4	3	5
9	7	5	6	2	6
10	6	6	5	2	5
11	5	3	3	2	4
12	5	3	3	1	4
13	6	5	6	3	5
14	7	7	5	4	7
15	4	4	4	2	4
16	7	6	5	3	6
17	5	5	6	2	6
18	4	5	3	2	4
19	6	6	5	2	6
20	6	6	7	3	6
21	5	4	4	2	4
22	4	3	2	1	3
23	8	6	7	3	7
24	8	5	5	3	6
25	8	5	4	3	6

Таблица Б.3 – Результаты повторного проведения теста тревожности
(Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен)

Испытуемый №	+	-	%
1	9	5	35
2	11	3	21
3	10	4	28
4	8	6	42
5	9	5	35
6	11	3	21
7	12	2	14
8	9	5	35
9	8	6	42
10	8	6	42
11	10	4	28
12	11	3	21
13	8	6	42
14	8	6	42
15	11	3	21
16	7	7	50
17	8	6	42
18	9	5	35
19	8	6	42
20	8	6	42
21	12	2	14
22	11	3	21
23	7	7	50
24	8	6	42
25	7	7	50

Таблица Б.4 – Результаты повторного проведения методики «Лесенка»

В. Г. Щур

Испытуемый №	Сам	Взрослый	Уровень
1	3	3	Адекватная
2	2	1	Завышенная
3	2	2	Адекватная
4	3	3	Адекватная
5	2	2	Адекватная
6	1	2	Завышенная
7	2	1	Завышенная
8	1	2	Завышенная
9	3	3	Адекватная
10	3	3	Адекватная
11	1	2	Завышенная
12	1	1	Неад. завыш.
13	1	2	Завышенная
14	3	2	Адекватная
15	2	2	Адекватная
16	2	3	Адекватная
17	2	2	Адекватная
18	2	2	Адекватная
19	2	3	Адекватная
20	3	3	Адекватная
21	1	2	Завышенная
22	1	2	Завышенная
23	3	4	Заниженная
24	2	3	Адекватная
25	2	3	Адекватная