**Введение**

В настоящее время увеличилось число детей страдающих неврозом, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Возникновение и закрепление невроза связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка.

Закрепление и усиление невроза происходит по механизму “замкнутого психологического круга”, ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует увеличению и сохранению тревожности.

Невроз имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающиеся в ее источниках, содержание, формах проявления компенсации и защиты.

Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования.

Эти “возрастные пики невроза” являются следствием наиболее значимых социогенных потребностей.

Переживание неблагополучия в условиях школы обозначается по-разному: «школьный невроз», «школьная тревожность», «школьная фобия», «дидактогения», «дидактогенные неврозы».

Каждое из определений указывает на отдельные состояния школьников, характеризующиеся комплексом переживаний, ведущих к эмоциональной неустойчивости, лабильности и дезадаптации.

В “возрастные пики невроза” невроз выступает как неконструктивная, которая вызывает состояние паники, уныния.

Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах.

Но тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры.

Поэтому знания причин возникновения повышенной невроза, приведет к созданию и своевременному проведению коррекционно-развивающей работы, способствуя снижению невроза и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста.

Наблюдения педагогов, психологов показывают, что уровень невроза школьников надежно коррелирует с ситуацией экзаменационного стресса. До 80% учащихся постоянно испытывают учебный стресс.

Отсюда стремительно ухудшающиеся показатели нервно-психического и психологического здоровья.

Решению проблем и вопросов, связанных с изучением уровней неврозов посвящены работы как зарубежных, так и отечественных психологов. В Казахстане проблемы невроза исследуют учёные и педагоги: Ударцева В.М., Куликова О.А., Подлесная Г.В. В их работах рассматриваются проблемы организации психопросвещения и профилактики невроза у школьников.

Несмотря на большое количество исследований и публикаций по данной теме (Л.М. Аболин, В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, Л.В. Бороздина, Е.А. Залученова, Н.М. Гордецова, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, В.Р. Кисловская, У.Л. Морган, A.M. Прихожан, Т.Я. Решетова, Н.В. Фролова, 3.Фрейд, Ю.Л. Ханин, К.А. Эликсон и др.), они не дают однозначного представления о проблеме, методах ее диагностики и эффективности коррекции.

Можно кратко разделить все теории на динамические (З. Фрейд, К. Хорни, К.Изард, Ч. Д. Спилбергер), которые рассматривают невроз с точки зрения динамического подхода, делая упор на бессознательные импульсы которые не осознаются, и функциональные (В. В. Суворова, В. Н. Астапов, И. В. Дубровина, Л. И. Бонович, И. В. Имедадзе, Н. Д. Левитов, В. Р. Кисловская и др.), которые рассматривают невроз с точки зрения ее функций, выделяя невроз 2 типов: реактивную и личностную, что впрочем, совпадает с теорией Ч. Д. Спилбергера, который различает состояние тревоги и тревожность, как свойство личности.

Невроз в функциональном подходе рассматривается как субъективный фактор, организующий деятельность личности в целом. Известна теория К. Изарда о том, что тревожность - это комплексное сплетение фундаментальных эмоций.

Несмотря на большое количество экспериментальных, эмпирических и теоретических исследований состояния невроза, концептуальная разработка этого понятия в современной литературе до сих пор остается недостаточно разработанной.

В современной науке отсутствует единое мнение об определении, структуре и функции, механизмах и детерминантах, классификации и методах исследования психических состояний невроза. Причина подобного положения заключена в самой природе такого явления, как психическое состояние, занимающего как бы промежуточное положение между психическими процессами - с одной стороны, и психическими свойствами личности - с другой.

Это проявляется в относительности границ, отделяющих психическое состояние от психических процессов, черт характера и свойств личности.

Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования состояний невроза в условиях школы. По данным Всемирной организации здравоохранения, школа сегодня признана общественно неблагоприятным фактором.

Следствием такого неблагоприятного воздействия часто является нарушение психологического здоровья обучающихся.

Особенно актуальна проблема изучения состояний и уровней невроза применительно к учебной деятельности.

Рассматриваемая **проблема** заключается в противоречии между необходимостью создания оптимальных условий для охраны психического здоровья школьников.

Актуальность проблемы определила выбор темы дипломной работы: «Психологические особенности развития неврозов у детей»

**Цель исследования:** изучение психологических особенностей развития неврозов у детей.

**Объект исследования**: - проявление невроза у детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования** - причины возникновения неврозов у детей младшего школьного возраста.

**Гипотеза исследования** - если установить определенные причины неврозов у детей младшего школьного возраста, то целенаправленная коррекционно-развивающая программа может привести к достижению положительных результатов.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования были определены следующие задачи:

.Проанализировать и систематизировать теоретические источники по рассматриваемой проблеме.

.Исследовать особенности развития неврозов у детей младшего школьного возраста и установить причины неврозов.

.Изучить влияние специально организованных коррекционно-развивающих занятий, направленных на снижение неврозов у детей младшего школьного возраста.

**Теоретическое и практическое** значение работы в том, что была сделана попытка систематизации теоретических источников в связи с изучаемыми проблемами, установлена зависимость между неврозом и неудовлетворенностью статусным местом в группе сверстников детей младшего школьного возраста.

Исследование опирается на методологию современной педагогики (Б.С. Гершунский, А.А. Кирсанов, В.В. Краевский, B.C. Леднев и др.). принципы системного подхода (И.В. Блауберг, В.В. Краевский, Б.Ф. Ломов, Н.Д. Никандров, И.Н. Семенов и др.).

Идеи педагогической интеграции (А.П. Беляев, А.А. Кирсанов, В.Т. Фоменко и др.), принципы гуманизации образования (М.Н. Берулава, И.В. Бестужев-Лада, Ю.П. Ветров, И.В. Дубровина, В.П. Зинченко, Н.Д. Никандров, И.Н. Семенов, И.С. Якиманская и др.), теоретические подходы к определению и содержанию тревожности (В.В. Белоус, Ф.Б. Березин, Л.И. Божович, П.Г. Вельский, Г.Г. Бочкарева, Л.С. Венгер, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, И.В. Карабанова, A.M., Прихожан, Л.С. Славина, Ю.Л. Ханин и др.).

Методологической основой исследования служат: концепция К. Гуарда (теория дифференциации эмоций); психоаналитические теории (З. Фрейда, К. Хорни); теория Ч. Д. Спилбергера; концепции психологов (Захаров, И. В,Дубровина, В. Р. Кисловская, Л. И. Божовия, К. С. Лебединская, В.В. Суворова, А. М. Прихожан, Н. Д. Левитов, Давыдов).

В процессе решения указанных задач использованы следующие методы исследования:

обзорно-аналитическое исследование психолого-педагогической литературы по проблеме;

сравнительный анализ, изучение и обобщение материалов;

математические методы;

наблюдения, беседы с учителями, с учащимися, изучение продуктов деятельности учащихся, эксперимент.

С целью изучения влияния специально организованной работы по коррекции неврозов у мальчиков и девочек младшего школьного возраста нами был проведен эксперимент на базе Карасусской средней школы. Эксперимент проведен в сентябре-апреле 2012-2013 учебного года.

**1. Теоретическое обоснование невроза**

**1.1 Исследование проблем неврозов в отечественной психологии и в зарубежных научных школах**

Невроз - психогенное (конфликтогенное) нервно-психическое расстройство, возникающее в результате нарушения особенно значимых жизненных отношений человека и проявляющееся расстройством нервно-вегетативных функций, в связи с чем преобладает соматическая симптоматика. Психические изменения выражаются в простых эмоциональных нарушениях и в повышенной истощаемости психических функций.

При неврозах патологические явления обратимы, они этиологически связаны с конфликтной ситуацией.

Возникновение невроза часто обусловлено не прямой и непосредственной реакцией личности на неблагоприятную ситуацию, а более или менее длительной переработкой личностью сложившейся ситуации и неспособностью адаптироваться к новым условиям. Чем больше личностная предрасположенность, тем меньшая психическая травма достаточна для развития невроза.

Основными причинами, вызывающими невротические состояния могут быть:

несовпадение типов темперамента ребенка и родителя (холерик/флегматик),

конфликтные отношения в семье (скрытые/явные);

противоречивые требования родителей (один разрешает/другой запрещает);

разные стили воспитания (гиперопека, авторитарный, эмоциональная отверженность);

изменение привычного уклада жизни (смена режима, школы, детского сада, развод родителей, новое место жительства);

школьная дезадаптация (рано отдали в детский сад);

непоследовательное воспитание ребенка (добрый /строгий родитель)

и т.п. изменения в жизни ребенка.

Невроз может иметь психосоматическое выражение, когда болезнь затрагивает не только область эмоций, но и соматическую телесную сферу.

Представление о тесной связи самочувствия человека с его психическим и эмоциональным состоянием является одним из важнейших в современной медицине и психологии. Уровень психического здоровья человека определяется совокупностью индивидуальных особенностей личности и состояния внутренней среды организма, складывающейся из взаимодействия биологических, психологических и социально-средовых факторов (наследственность, пол, возраст, условия воспитания, тип характера, особенности поведения, навыки, перенесенные болезни и травмы, стрессы и т.д.). Болезненное изменение психики отличается от нормального количественно и качественно. Изменения в психосоматической регуляции лежат в основе возникновения психосоматических болезней (психосоматозов).

Из этого следует, что двусторонняя связь между психикой и телом значительно теснее, чем предполагают. Чем младше дети, тем это очевиднее. Фактически каждый больной ребёнок одновременно страдает и от соматических и от нервно-психических расстройств. Постоянно переживаемые детьми эмоциональные стрессы нередко приводят к психосоматическим расстройствам. Они негативно переживаются формирующейся личностью и тем самым усугубляют возникающие нарушения здоровья. Защитные механизмы у детей еще недостаточно зрелые, и они не способны справиться с этой патологией. В результате, она становится препятствием для нормального развития или дает начало серьезным заболеваниям.

Неврозы выявляются у 45% от общего количества детей с нервно-психическими расстройствами. Наибольшее число больных неврозами среди детей школьного возраста. Это число возрастает по мере приближения к завершению обучения. Невротических расстройств в 1,4 раза больше у мальчиков, чем у девочек. Неврозом заболевают дети чаще всего с повышенной нервной чувствительностью.

Опасность этого заболевания не в степени его тяжести, а в отношении к нему людей, окружающих ребенка (родителей, воспитателей, учителей, родственников). Они часто не придают значения первым проявлениям нервных расстройств у детей, а, если и обращают внимание, то не всегда знают, как правильно реагировать и что с этим делать.

Невроз - это обратимое состояние, он излечим, но вылечить невроз сложно, не зная причин его возникновения, этиологию, симптоматику, психосоматические проявления.

Теоретические основы происхождения неврозов необходимы не только квалифицированным специалистам (психологам, неврологам, врачам), но и родителям, воспитателям, учителям, чтобы правильно реагировать на невротическое поведение ребенка, подбирать адекватные формы коррекции данного поведения. Также уметь отличать невроз от педагогической запущенности, поскольку формы работы будут разные.

Выделяют следующие формы невроза:

. Неврастения (астенический невроз) - является наиболее распространенной формой. Причина этого невроза - истощение нервной системы из-за чрезмерного и, длительного физического или умственного напряжения, связанного с отрицательными эмоциями. В основе неврастении лежит раздражительная слабость, повышенная возбудимость и утомляемость, которые сочетаются с понижением общего самочувствия, Она проявляется повышенной истощаемостью, постоянной усталостью, сниженной продуктивностью, раздражительностью, неспособностью получать от чего-либо удовольствие, головными болями, головокружениями, чувством внутреннего напряжения, нарушениями сна (трудностями засыпания и сонливостью днем).

У детей в отличие от взрослых преобладают явления перевозбуждения (повышенная реактивность, психомоторное беспокойство). Часто также отмечаются аффективные вспышки с двигательным побуждением, злостью. Имеют все шансы обнаруживаться вегетосоматические расстройства, как скоро на предшествующий чин выступают эти проявления, как анорексия, рвота, расстройство ритма дыхания, кашель, спазм голосовой щели, противные чувства в сердечко, обмороки.

При психотерапии данного невроза надлежит учесть, будто в его базе лежит психический инцидент - образовавшееся возражение меж способностями персоны и завышенными притязаниями к себе.

. Истеричный невроз - симптоматика базирована на завышенной эмоциональности и внушаемости. Болезнь развертывается живо, в конкретной взаимосвязи с переживанием не очень благоприятных событий, которые складываются почаще только из-из-за повышенных притязаний к находящимся вокруг и невыполнимостью исполнить данные требования. В происхождении истерических расстройств огромную роль играет устройство «бегства в заболевание», выгодности либо желательности больного признака («вторичная польза»). Ребяческая истерия различается моносимптомностью и изменчивостью проявлений.

Более нередкие признаки у деток - гиперкинезы (невольные перемещения), тремор (трепет), припадки, судорожное заглатывание, приступы удушья, психомоторное побуждение, мутизм, афония, спазмы желудка, кишечного тракта, мочевого пузыря, циклическая тошнота. Имеют все шансы существовать приступы расстроенного сознания (сумеречные состояния, обмороки), аффективные вспышки.

У дошкольников видятся аффективно-респираторные судороги, вызываемые отрицательными бурными чувствами.

В младшем ребяческом возрасте нередко видятся рудиментарные моторные припадки: падения с кликом, вопим, разбрасыванием конечностей, ударами о настил и аффект-респираторные приступы, которые появляются в взаимосвязи с обидой, негодованием при отказе исполнить заявочное пожелание малыша, наказании и т.д.

Более изредка у деток и молодых людей видятся истерические сенсорные расстройства: гипер - и гипестезия кожи и слизистых, истерическая слепота (амавроз).

. Невроз докучливых состояний (обсессивно-компульсивное расстройство, фобический невроз). Главной знак данного болезни - присутствие докучливых состояний, т.е. в один момент возникающих идей, представлений, мемуаров, колебаний, боязней либо деяний, никак не связанных в этот эпизод с вхождением сознания.

В базе возникновения невроза - инцидент, появившийся из-из-за противоречий меж внутренними тенденциями, желаниями, желаниями и нуждами персоны, с одной стороны, и длинном либо высоконравственными принципами - с иной.

У деток невроз навязчивостей в усмиряющем основной массе случаев наступает равномерно, спустя существенное время опосля психологических потрясений. Почаще он появляется у тех деток, у каких с ранешних лет отмечались беспокойность, немотивированные ужасы, боязнь, расположение к творению запретов. В медицинской картине традиционно имеются ужасы устной речи, собственной погибели либо погибели опекунов, прикрытых дверей, острых вещей, краснота, инфецирования, космических катастроф. Имеют все шансы существовать эти признаки, как простые перемещения либо деяния - обкусывание ногтей, всасывание пальцев, счет, либо наиболее трудные защитные (чтоб никак не приключилось ничто отвратительного с нездоровым либо опекунами) ритуалы (оплевывание, касание к каким-или вещям, постукивание и т.д.). Реже видятся докучливые идеи в форме мудрствования («Будто станет, ежели Территория столкнется с кометой?»), мемуары, сомнения.

Ребятам старшего возраста и детям наиболее характерны докучливые ужасы заболевания (кардиофобия, канцерофобия и др.) и погибели, ужас подавиться при пище, ужас покраснеть в пребывании сторонних, ужас устного ответа в школе.

Исцеление обязано существовать ориентировано на ликвидацию главного эмоционального инцендента, отличительного для данного невроза, - противоречия меж внутренними тенденциями и нуждами, с одной стороны, и длинном либо высоконравственными принципами, с иной.

. Невроз ужаса. Оглавление боязней находится в зависимости от возраста.

У деток предшкольного и дошкольного возраста доминируют ужасы темноты, одиночества, животных, которые испугали малыша, персонажей из сказок, фильмов либо придуманных опекунами с «воспитательной» целью («темный прислуга» и др.)

У деток младшего школьного возраста, в особенности у первоклассников, время от времени имеется вариант невроза ужаса, именуемый «школьным неврозом», появляется высокоценный ужас средние учебные заведения с ее необычными для него выдержкой, режимом, серьезными учителями и т.п.; будет сопровождаемым отрицанием от посещения, уходами из средние учебные заведения и из здания, нарушениями умений аккуратности (дневной энурез и энкопрез), сниженным фоном настроя.

К происхождению «школьного невроза» расположены детки, которые по средние учебные заведения воспитывались в семейных критериях.

Невротические ужасы имеют все шансы нередко пересекаться в том возрасте, в котором они еще никак не характерны либо теснее обязаны войти. К тому ведь данные ужасы наиболее нередко, нежели в норме, отображают присутствие подобных боязней у опекунов, завышенную аффектация и восприимчивость деток, их незащищенность.

Ужасы при неврозах наиболее тесновато соединены с переживаниями деток, инцидентами в семье и неудачами в общении. Калорийной основой для их станут чувственная восприимчивость, расположение к беспокойству, нерешительность в себе и неимение адекватной эмоциональной охраны.

Существенное численность боязней, переходящее рубежа старшего дошкольного возраста, показывает на формирование перед воздействием травмирующего эксперимента тревожности, покупающей нрав опасений, предчувствий и тревог в своем значении данного слова.

. Подавленный невроз. Обычные проявления подавленного невроза имеются в подростковом и предподростковом возрасте. На 1-ый чин выступает дипрессивное расположение, сопровождаемое печальным выражением лица, бедной мимикой, тихой речью, замедленными движениями, плаксивостью, общим снижением активности, стремлением к одиночеству. В высказываниях преобладают психотравмирующие переживания, а также мысли о собственной малоценности, низком уровне способностей. Характерны снижение аппетита, уменьшение массы тела, запоры, бессонница.

. Ипохондрический невроз. Невротические расстройства, в структуре которых преобладают чрезмерная озабоченность своим здоровьем и склонность к необоснованным опасениям по поводу возможности возникновения того или иного заболевания.

Встречается в основном у подростков.

Своеобразие клинической картины неврозов зависит от возраста заболевших.

Детские неврозы отличаются моносимптомностью, при них чаще всего поражаются ослабленные болезнями или недостаточно сформировавшиеся органы и системы, В клинической картине очень большое место занимают соматовегетативные проявления, различные формы нарушений поведения, при которых растормаживаются более примитивные способы приспособления (нарушаются пищевое, самозащитное поведение).

У детей легко по механизмам условно-рефлекторного подкрепления образуются и закрепляются различные незрелые формы реагирования (пассивно-оборонительная реакция - страх).

В раннем детском возрасте среди клинических проявлений преобладает соматовегетативная симптоматика. Она возникает в 6-7 месяцев, реже в более раннем возрасте. Дети становятся пугливыми, плаксивыми, не отпускают от себя мать, боятся новых лиц и игрушек, страдают нарушениями сна, расстройствами функций желудочно-кишечного тракта.

Отличаются крайней утомляемостью и склонностью к реакциям протеста.

В период первого возрастного криза (2-4 года) уже появляются нарушения поведения, среди которых преобладают активные (вспышки возбуждения, агрессия) и пассивные (энурез, энкопрез, анорексия, запор, мутизм) реакции протеста.

Во время второго возрастного криза (6-8 лет) невротические расстройства становятся разнообразнее, и среди них могут быть уже системные неврозы: энурез, заикание, тики, так называемые школьные неврозы (страх посещения школы и в связи с этим рвоты, анорексия, головные боли и т. д.), трудности в поведении (непослушание, склонность к дракам).

В препубертатном возрасте реакции протеста приобретают черты сверхценных образований (например, уходы из дома),

В период полового созревания наблюдаются не соматовегетативные реакции, а ипохондрические состояния, повышенная склонность к возникновению сверхценных идей (дисморфомании, нервной анорексии или булимии), разные формы имитационного поведения (подражания взрослым).

Этиология неврозов у детей:

Психическая травма - ведущая причина, ее патогенное значение определяется сложнейшими взаимоотношениями с множеством предрасполагающих условий: генетически обусловленной «почвы» и «приобретенного» предрасположения, являющегося результатом всей жизни индивида

Биологические факторы. В происхождении неврозов играет определенную роль наследственность. Патологическая беременность и аномально протекавшие роды вносят свою лепту в создание предрасположения к неврозам. Перенесенные соматические заболевания отмечены у 42,7% детей, страдающих неврозами, что подтверждает сенсибилизирующую роль телесных болезней в происхождении невротических расстройств,

Психологические факторы. В происхождении и оформлении клинической картины неврозов имеют большое значение преморбидные особенности личности (акцентуации характера, психопатии). Психические травмы детства (потеря родителей в 30-40%), болезнь родителей, длительная разлука с ними, конфликты между близкими людьми также участвует в возникновении неврозов.

Социальные факторы. Самыми важными из факторов этого ряда считаются трудности в родительской семье (развод, внебрачное рождение, воспитание приемными родителями). Предрасполагают к заболеванию неврозом материнская депривация (16-27%), неправильное воспитание (избалованность, чрезмерная опека или необычная строгость), несоответствующее половое воспитание (пуризм, распущенность).

Исходя из симптоматики нервных расстройств следует, что основные причины нервных заболеваний детей кроются не в несовершенстве детской природы, а в ошибках воспитания. Сложный, многомерный процесс нарушения взаимоотношений в семье имеет патогенное влияние на формирование личности ребенка.

Интенсивность появления невротического типа поведения во многом зависит от степени несоответствия характера воспитания и условий жизни детей особенностям их психического и личностного развития. Во всех случаях неправильного воспитания нарушается социальная адаптация личности, что порождает у детей различного рода невротические состояния. Излишне строгое или деспотичное воспитание развивает у детей такие черты характера как неуверенность, застенчивость, пугливость, зависимость. Чрезмерное внимание и удовлетворение всех желаний ребенка приводит к развитию истерических черт характера с эгоцентризмом и отсутствием самоконтроля. Отсутствие воспитания или эмоциональная отверженность ведет к возбудимости, неустойчивости, к асоциальному типу поведения.

Семейное воспитание более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание, поскольку проводником его является родительская влюбленность к ребятам, вызывающая ответные ощущения деток к опекунам. Абсолютная родительская влюбленность сформировывает у деток эмоция внутренней сохранности, самоценности, будто работает наилучшим средством от выхода в свет неврозов и остальных странностей персоны.

В психологическом словаре дано последующее определение тревожности: наверное "персональная психологическая изюминка, содержащаяся в завышенной предрасположенности проверять волнение в самых разных житейских обстановках, в том количестве и в таковых, которые к данному никак не предрасполагают".

В дискуссиях на интернациональных конференциях и изысканиях заняты водящие спецы; преподаватели, специалисты по психологии, социологи. R. May (2001) что, будто неувязка тревожности - наверное «центральная неувязка прогрессивной цивилизации»[1].

Мнение «Беспокойство» было введено в психологию в 1925 г. З.Фрейдом, кой разводил определенный ужас (Furcht) и неясный, невольный ужас - тревогу, носящую глубокий, иррационалистический, врождённый нрав (Angst). Сообразно З. Фрейда: «ужас - наверное положение аффекта, т.е. соединение конкретных чувств ряда «наслаждение - неудовольствие с надлежащими иннервациями разрядки напряжения и их восприятия, а еще, возможно и отображение конкретного важного действия». Ужас появляется из либидо, и работает самосохранению, считается сигналом новейшей, традиционно наружной угрозы.[8]

З. Фрейд подчеркнул 3 вида волнения: реалистическую, невротическую и нравственную. Он считал, будто беспокойство играет роль сигнала, предостерегающего «Эго» о надвигающейся угрозы, исходящей от напряженных импульсов. В протест «Эго» употребляет разряд защитных устройств, подключая: выпихивание, проекцию, замещение, рационализацию и др.

Защитные машины работают безотчетно и извращают воспринятие действительности индивидумом.

При данном взоры Фрейда во многом недалеки к философской обыкновению, берущей родное правило от С. Кьеркегора. Переживание индивидуумом состояния волнения Фрейд характеризовал как беспокойность, выступающую сигналом предвосхищаемой угрозы[9].

З. Фрейд заявлял, будто человек владеет некоторое количество врожденных желаний - инстинктов, которые считаются двигающей мощью поведения человека, характеризуют его расположение.

Стычка био желаний с соц запретами порождает неврозы и беспокойность. Начальные инстинкты сообразно мерке взросления человека получают новейшие формы проявления. В новейших формах они наталкиваются на запреты цивилизации, и человек обязан скрывать и уничтожать собственные желания.

Драма психической жизни индивидуума наступает с рождения и длится всю жизнь.

Природный вывод из данного расположения Фрейд наблюдает в сублимировании “либидиозной энергии”, в направлению энергии на другие жизненные цели: производственные и творческие.

Удачная сублимация вызволяет человека от тревожности. В персональной психологии А. Адлер дает новое объяснение на возникновение неврозов.

В последние годы объектом пристального интереса становится профилактика и устранения тревожности в взаимосвязи с внезапными переменами, происходящими в жизни передового сообщества, порождающими неразберихой и непредвиденностью будущей жизни индивида, и, как последствие, повышенный степень тревожности.

Особенно типично в период, как скоро человек завладевает новенькими обликами деловитости, при подготовке к сложным обстановкам (экзамены, состязания и др.).

Обсуждение и исследование трудности тревожности проистекает с разных сторон - общественной, эмоциональной, педагогической, био, мед и остальных.

О многоплановости предоставленной темы в науке говорят эти направленности изучений, как: клинические изучения тревожности и стресса; беспокойность в воспитании; беспокойность и самочувствие; коррекция тревожности; стресс и беспокойность, сплетенная с работой; беспокойность и остальные впечатления (ужас); методология и критика тревожности; компьютерная и техно беспокойность; стресс и коррекция возрастной тревожности; испытание тревожности; беспокойность, сплетенная с несчастьями и катастрофами; исцеление тревожности; стресс и беспокойность в спорте; скрещение культур (межэтническая беспокойность); стресс и беспокойность в музыке; беспокойность, сплетенная с миграциями.

Почти всеми изыскателями отмечается, будто психологические причины, эти как беспокойность и стресс, считаются следствием разных болезней душевно-сосудистой, пищеварительной, сердито-психической и остальных систем организма (В.А. Ананьев, Н.Д. Быякина, Н.В. Вязовец, Н.Ф. Дементьева, А.Б. Леонова, М.П. Холод и др.)[2].

Невзирая на огромное численность изучений и публикаций сообразно предоставленной теме (Л.М. Аболин, В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, Л.В. Бороздина, Е.А. Залученова, Н.М. Гордецова, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, В.Р. Кисловская, У.Л. Морган, A.M.

Прихожан, Т.Я. Решетова, Н.В. Фролова, 3.Фрейд, Ю.Л. Ханин, К.А. Эликсон), они никак не предоставляют однозначного представления о дилемме, способах ее диагностики и отдачи устранения[3]. Данная тематика лежит в поле зрения нескольких наук (психологии, физиологии, педагогики, нейропсихологии, медицины и т.д.), их сложной взаимосвязью и необходимостью организации комплексных исследований.

В современной психолого - педагогической литературе можно выделить несколько подходов в понимании тревожности.

Некоторые исследователи рассматривают тревожность преимущественно в рамках стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в трудных, угрожающих, необычных условиях.

В.С. Мерлин и его ученики считают тревожность свойством темперамента. В их исследованиях получены статистически достоверные корреляции между показателями тревожности и основными свойствами нервной системы (слабостью, инертностью)[4].

Ряд ученых рассматривают тревожность как социально - обусловленное свойство личности.

Н. В. Имедадзе называет тревожность «специфически социализированная эмоция» [5].

Тревога, так же как и страх и надежда, - особая, предвосхищающая эмоция. Образно это описал основатель гештальт-терапии Ф. Перлз: «….формула тревоги очень проста: тревога - это брешь между сейчас и тогда»[6].

Обратимся к истории исследования феномена тревожности.

Еще С.А.Суханов в 1907 году обратил внимание на то, что больным с навязчивыми явлениями свойственно чувство беспокойства и тревоги.

Он отмечает, что тревожно-мнительные и сенситивные особенности характера включают тревожность как обостренную впечатлительность, аффективную окраску представлений, склонность к самоанализу и анализу внешних впечатлений, чему сопутствует чувство недовольства собой. Тревожно-мнительным личностям присущи такие черты как «мания к порядку», стремление все регламентировать, создавать для себя правила и запреты, особая строгость в суждениях и действиях, скупость.

Позднее П.Б.Ганнушкин (1933), описывая психастенический характер, выделил такие особенности как крайняя нерешительность, боязливость, постоянная склонность к сомнениям, робость, тревога за будущее, страх перед вероятными, существующими только в воображении опасностями и неприятностями, склонность непрерывно обдумывать тревожащие мысли и образы, чтобы удостовериться в правильности сделанного и отсутствии ошибок и упущений [7].

Касаясь всей предыстории вопроса, что

Основатель психоанализа З. Фрейд утверждал, что человек имеет несколько врожденных влечений - инстинктов, которые являются движущей силой поведения человека, определяют его настроение. З. Фрейд считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами порождает неврозы и тревожность.

Изначальные инстинкты по мере взросления человека получают новые формы проявления. В новых формах они наталкиваются на запреты цивилизации, и человек вынужден маскировать и подавлять свои влечения.

Драма психической жизни индивидума наступает с рождения и длится всю жизнь.

Неувязка тревожности возымела предстоящее формирование в русле неофрейдизма, в первую очередность в работах Г.С.Салливана, К.Хорни, Э.Фромма[10].

Психолог, ученый К. Хорни, заявляет,будто главным причиной в развитии личности считаются общественные дела между взрослым и ребенком.

В общественной доктрине персоны К. Хорни выделяет 2 необходимости, которые отличительны для юношества: надобность в удовольствии (в данном она согласна с З. Фрейдом) и надобность в сохранности, которую она считает основной нуждою, тема которой существовать мобильным, долгожданным и защищенным от угрозы либо злобного решетка.

И в данном малыш вполне находится в зависимости от собственных опекунов.

Вероятны 2 пути становления таковой персоны: ежели предки гарантируют эту надобность, итог которой здоровенная персона и 2-ой путь, ежели охраны недостает, то создание персоны идет патологическим маршрутом [11].

В доктрине К. Хорни основные информаторы волнения и беспокойства персоны коренятся никак не в инциденте меж био желаниями и соц запретами, а считаются итогом ошибочных человечьих взаимоотношений. Главным итогом сходственного отвратительного обращения со стороны опекунов считается формирование у малыша установки базальной враждебности. Малыш, с одной стороны, находится в зависимости от опекунов, а с иной, проверяет сообразно отношению к ним эмоция обиды, негодования, будто природно приводит к защитным механизмам.

В итоге поведение малыша, никак не чувствующего сохранность в родительской семье, посылается эмоциями сохранности, ужаса, любви и вины, исполняющими роль эмоциональной охраны, мишень которой угнетение злобных эмоций сообразно отношению к опекуну, чтоб жить, все наверное водит к базальной тревоге.

В книжке «Невротическая персона нашего медли» К. Хорни количество равно 11 невротических необходимостей, она считает, будто при поддержки ублажения данных необходимостей человек устремляется освободиться от волнения, однако невротические необходимости ненасыщаемы, удовлетворить их невозможно, а, следственно, от волнения недостает стезей освобождения.

Более весомым в работах К.Хорни видется конкретно различение неудовлетворения необходимости в межличностной сохранности, прочности как главного родника тревожности - до этого только для деток.

Будто ведь это базальная беспокойство?

Наверное «напряженное и всепроникающее чувство неимения сохранности». Чтобы преодолеть базальную тревогу, ребенок вынужден прибегать к защитным стратегиям, которые К. Хорни, назвала «невротическими потребностями». Всего выделила 10 таких стратегий. Все эти стратегии она подразделила на 3 основных категории: ориентация на людей, от людей и против людей. Каждая из этих категорий направлена на снижение тревоги [12].

В большой степени К. Хорни близка С. Салливен[13]. Он известен как создатель «межличностной теории». С. Салливен так же, как и Хорни, рассматривает тревожность не только как одно из основных свойств личности, но и как фактор, определяющий ее развитие. Возникнув в раннем возрасте, в результате соприкосновения с неблагоприятной социальной средой, тревога постоянно и неизменно присутствует на протяжении всей жизни человека.

Избавление от чувства беспокойства для индивида становится «центральной потребностью» и определяющей силой его поведения. Человек вырабатывает различные «динамизмы», которые являются способом избавления от страха и тревоги.

Иначе подходит к пониманию тревожности Э. Фромм. Человек был соединен с миром первичными узами, которые Э. Фромм называет «естественными социальными связями», существующими в первобытном обществе. С ростом капитализма разрываются первичные узы, появляется свободный индивид, оторванный от природы, от людей, в результате чего он испытывает глубокое чувство неуверенности, бессилия, сомнения, одиночества и тревоги.

Чтобы избавиться от тревоги, порожденной «негативной свободой», человек стремится избавиться от самой этой свободы. Единственный выход он видит в бегстве от свободы, то есть бегство от самого себя, в стремлении забыться и этим подавить в себе состояние тревоги [14].

В отличие от К. Хорни и С. Салливена. Э. Фромм подходит к проблеме психического дискомфорта с позиции исторического развития общества.

В эпоху средневекового общества с его способом производства и классовой структурой человек не был свободен, но он не был изолирован и одинок, не чувствовал себя в такой опасности и не испытывал таких тревог, как при капитализме, потому что он не был «отчужден» от вещей, от природы, от людей.

Э.Фромм подчеркивал, что основным источником тревожности, внутреннего беспокойства является переживание отчужденности, связанное с представлением человека о себе как об отдельной личности, чувствующей в связи с этим свою беспомощность перед силами природы и общества.

Э. Фромм, К. Хорни и С. Салливен пытаются показать различные механизмы избавления от тревоги.

Фромм считает, что все эти механизмы, в том числе «бегство в себя», лишь прикрывает чувство тревоги, но полностью не избавляет индивида от нее. Наоборот, чувство изолированности усиливается, ибо утрата своего «Я» составляет самое болезненное состояние.

Психические машины бегства от свободы считаются иррациональными, сообразно воззрению Э. Фромма, они никак не считаются реакцией на окружающие условия, потому никак не в состоянии аннулировать предпосылки мучения и волнения. С позиций психодинамического расклада, почти все адепты психоанализа разглядывали беспокойность как врожденное качество персоны, вначале свойственное человеку положение.

В персональной психологии А. Адлер дает свежий взор на возникновение неврозов[15]. В базе невроза лежат эти машины, как ужас, робость жизни, робость проблем, а еще рвение к конкретной позиции в группе людей, которую индивидум в мощь каких-или личных необыкновенностей либо соц критерий никак не имел возможность достигнуть, то имеется четко следовательно, будто в базе невроза лежат ситуации, в каких человек в мощь тех либо других событий, в той либо другой мерке проверяет эмоция волнения. Эмоция неполноценности имеет возможность появиться от необъективного чувства физиологической беспомощности либо каких-или недочетов организма, или от тех психических параметров и свойств персоны, которые препятствуют удовлетворить надобность в общении.

Надобность в общении - наверное имеется в то ведь время надобность иметь к группе. Эмоция неполноценности, неспособности к чему-или доставляет человеку конкретные мучения, и он пробует освободиться от него или маршрутом компенсации, или капитуляцией, отрицанием от желаний.

В главном случае индивидум обращает всю энергию на одолевание собственной неполноценности. Те, которые собственных проблем никак не сообразили и у кого энергия была ориентирована на себя, терпят неудачу. Адлер был главным, кто обрисовал проблемы и тревогу малыша, связанные с недостаточностью органов, и находил пути их преодоления.

Недочетом Адлеровской концепции считается никак не изготовленное отличие меж беспокойством адекватным, аргументированным и неадекватным, потому точного представления о тревожности как специфичном состоянии, замечательном от остальных похожих состояний недостает [16].

Разрешено изготовить суд о том, будто беспокойность базирована на реакции ужаса, а ужас считается врожденной реакцией на конкретные ситуации, связанные с сохранением единства организма. Создатели никак не совершают отличия меж беспокойством и тревожностью.

И то и иное возникает как ожидание проблемы, коия единожды начать у ребенка ужас. Беспокойство либо волнение - наверное ожидание такого, будто имеет возможность начать ужас. При поддержки волнения ребенок имеет возможность избежать ужас.

Беспокойство с точки зрения С. Грофа - углубленно захороненная память о травме рождения, коия делает мощное действие на нервную систему и в предстоящем имеет возможность опять всплыть на плоскость [17].

Основоположник бихевиоризма Дж. Уотсон считает главным в проблеме - это преодоление тревожности[18].

Бихевиористы никак не делят нейротизм и тревожность, рассматривая их как единое целое. Ряд зарубежных исследователей употребляют термины «тревога», «страх», «беспокойство», «напряженность» как синонимы и относят эти состояния к астеническим и неприятным по окраске эмоциям.

Существенное влияние на изучение тревожности в русле теории научения оказала «концепция влечения» К.Л.Халла[19]. Она легла в основу работ по тревожности социальной школы научения и исследований Р.Спенса и Дж. Тейлора, относящихся к другому крылу науки. Они рассматривали тревожность как приобретенное влечение, имеющее стойкий характер[20].

Если понятия “тревога” и “страх” могут использоваться (особенно в быту, в обиходном разговоре) как синонимичные, взаимозаменяемые понятия, то термины «ситуативная тревога» (состояние субъекта в конкретный, определенный момент) и «тревожность» (как относительно устойчивое образование) разводятся уже в 30-50 гг. такими авторитетными психологами, как Р. Кеттел, Ч. Спилбергер и (несколько позже) Ю.Л. Ханин[]21.

С 1950 года в мировой научной литературе появилось более 5000 статей и монографий по всем вопросам исследования тревожности как личностного свойства и тревоги как состояния. С годами эти два понятия постепенно сблизились в наименовании "тревожность", разделившись в то же время в определениях: "реактивная" и "активная", "ситуативная" и "личностная". По Ю.Л. Ханину, состояния тревоги (или ситуативная тревожность) возникают "как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению, престижу). Напротив, личностная тревожность как черта, свойство, диспозиция даёт представление об индивидуальных различиях в подверженности действию различных стрессоров. Здесь речь идёт об относительно устойчивой склонности человека воспринимать угрозу своему "Я" в самых различных ситуациях и реагировать на эти ситуации повышением ситуативной тревожности. Величина личностной тревожности характеризует прошлый опыт индивида, то есть насколько часто ему приходилось испытывать ситуативную тревожность [22].

Нам представляется наиболее удачным и точным определение тревожности, предложенное американским психологом Ч.Д. Спилбергером (1983)[23].

Автор подчеркивает необходимость понимания взаимосвязи между тремя видами тревожности: как преходящего состояния, как сложного процесса и как личностного свойства.

Состояние тревожности возникает, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как личностно угрожающую, опасную, безотносительно к тому, имеет ли место объективная опасность. Состояние тревожности Ч.Д.Спилбергер считает негативным по окраске эмоциональным состоянием, включающим чувство напряжения, опасности, беспокойства и сопровождаемое повышением активности вегетативной нервной системы.

Интенсивность и длительность состояния тревожности определяется величиной воспринимаемой угрозы. Состояние тревожности исследователь подключает в непростой процесс, делая главной упор на эти мнения как стресс, опасность, когнитивная критика и переоценка, машины эмоциональной охраны и перекрытия и поведение избегания. Ч.Д.Спилбергер еще употребляет термин «беспокойность» для обозначения условно стабильных личных отличий предрасположенности человека проверять наверное положение. Основными чертами персоны беспокойного склада он считает высочайшее эмоция ответственности и длинна, честность, честность, верность занятию и находящимся вокруг людям, внимательность, знание предугадать угроза, профессиональное планирование собственной деловитости[24].

Ч. Д. Спилбергер, распознаёт тревогу - как положение и беспокойность - как качество персоны. Теория Ч. Д. Спилбергера располагаться перед воздействием психоанализа, переоценивая воздействие опекунов в малолетстве на происхождение тревожности, недооценивая роль общественного фактора. Отличия в оценке, одинаковых фактических обстановок у людей с различной тревожностью, приписывают, до этого только, воздействию эксперимента и юношества и отношением опекунов к ребенку.

Концепция дифференциальных чувств, появившаяся в середине 20-го века, подразумевает, будто беспокойность, как она приемлимо описывается, состоит из доминирующей впечатления ужаса и взаимодействий ужаса с одной либо несколькими иными базовыми чувствами, в особенности с мучением, бешенством, виной, стыдом и энтузиазмом.

Беспокойность, как и депрессия, имеет возможность еще подключать потребностные состояния и биохимические причины. “Сообразно-заметному,- считает А.М. Прихожан, - разрешено разговаривать о формах тревожности, ежели для всякой таковой формы буквально уделены композиции входящих в неё аффектов (к примеру, ужас - мучения - ярость, ужас - стыдливость - причина).

В контексте доктрине дифференциальных чувств беспокойность употребляется как термин, кой относится к хоть какой композиции взаимодействий ужаса и остальных аффектов и конкретных аффективно - когнитивных ориентаций. Наверное в лучшем случае удачный термин, кой употребляется только тогда, как скоро именовать комбинацию аффектов наиболее буквально нереально”[25].

Концепция дифференциальных чувств показывает на хитросплетение аффектов, которые разрешено именовать тревожностью.

“Индивиды, которые подвержены ощущению вины, имеют все шансы обладать синдромы ужас-причина либо ужас - стыдливость - причина. Остальные при данном имеют все шансы проверять эти композиции, как ужас - мучение, ужас - ярость, либо ужас - мучение - ярость.

Но в всяком случае доминирующей в синдроме тревожности впечатлением обязан существовать ужас” [26].

От индивидума к индивидуму нрав взаимодействия аффективных компонентов тревожности имеет возможность модифицировать.

Водящая сочиняющая мучения имеет возможность у 1 индивидов увеличивать составляющую мучения, а у остальных - составляющую позора.

Большущее изобилие в динамике эмоций делает задачу тщательного разбора тревожности совершенно тяжелой.

Психическое состояние тревожности в процессе исследования человека характеризуется тенденциозно переживаемыми чувствами напряжения, беспокойства волнения, опасения, стрессовости, которые будут сопровождаемыми разными вегетативными реакциями и появляются в трудных, стрессовых обстановках, таковых, к примеру, как экзамены[27].

Конкретные состояния появляются в процессе специфичных соц действий.

Положение вызывается либо сильными, вескими для личности действиями, либо слабыми, однако продолжительно действующими раздражителями[28].

Индивидуальности состояний находится в зависимости и от параметров персоны, в первую очередность от типологических и характерологических необыкновенностей человека.

Прослеживая соответствие психических состояний и типологических параметров персоны, специалисты по психологии совершают суд о том, будто “головка поведения, характера человека и настоящий вид сердитой системы в ежедневной жизни персоны часто никак не схожи.

В поведении 1-го и такого ведь человека в разных критериях находится грубо разные динамические индивидуальности.

Данные отличия находятся в зависимости от мимолетных состояний высочайшей сердитой деловитости” [29].

Инновационные изучения тревожности в психологии ориентированы на отличие ситуативной тревожности, связанной с определенной наружной обстановкой, и личной тревожности, являющейся устойчивым свойством персоны, а еще на исследование способов разбора тревожности, как итога взаимодействия персоны и ее окружения.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт подмечают, будто беспокойность - наверное неоднозначный психический термин, кой обрисовывают как конкретное положение индивидов в глупый эпизод медли, этак и стойкое качество хоть какого человека.

Тест литературы крайних лет дозволяет разглядывать беспокойность с различных точек зрения.

Завышенная беспокойность появляется и реализуется в итоге трудного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, подстрекаемых при действии на человека разными стрессами [30].

Г.Г.Аракелов заявляет идею- беспокойность - наверное царапина персоны, коия связана с на генном уровне детерминированными качествами функционирующего мозга человека, обуславливающими различные значения возбудимости сердитой системы у различных людей.

Л.И.Божович говорила об адекватной и неадекватной тревожности. Согласно этой точке зрения, критерием подлинной тревожности выступает ее неадекватность реальной успешности, реальному положению индивида в той или иной области[31].

Л. И. Божович, определила тревогу, как осознаваемую, имевшую место в прошлом опыте, интенсивную болезнь или предвиденье болезни.

В отличие от Л. И. Божович, Лебединская К.С., Райская М.М. дают следующее определение:

«Тревога - это психическое состояние, которое вызывается возможными или вероятными неприятностями, неожиданностью, изменениями в привычной обстановке, деятельности, задержкой приятного, желательного, и выражается в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя и др.) и реакциях»[32].

Психологи выделяют устойчивую тревожность в какой-либо сфере: эта тревожность может быть или частной, “связанной” (например, школьная, экзаменационная, межличностная и т.д.) или общей, которая свободно меняет объекты тревожности в зависимости от изменения их значимости для человека.

Психологи различают также адекватную тревожность, которая является отражением неблагополучия человека в той или иной области, хотя конкретная ситуация может не содержать угрозы, и тревожность неадекватную, или собственно тревожность - в благополучных для человека обстоятельствах [33].

Тревожность является показателем неблагополучия личностного развития, и, в свою очередь, оказывает на него отрицательное влияние.

Такое же негативное воздействие на перспективу личностного развития оказывает и “возникающая вследствие тревожности нечувствительность к реальному неблагополучию, “защищенность”, возникающая под воздействием защитных механизмов (и прежде всего под влиянием механизмов вытеснения”[34].

Это приводит к такому негативному явлению, как отсутствие тревоги даже в потенциально опасных, угрожающих ситуациях.

На физиологическом уровне реакции тревоги проявляются в усилении

сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости и снижении порога чувствительности.

На психологическом уровне тревога проявляется как напряжение,

озабоченность, нервозность, чувство неопределенности и грозящей неудачи, невозможность принять решение и т.д.[35].

Оптимальный уровень тревоги необходим для эффективного приспособления к действительности (адаптивная тревожность).

Чрезмерно высокий уровень тревожности, как и чрезмерно низкий, называются дезадаптивной реакцией, которая проявляется в общей дезорганизованности поведения и деятельности.

Тревога и тревожность могут быть ослаблены произвольно, например, с помощью активной деятельности по достижению цели или специальных приемов посредством релаксации, а также в результате действия неосознанных защитных механизмов.

По мере возрастания тревоги (и тревожности), выражающие их явления претерпевают ряд закономерных изменений, составляющих явления тревожного ряда. Это понятие ввел в 1967 г. психолог Ф.Б. Березин который определил феномен явлений тревожного ряда как эмоциональные состояния, закономерно сменяющие друг друга по мере возрастания и нарастания состояния тревоги.

К 1988 году Ф.Б. Березиным были сформулированы основные градации [явлений тревожного ряда] и дана исчерпывающая их классификация, в которой психолог выделил 6 уровней [36].

Первый уровень явлений тревожного ряда составляет ощущение внутренней напряженности, которому свойственна наименьшая интенсивность тревоги и наибольшая адаптационная значимость[37]. Ощущение внутренней напряженности выражается в переживаниях напряженности, настороженности и дискомфорта.

Это ощущение не несет в себе признака угрозы, а служит сигналом приближения более выраженных тревожных явлений.

На втором уровне гиперстезические реакции сменяют ощущение внутренней напряженности или присоединяются к нему.

Ранее нейтральные стимулы приобретают значимость, а при усилении - отрицательную эмоциональную окраску.

На этом основывается появление у человека недифференцированного реагирования, определяемого как раздражительность.

Третий уровень - собственно тревога - проявляется в переживании

неопределенной угрозы, чувстве неясной опасности.

Четвертый уровень - страх - возникает при нарастании тревоги и проявляется в опредмечивании, конкретизации неопределенной опасности. При этом объекты, с которыми связывается страх, не обязательно отражают реальную причину тревоги, действительную угрозу.

Пятый уровень - ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы - возникает в результате продолжающегося нарастания тревоги и выражается в переживании невозможности избежать опасности, неминуемой катастрофы, ужасе.

При этом данное переживание связано не с содержанием страха, а лишь с нарастанием тревоги. Подобные переживания может вызвать и неопределенная, но очень сильная тревога.

Шестой уровень явлений тревожного ряда - тревожно-боязливое возбуждение - выражается в “потребности двигательной разрядки, паническом поиске помощи. Дезорганизация поведения и деятельности, вызываемая тревогой, достигает при этом своего максимума”.

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

Большое число авторов считают, что тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения - “стресса”. Психологи, изучавшие состояние стресса, внесли в его определение различные толкования [47].

Творогова Н.Д. исследовала стресс, приобретенный в лабораторных критериях. Она описывает стресс как положение, появляющееся в экстремальных критериях, совсем тяжелых и противных для человека.

Творогова Н.Д. описывает беспокойность, как психическое положение внутреннего беспокойства, неуравновешенности и в различие от ужаса имеет возможность существовать духовной и находиться в зависимости от кристально необъективных причин, покупающих смысл в контексте личного эксперимента. И относит беспокойность к отрицательному ансамблю чувств, в каких преобладает физический нюанс [48].

В.С.Мерлин описывает стресс, как психологическое, а никак не сердитое усилие, появляющееся в “очень тяжелой ситуации”[49].

При всех отличиях в истолковании осмысливания “стресса”, все создатели имеют схожесть в том, будто стресс - наверное излишнее усилие сердитой системы, появляющееся в очень тяжелых обстановках. Светло поэтому, будто стресс никоим образом невозможно идентифицировать с тревожностью, желая бы поэтому, будто стресс постоянно обяснен настоящими проблемами, в то время как беспокойность имеет возможность обнаруживаться в их неимении.

И сообразно мощи стресс и беспокойность - состояния различные. Ежели стресс - наверное излишнее усилие сердитой системы, то для тревожности таковая держава напряжения никак не отличительна.

Разрешено считать, будто присутствие волнения в состоянии стресса соединено конкретно с ожиданием угрозы либо проблемы, с предчувствием его.

Поэтому беспокойство имеет возможность появиться никак не напрямик в ситуации стресса, а по пришествия данных состояний, обгонять их. Беспокойность, как положение, и имеется ожидание неблагополучия.

Но беспокойство имеет возможность существовать разной в зависимости от такого, от кого субъект ждет проблемы: от себя (собственной бедности), от беспристрастных событий либо от остальных людей.

Принципиальным считается тот прецедент, будто, во-первых, как при стрессе, этак и при фрустрации создатели подмечают у субъекта чувственное неблагополучие, которое выражается в тревоге, беспокойстве, растерянности, ужасе, нерешительности.

Но эта тревога всегда обоснованная, связанная с реальными трудностями. Cтресс и фрустрация при любом их понимании включают в себя тревогу[50].

Подход к объяснению склонности к тревоге с точки зрения физиологических особенностей свойств нервной системы мы находим у отечественных психологов.

В лаборатории Павлова И.П., было обнаружено, что, скорее всего нервный срыв под действием внешних раздражителей происходит у слабого типа, затем у возбудимого типа и меньше всего подвержены срывам животные с сильным уравновешенным типом с хорошей подвижностью[51].

Данные Б.М. Теплова также указывают на связь состояния тревоги с силой нервной системы.

Высказанные им предположения об обратной корреляции силы и чувствительности нервной системы, нашло экспериментальное подтверждение в исследованиях Захарова А. И. [51]. Он делает предположение о более высоком уровне тревожности у индивидов со слабым типом нервной системы.

Особенный энтузиазм дает изучение В.А. Бакеева, проведенное перед управлением А.В. Петровского, в каком месте беспокойность рассматривалась в взаимосвязи с исследованием эмоциональных устройств внушаемости. Степень тревожности у подопытных измерялся теми ведь способами, коими воспользовался В.В. Белоус [52].

Разрешено изготовить суд о том, будто в базе негативных форм поведения лежат: чувственное переживание, смятение, неуютность и нерешительность из-за родное благоденствие, которое имеет возможность рассматриваться как изображение тревожности.

Персоны, относимые к группы высокотревожных, расположены принимать опасность собственной самооценке и жизнедеятельности в широком спектре обстановок и отвечать очень интенсивно, проявленным состоянием тревожности. Поведение обостренно беспокойных людей в деловитости направленной на приобретение фурроров, владеет последующие индивидуальности:

Высокотревожные индивиды чувственно острее, нежели низкотревожные, обращают внимание на известия о неуспехе. Высокотревожные люди ужаснее, нежели низкотревожные, действуют в стрессовых обстановках либо в критериях недостатка медли, назначенного на заключение задачки. Робость невезения - отличительная царапина высокотревожных людей. Данная робость у их преобладает над рвением к достижению фуррора.

Мотивировка заслуги фурроров доминирует у низкотревожных людей. Традиционно она перевешивает боязнь вероятной невезения. Для высокотревожных людей большей подстегивающей мощью владеет известие о триумфе, нежели о неуспехе[53].

Низкотревожных людей более провоцирует известие о неуспехе. Личностная беспокойность предрасполагает индивидума к восприятию и оценке почти всех, беспристрастно не опасных обстановок как таковых, которые несут в себе опасность.

Активность человека в определенной ситуации находится в зависимости никак не лишь от лично ситуации, от присутствия либо неимения у индивидума личной тревожности, однако и от ситуационной тревожности, образующейся у предоставленного человека в предоставленной ситуации перед воздействием складывающихся событий.

Действие сформировавшейся ситуации, личные необходимости, идеи и ощущения человека, индивидуальности его тревожности как личной тревожности характеризуют когнитивную оценку им появившейся ситуации. Данная критика, в собственную очередность, вызывает конкретные впечатления (активизация работы самостоятельной сердитой системы и укрепление состояния ситуационной тревожности совместно с ожиданиями вероятной невезения).

Информация обо всем этом через нервные механизмы обратной связи передается в кору головного мозга человека, воздействуя на его мысли, потребности и чувства [54].

Та же когнитивная оценка ситуации одновременно и автоматически вызывает реакцию организма на угрожающие стимулы, что приводит к появлению контрмер и соответствующих ответных реакций, направленных на понижение возникшей ситуационной тревожности.

Итог всего этого непосредственно сказывается на выполняемой деятельности.

Эта деятельность находится в непосредственной зависимости от состояния тревожности, которое не удалось преодолеть с помощью предпринятых ответных реакций и контрмер, а также адекватной когнитивной оценки ситуации.

Деятельность человека в порождающей тревожность ситуации непосредственно зависит от силы ситуационной тревожности, действенности контрмер, предпринятых для ее снижения, точности когнитивной оценки ситуации.

Как и любое **комплексное** психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный, и операционный аспекты, при доминировании эмоционального.

Тревожность может возникнуть уже в новорожденном состоянии или точнее сказать, одна из составляющих тревожности - страх.

«Страх - это эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности» [55].

Тревожность - это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации.

Тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности, является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека, актуальность при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному телу при постоянной тревожности.

Словарь практического психолога определяет тревожность, как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных реакций.

Тревожность - это черта личности, готовность к страху.

Это состояние целесообразного подготовленного повышения внимания сенсорного и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх[56].

Страх - самая главная составляющая тревожности, она имеет свои особенности. Функционально страх служит предупреждением о предстоящей опасности, позволяет сосредоточить внимание на ее источнике, побуждает искать пути ее избежания.

Как скоро он добивается силы аффекта, он способен препоручать стандарты поведения - бегство, оцепенения, защитную злость. Ежели родник угрозы никак не явен либо неопознан, в данном случае, появляющееся положение именуется опаской.

Беспокойство - наверное чувственное положение, появляющееся в обстановках смутной угрозы и проявляющееся в ожидании негативного становления событий.

«Психический словарь» (1999) описывает тревогу как “переживание психологического дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей угрозы. В различие от ужаса, кой считается реакцией на определенную, настоящую угроза, беспокойство- наверное переживание смутной, диффузной, безобъективной опасности”.

В данном ведь роднике указывается и на иное имеющееся определение мнений “беспокойство” и “ужас”, как скоро перед ужасом понимается “ансамбль чувств, испытываемых при “витальной” опасности (единства и существованию человека как живого создания, человеческому организму в целом), а беспокойство - наверное то, будто испытывается персоною при общественной опасности (при опасности лично персоны, ее представлению о себе, ее нуждам, межличностным взаимоотношениям либо расположению в сообществе)” [57].

В психологии 90-х годов термин «беспокойность» утвердился в 2-ух главных значениях: как преходящее ситуативное положение и как стойкое личностное качество. Это деление никак не считается нужным, а ведется в целях научного разбора.

Сообразно определению Р.С. Немова: “Беспокойность - непрерывно либо ситуативно проявляемое качество человека прибывать в состоянии завышенного беспокойства, проверять ужас и тревогу в специфичных соц обстановках”, т.е. распознают беспокойность как чувственное положение и как личностное свойство [58].

Беспокойность- наверное “персональная психологическая изюминка, проявляющаяся в предрасположенности человека к нередким и активным переживаниям состояния волнения, а еще в невысоком пороге его происхождения. Рассматривается как собственное воспитание и (либо) как качество характера, обусловленное слабостью сердитых действий” [59].

Таковым образом, беспокойство - наверное чувственное переживание, а беспокойность - психологическая изюминка, стойкое качество человека, отличительная для него царапина. Ежели человек проверяет положение волнения, то его считают беспокойным.

В дошкольном и младшем школьном возрасте основной предпосылкой тревожности специалисты по психологии считают нарушения детско-родительских взаимоотношений, а в наиболее зрелом возрасте беспокойность имеет возможность вызываться внутренними инцидентами, в большей степени самооценочного нрава.

В прогрессивной эмоциональной литературе разрешено отметить 2 главных расклада к осмысливанию тревожности. Специалисты по психологии характеризуют данный парадокс как эмоционально-психическое напряжение, включающее эмоции страха, страдания, стыда, а физиологи - как интенсивные изменения в вегетативной нервной системе, как совокупность информационных характеристик и информационных действий.

В психологии 90-х годов термин «тревожность» утвердился в двух основных значениях: как преходящее **ситуативное состояние** и как устойчивое **личностное свойство**.

Современные ученые говорят о «свободноплавающей» и «связанной» тревожности (Ф.Б.Березин, М.П.Мирошников, Р.В.Рожанец, 1976), как о двух видах тревожности, которые могут иметь различные проявления и различную степень выраженности у одного и того же человека. Некоторые авторы отождествляют тревожность с реакцией стресса, другие рассматривают ее как форму страха, третьи - как составную часть депрессии.

Психологическая наука даёт различные толкования природы тревожности, т.к. “вопрос о причинах тревожности как индивидуальной психологической особенности до настоящего времени не решен” [60]. Тревожность, имея природную основу (свойства нервной и эндокринной систем), складывается прижизненно, в результате действия социальных и личностных факторов.

**1.2 Психологические проявления тревожности у мальчиков и девочек младшего школьного возраста**

тревожность страх психологический школьный

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

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

Смена социальных отношений представляют для ребенка значительные трудности.

Тревожное состояние, эмоциональная напряженность связаны главным образом с отсутствием близких для ребенка людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни. Такое психическое состояние тревоги принято определять как генерализованное ощущение неконкретной, неопределенной угрозы.

Ожидание надвигающейся опасности сочетается с чувством неизвестности: ребенок не в состоянии объяснить, чего же он опасается. В отличии от сходной с ней эмоции страха, тревога не имеет определенного источника. Она диффузна и поведенчески может проявляться в общей дезорганизации деятельности, нарушающей ее направленность и продуктивность.

Две большие группы признаков тревоги:

первая - физиологические признаки, протекающие на уровне соматических симптомов и ощущений;

вторая - реакции, протекающие в психической сфере.

Соматические и психические симптомы волнения знамениты любому из собственного эксперимента. Соматические симптомы появляются в повышении частоты дыхания и сердцебиения, возрастании единой возбужденности, понижении порогов чувствительности. Эти друзья любому чувства, как неожиданный прилив тепла к голове, прохладные и мокроватые ладошки еще считаются сопутствующими показателями выхода в свет волнения.

Психологические и поведенческие реакции волнения еще наиболее разнородны, необыкновенны и нежданны - негаданны.

Беспокойство тянет из-за собой препятствие принятия решений, повреждение координации перемещений. Время от времени усилие беспокойного надежды этак велико, будто человек непроизвольно сам мешает себе болезнь. Беспокойность, как стойкое положение, мешает ясности идеи отдачи общения, предприимчивости, творит проблемы при знакомстве с новенькими людьми. Беспокойность считается необъективным признаком неблагополучия персоны. Однако чтоб она сложилась, человек обязан запастись груз безуспешных, неадекватных методик преодоления состояния волнения. Потому для профилактики беспокойно-невротического вида становления персоны нужно подсоблять ребятам выискать действенные методы, с поддержкою каких они имели возможность бы выучиться управляться с беспорядком, закомплексованностью и иными проявлениями психологической неустойчивости.

Для всякого периода становления отличительны собственные доминирующие информаторы беспокойства. Для двухлетнего малыша родником волнения считается расставание с мамой, у шестилетних деток - неимение адекватных образчиков идентификации с опекунами. В подростковом возрасте - робость существовать не признанным ровесниками.

Беспокойство пихает малыша на это поведение, которое имеет возможность освободить его от проблем и ужаса. Чтоб высвободить малыша от беспокойства, волнения и боязней, необходимо укреплять интерес никак не на специфичных признаках беспокойства, а на заложенных в их базе факторах - жизненных обстоятельствах и критериях, этак наверное положение у малыша нередко появляется от ощущения нерешительности, от притязаний, которые оказываются больше его сил, от опасностей, ожесточенных санкций, неуравновешенной выдержки.

Для конструктивной работы, для гармоничной настоящей жизни установленный степень волнения элементарно нужен.

Тот степень, кой неизматывает человека, а творит тонус его деловитости. Таковая беспокойство никак не обездвиживает человека, а мобилизует его на одолевание преград и заключение задач.

Потому ее именуют плодотворной. Конкретно она исполняет адаптивную функцию жизнедеятельности организма. Важное свойство, характеризующее тревогу, как плодотворную, - наверное знание воплотить беспокойную обстановку, тихо, в отсутствии паники анализировать в ней. С сиим тесновато соединено знание разбирать и намереваться личные действия.

Будто дотрагивается педагогического процесса, то эмоция волнения безизбежно сопровождает учебную активность малыша в хоть какой, в том числе и лично безупречной школе. Вообщем практически никакая функциональная познавательная активность человека никак не имеет возможность быть сопровождаемым опаской.

Сообразно закону Иеркса-Додсона лучший степень тревожности увеличивает производительность деловитости. Хозяйка обстановка знания что или новоиспеченого, безызвестного, обстановка решения задачки, как скоро необходимо прибавить стремления, чтоб невнятное стало ясным, постоянно скрывает в себе неразбериха, двойственность и предлог для волнения.

Вполне сбросить положение волнения, разрешено только устранив все проблемы знания, будто утопично, правда и никак не необходимо.

В значимой доли случаев мы владеем ремесло с деструктивным проявлением волнения. Размежевать ведь плодотворную тревогу от деструктивной довольно трудно, и невозможно тут опознаться лишь на формальные итоги учебной деловитости. Ежели беспокойство принуждает малыша лучше обучаться, наверное совсем никак не залог конструктивности его психологических переживаний. Подневольный от “важных” зрелых и совсем привязанной к ним, малыш способен отрешиться от самодостаточности действий из-за хранения недалекости с данными людьми. Робость одиночества порождает тревогу, коия элементарно подхлестывает подростка, принуждая его собирать все собственные силы, чтоб обелить надежды зрелых и помочь собственный авторитет в их очах.

Служба в состоянии значимого перенапряжения искренних сил способна доставить только временный результат, кой, в предстоящем, повернется психологическим срывом, развитием школьного невроза и иными ненужными результатами. На замену психологической неустойчивости в младших классах, средних 6-8 классах прибывают слабость и равнодушие. Внимательный педагог легко может понять на сколько конструктивна тревога ребенка, понаблюдав за ним в ситуации, требующей максимальной активности всех его наличных возможностей. Если он впадает в панику, уныние, начинает отказываться, даже не вникнув в задачу, значит, уровень тревожности высок, тревога деструктивна. Если по началу попытается решить задачу привычными для него способами, а потом откажется с равнодушным видом, скорее всего, его уровень тревоги недостаточен. Если же внимательно вникнет в ситуацию, начинает перебирать возможные варианты решения, увлечется заданием, будет думать о нем, даже если не сможет его решить, он обнаруживает именно тот уровень тревоги, который необходим.

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

Деструктивная же тревога вызывает состояние паники, уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Не только тревога служит причиной нарушений в поведении. Существуют и другие механизмы отклонения в развития личности ребенка. Большая часть явных нарушений, препятствующих нормальному ходу обучения и воспитанию в своей основе связано с тревожностью ребенка. Б. Кочубей, Е. Новикова рассматривают тревожность в связи с половозрастными особенностями.

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

Психологические проявления тревожности у мальчиков и девочек младшего школьного возраста

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

По содержанию тревога девочек отличается от тревоги мальчиков, чем старше дети, чем значительнее эта разница.

Тревога девочек чаще бывает связана с другими людьми; их беспокоит отношение окружающих, возможность ссоры или разлуки с ними.

Основной причиной тревоги девочек 15-16 лет становится страх за родных и близких, опасения доставить им неприятности, переживания за их здоровье, душевное состояние.

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

В 15-16 лет острота подобных переживаний значительно снижается.

То, что больше всего тревожит мальчиков, можно назвать одним словом: насилие.

Мальчики боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, источником которых являются родители или авторитеты вне семьи: учителя, директор школы.

Возраст человека отражает не только уровень его физиологической зрелости, но и характер связи с окружающей реальностью, особенности внутреннего уровня, специфику переживания.

Школьная пора - важнейший этап в жизни человека, в течении которого принципиально меняется его психологический облик.

Изменяется нрав беспокойных переживаний. Напряженность волнения от главного к десятому классу растет более нежели в 2 раза.

Степень тревожности затевает грубо подниматься опосля 11 лет, достигая апогея к 20 годам, а к 30 равномерно снижается.

Предпосылкой происхождения волнения постоянно считается врождённый инцидент малыша.

Противоречивые внутренние состояния души малыша имеют все шансы существовать вызваны:

. противоречивыми притязаниями к нему, исходящими из различных источников;

. неадекватными притязаниями, несоответствующими способностям и рвениям малыша;

. неблагоприятными притязаниями, которые устанавливают малыша в униженное зависимое состояние.

Во всех 3-х вариантах появляются ощущения “утраты опоры”, потеря крепких ориентиров в жизни, нерешительность в находящемся вокруг мире.

Беспокойство далековато никак не постоянно выступает в очевидной форме, так как считается достаточно трудным состоянием.

Самый-самый обычный из эмоциональных устройств включается фактически одномоментно: лучше опасаться что, нежели непонятно что-то. Этак, появляются ребяческие ужасы. Ужас - “1-ая производная” волнения.

Его превосходство - в его определенности, в том, будто он постоянно оставляет какое свободное место.

Я опасаюсь собак, я могу бездействовать вслед за тем, в каком месте собак недостает, и ощущать себя в сохранности. В вариантах ясно воплощенного ужаса его предмет имеет возможность никак не обладать ничто всеобщего с настоящей предпосылкой волнения, породившей данный ужас. Малыш имеет возможность панически опасаться средние учебные заведения, однако во базе данного лежит домашний инцидент, углубленно им переживаемый.

Желая ужас сообразно сопоставлению с опаской отчуждает некоторое количество наибольшее эмоция сохранности, все ведь и наверное положение, существовать в котором совсем тяжело. Потому обработка беспокойных переживаний на стадии ужаса никак не кончается. Нежели ветше детки, тем реже изображение ужаса, и тем почаще - остальные, сокрытые формы проявления волнения.

У неких деток наверное достигается с поддержкою конкретных ритуальных деяний, которые “оберегают” их от вероятной угрозы. Образцом имеет возможность работать малыш, силящийся никак не настать на стыки бетонных плит и трещины в асфальте.

Негативная сторона таковых “ритуалов” - некая возможность перерастания схожих деяний в неврозы, навязчивости (обессивные неврозы).

Нужно учесть, будто беспокойный малыш элементарно никак не отыскал иного метода борьбы с опаской.

При всей неадекватности и ахинеи таковых методик их необходимо почитать, никак не осмеивать, а подсоблять ребенку иными способами “отозваться” на собственные трудности, невозможно рушить “островок сохранности”, ничто никак не давая в обмен.

Убежищем почти всех деток, их спасением от волнения считается мир выдумок. Греза никак не продолжает жизнь, а противопоставляет себя ей.

В жизни я никак не умею бежать - в мечтах покоряю кубок на местных состязаниях; я - никак не компанейский, у меня не достаточно приятелей - в мечтах я считаюсь фаворитом большой фирмы и совершаю смелые действия, вызывающие у всех восторга.

То, будто эти детки и дети, на самом деле, имели возможность бы добиться предмета собственных желаний, их, как, никак не удивительно никак не интересует, в том числе и ежели наверное стоит незначимых усилий.

Настоящие их плюсы и победы ожидает та ведь судьба.

Они пытаются никак не мыслить о том, будто имеется на самом деле, так как все настоящее для их заполнено опаской.

Настоящее и практическое, у их изменяется местами: они живут конкретно в сфере собственной мечты, а все,

Будто из-за пределами данной сферы, принимается как тяжкий сон.

Таковой выход в собственный призрачный мирок мало верен - раненько либо поздненько заявочное пожелание огромного решетка ворвутся в мир малыша и необходимы станут наиболее значительные действенные способы охраны от волнения.

Беспокойные детки часто прибывают к обычному выводу, - чтоб ничто никак не опасаться, необходимо изготовить этак, чтоб опасались меня. Сообразно выражению Ерика Берна, они пробуют дать собственную тревогу иным.

Потому брутальное поведение нередко считается формой сокрытия личной тревожности.

Тревогу посещает совсем тяжело рассмотреть из-за злостью.

Для всякого возрастного периода есть конкретные области, объекты реальности.

Которые вызывают завышенную тревогу основной массы деток за пределами зависимости от присутствия настоящей опасности либо тревожности как стабильного воспитания.

Данные возрастные пики тревожности считаются следствием более важных соцнеобходимостей. У дошкольников и младших подростков беспокойность считается итогом фрустрации необходимости в прочности, безопасности со стороны наиближайшего окружения, то имеется с недалёкими зрелыми.

У младшего подростка таковым недалёким зрелым имеет возможность очутиться и преподаватель.

Каменская В.Г., изучавшая с поддержкою проективных исследований возрастную динамику тревожности, нашла величайшую беспокойность у дошкольников в общении с учениками ребяческого сада и меньшую беспокойность с опекунами[68].

Младшие подростки величайшую беспокойность чувствуют в отношениях с зрелыми людьми и меньшую со ровесниками.

В взаимосвязи с сиим нужно подметить последующее. Судя по экспериментальным данным, достаточно высокий уровень школьной тревожности и, кстати, снижение самооценки, вообще характерны для периода поступления в школу, первых месяцев учебы.

Однако после адаптационного периода, продолжающегося обычно от одного до трех месяцев, положение меняется: эмоциональное самочувствие и самооценка стабилизируются.

Именно после этого можно выделить детей с подлинной школьной тревожностью.

Таких детей в первых классах, обучающихся по программе начальной школы, обычно бывает от 18% до 26%.

Работу по выявлению школьной тревожности и ее преодолению в 1 классе целесообразно начинать примерно в середине 2 четверти.

Результаты исследований показывают, что дети с высокой школьной тревожностью в младших классах по успеваемости находятся как бы на двух крайних полюсах.

Это либо отличники, либо слабо -и неуспевающие учащиеся, среди них почти нет школьников с хорошей или средней успеваемостью. психологическая помощь для отличника со школьной тревожностью и для двоечника будет различной, будет иметь свои специфические особенности.

**Подростки** наиболее тревожны в отношениях с одноклассниками и родителями и наименее тревожны - с посторонними взрослыми и учителями. Подростковый возраст часто называют периодом диспропорции в развитии.

В этом возрасте увеличивается внимание к себе, к своим физическим особенностям; обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивость.

Физические недостатки часто преувеличиваются.

По сравнению с детским возрастом, возрастающее внимание к своему телу обусловлено не только физическими изменениями, но и новой социальной ролью подростка.

Окружающие ожидают, что благодаря физический зрелости он уже должен справляться с определенными проблемами развития.

У подростков развивается тревога по поводу и нормы развития, это связано, прежде всего, с диспропорциями в развитии, с преждевременным развитием, и его задержкой.

Осознание соматических изменений и их включение в схему тело - одно из важнейших проблем периода полового созревания.

Подростки отмечают также социальную реакцию на изменение их физического облика (одобрение, восхищение или отвращение, насмешку, презрение) и включают ее в представление о себе [69].

Это формирует у подростка низкую самооценку, неуверенность в себе, скованность в общении и снижение чувства собственной значимости.

К тому же сексуальное развитие очень тесно связано с формированием чувства достоинства и гордости, личностной идентичности.

Старшие школьники обнаруживают самый высокий уровень тревоги во всех сферах своей деятельности и её оценкой окружающими, в отличие от подростков у них возрастает тревожность в общении с теми взрослыми, от которых они в какой - то степени зависят. И. В. Дубровина, по данным лонгитюдного исследования выявила, что у десятиклассников уровень тревожности резко снижается по сравнению с 8 - 9 классами, но в 11 классе снова повышается, за счет роста самооценочной тревожности. Рост самооценочной тревожности в 9 - 11 классах обуславливается по - видимому тем, что эти классы - выпускные.

У юношей более выражены половые и индивидуальные различия в степени тревожности и в характере вызываемых факторов (успеваемость, положение среди сверстников, особенности самооценки, тревожность связанная с типом ВНД), чем у подростков.

Это подтверждает теорию В. С. Мерлина об интегральной индивидуальности. Экономические условия могут стать причиной для тревожности: так как юноша постоянно чувствует себя зависимым, несамостоятельным. Молодые люди долго зависят от родителей в финансовом отношении, из - за большой продолжительности школьного обучения [51].

Формирование юношества как фазы возрастного развития тесно связанно с процессом социализации в условиях школьного коллектива.

Поэтому школьная тревожность старшеклассников связана в основном с успеваемостью, адаптацией, авторитетом и автономией. В связи с требованиями, предъявляемыми к успеваемости, возникают конфликты, как с учителями, так и со сверстниками. По отношению к учителям могут возникнуть протест, отказ заниматься и добиваться успехов.

Такое поведение встречается и у спокойных и у критически настроенных молодых людей, чьё выраженное стремление к успеху сталкивается с неблагоприятными перспективами на будущее. В отношениях с ровесниками могут возникать конфликты на почве соперничества. Это влияет на психосоциальную адаптацию школьников и сохранение класса как единого общества.

Конфликты в области автономии и авторитета обусловлены стеснениями свободы школьными правилами.

Неудовлетворённость своих амбиций, притязаний на успех а также опасения не получить желаемой оценки в коллективе порождают у молодых людей состояние школьной тревожности.

Тревожный школьник имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную.

Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение - приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, а интерес к учёбе снижается. Ему свойственна неуверенность в себе самом, в своих способностях, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация [71].

Когда в самооценке сталкиваются очень высокие притязания и сильная неуверенность в себе, то в результате проявляются острые эмоциональные реакции (нервозность, истерики, слёзы). В психологии этот феномен получил название "аффекта неадекватности".

Люди с аффектом неадекватности желают во всём существовать первыми, в том числе и тогда, как скоро главенство никак не владеет ни малейшего принципиального смысла.

Аффект неадекватности никак не лишь мешает верному формированию дела персоны к себе, однако и извращает почти все его взаимосвязи с находящимся вокруг учащегося миром.

Эти люди нередко ожидают от остальных подвоха, недоброжелательства. Любую, в том числе и нейтральную либо заранее выигрышную, обстановку они расположены принимать как грозящую. Неважно какая обстановка испытания компетентности - экзамен, анализ - для таковых людей как оказалось элементарно несносной.

В опыте, направленном на исследование аффекта неадекватности, сравнивались требования старшеклассников на то, чтоб существовать догадливыми, с настоящей оценкой их способностей к учению и усвоению познаний. Оказалось, будто у всех тестируемых имеется высочайшие требования на то, чтоб существовать догадливыми.

Однако как скоро им предложили постановить задачки на догадливость, т.е. сотворили обстановку, коия настоятельно просила настоящей оценки собственных способностей, только немногие захотели принять участие в данном.

Только немногие показали соотношение значения требований своей самооценке. Большая часть старшеклассников категорически отказались принять участие в решении задач, при этом психологическая натура данных отказов была разна.

Обычно хорошей для становления персоны подростка старшего школьного возраста числились адекватная самомнение, соответственный степень требований.

Изучения, проведённые в крайнее время, демонстрируют, будто более продуктивными надлежит полагать высшую самомнение, высочайший либо совсем высочайший степень требований, которые имеют все шансы в том числе и превосходить настоящие способности студента.

Среди возможных причин называются и физиологические особенности (особенности нервной системы - повышенная чувствительность или сензитивность), и индивидуальные особенности, и взаимоотношения со сверстниками и с родителями, и проблемы в школе и многое другое.

Тревожность - это субъективное проявление неблагополучия личности.

Проявление тревожности может протекать в 2 вариантах: это страх - гнев и страх - страдание, которые по-разному проявляются, но одинаково дезадаптируют личность.

Для диагностики школьной тревожности педагогу, родителям важно знать **особенности поведения** тревожных детей.

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью. Ребенок может тревожиться: пока он в саду, вдруг с мамой что-нибудь случится.

Тревожные дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя этого, что дети выполнить не в состоянии, причем в случае неудачи их, как правило, наказывают, унижают («Ничего ты делать не умеешь! Ничего у тебя не получается!»).

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

У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы учителя тихим и глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок теребит руками одежду, манипулирует чем-нибудь.

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы, занимаются онанизмом). Манипуляция с собственным телом снижает у них эмоциональное напряжение, успокаивают.

Распознать тревожных детей помогает рисование. Их рисунки отличаются обилием штриховки, сильным нажимом, а также маленькими размерами изображений. Нередко такие дети «застревают» на деталях, особенно мелких.

У беспокойных деток суровое, сдержанное представление личика, опущенные ока, на стуле посиживает аккуратненько, пытается никак не работать излишних перемещений, никак не греметь, любит никак не направлять на себя интерес находящихся вокруг. Таковых деток именуют застенчивыми, робкими. Предки ровесников традиционно устанавливают их в образчик собственным сорванцам: «Гляди, как отлично водит себя Александра. Он никак не лакомится на прогулке. Он любой день аккуратненько складывает игрушки. Он подчиняется мать». И, как ни удивительно, целый данный список добродетелей посещает истиной - данные детки водят себя «верно» [72].

Однако неких опекунов тревожит поведение собственных деток. «Александра обожает работать лишь то, к чему пристрастился. Никоим образом никак не получается заинтриговать его нежели-то новоиспеченым». «Милаша совсем сердитая. Чуть будто - в слезы.». «Алеша непрерывно посиживает здания, ни кружки, ни спортивную секцию навещать никак не желает». Поведение беспокойных деток различается нередкими проявлениями беспокойства и волнения, эти детки живут в неизменном напряжении, все время чувствуя опасность, ощущая, будто в хоть какой эпизод имеют все шансы встретиться с неудачами. Изучение обстоятельств школьной тревожности старшеклассников нам видится нужным проверить с первых лет жизни малыша, т.к., сообразно воззрению основной массы экспертов а еще сообразно итогам надзоров, скопленных этнической педагогикой, истоки почти всех невротических явлений лежат в малолетстве. Посреди обстоятельств, вызывающих ребяческую беспокойность, на главном месте, сообразно воззрению Е. Савиной - наверное неверное образование и негативные дела малыша с опекунами, в особенности с мамой. Этак отклонение, непризнание мамой малыша вызывает у него тревогу из-из-за невозможности ублажения необходимости в любви, в ласке и охране. В данном случае появляется ужас: малыш чувствует условность материальной любви («Ежели я устрою нехорошо, меня никак не станут обожать»). Неудовлетворение необходимости малыша в любви станут вдохновлять его достигать ее ублажении хоть какими методами.

Ребяческая беспокойность имеет возможность существовать следствием и симбиотических взаимоотношений малыша с мамой, как скоро мама чувствует себя единичным цельным с чадом, пробует защитить его от проблем и проблем жизни. Она «привязывает» к себе, сохраняя от придумываемых, несуществующих угроз. В итоге малыш проверяет волнение, как скоро остается в отсутствии мамы, просто пропадает, беспокоится и опасается. Заместо энергичности и самодостаточности развиваются заторможенность и подневольность.

В тех вариантах, как быстро воспитание основывается на завышенных требованиях, с коими малютка никоим образом никак не в силах справиться или справляется с трудом, суетливость владеет вероятность набиваться застенчивостью никоим образом никак не справиться, сделать никоим образом никак не этак, как нужно. Нередко праотцы возделывают «преданность» поведения: весть к ребенку владеет вероятность включать в себя жесткий контроль, требовательную систему признанных мерок и верховодил, аномалия от каких тащит из-из-за собой порицание и неотвратимое наказание. В этих вариантах суетливость малыша владеет вероятность навязываться страхом отклонение от общепризнанных мерок и верховодил, устанавливаемых зрелыми («Ежели я буду работать никак не этак, как произнесла мать, она никак не станет меня обожать», «Ежели поступаю никак не этак, как нужно, меня накажут»).

В целом беспокойность считается проявлением неблагополучия персоны. В ряде случаев она практически взращивается в беспокойно - мнительной эмоциональной атмосфере семьи, в которой предки сами расположены к неизменным опасениям и беспокойству. Малыш заболевает их настроениями и перенимает нездоровую форму реагирования на наружный мир. В данном случае старенький лозунг к педагогу выкормить до этого только себя звучит очень уместно. Ежели вы никак не желаете, чтоб ваш малыш подсказывал настороженного и трусливого зверя, посмотрите правдиво на самих себя: никак не у вас ли он перенял эту манеру.

Но таковая противная персональная изюминка имеет место быть иногда и у деток, чьи предки никак не подвержены мнительности и настроены в целом весело. Эти предки отлично понимают, что они желают достигнуть от собственных деток. Особенное интерес они уделяют выдержке и познавательным достижениям малыша. Потому пред ним непрерывно ставится различные задачки, которые они обязаны улаживать, чтоб обелить высочайшие надежды опекунов. Управится со всеми задачками ребенку никак не постоянно сообразно мощам, а наверное и вызывает возмущение старших. В итоге малыш как оказалось в ситуации неизменного усиленного надежды: смог ли он попасть опекунам либо разрешил какое то упущение, из-за которое последует осуждение и порицании. Обстановка имеет возможность усиливаться непоследовательностью родительских притязаний. Ежели малыш никак не понимает наверное, как станет расценен тот либо другой его шаг, однако в принципе предчувствует вероятное возмущение, то все его наличие окрашивается интенсивной настороженностью и опаской.

Беспокойность малыша имеет возможность навязываться и чертами взаимодействия педагога с чадом, превалированием авторитарного манеры общения либо непоследовательности притязаний и оценок. И в главном и во другом вариантах малыш располагаться в неизменном напряжении из-из-за ужаса никак не исполнить запросы зрелых, никак не «попасть» им, начать твёрдые рамки.

Разговаривая о твёрдых рамках, мы владеем в виду лимитирования, поставленные преподавателем. К ним относятся лимитирования неожиданной энергичности в забавах (в частности, в подвижных) в деловитости, на прогулках и т. д.; лимитирование ребяческой непосредственности на упражнениях, к примеру, обрывание деток («Имени образователя Сирийского государства Ниноса Петровна, а у меня … Бесшумно! Я все вижу! Хозяйка ко всем подойду!»); подавление ребяческой инициативы («положи в данный момент ведь, я никак не разговаривала хватать листочки в пакши!», «Немедля замолчи, я разговариваю!»). К лимитированиям разрешено еще отнести и перебивание психологических проявлений деток. Этак, ежели в процессе деловитости у малыша появляются впечатления, их нужно выплеснуть, чему имеет возможность мешать авторитарный преподаватель («наверное кому вслед за тем забавно, Петров?! Наверное я буду усмехаться, как скоро на твои картинки взгляну», «А ты что плачешь? Замучила всех собственными слезами!»). Жесткие рамки, устанавливаемые авторитарным педагогом, нередко подразумевают и высокий темп занятия, что держит ребенка в постоянном напряжении в течение длительного времени и порождает страх не успеть или сделать неправильно.

Дисциплинарные меры, применяемые таким педагогом, чаще всего сводятся к порицаниям, окрикам, отрицательным оценкам, наказаниям.

Непоследовательный воспитатель вызывает тревожность ребенка тем, что не дает ему возможности прогнозировать собственное поведение.

Постоянная изменчивость требований воспитателя, зависимость его поведения от настроения, эмоциональная лабильность влекут за собой растерянность у ребенка, невозможность решить, как ему следует поступить в том или ином случае.

Педагогу также необходимо знать ситуации, которые могут вызвать детскую тревожность, прежде всего ситуацию непринятия со стороны сверстников; ребенок считает: в том, что его не любят, есть его вина, он плохой («любят хороших») заслужить любовь, ребенок будет стремиться с помощью положительных результатов, успехов в деятельности. Если это стремление не оправдается, то тревожность ребенка увеличивается.

Следующая ситуация - ситуация соперничества, конкуренции, особенно сильную тревожность она будет вызывать у детей, воспитание которых проходит в условиях гиперсоциализации.

В этом случае дети, попадая в ситуацию соперничества, будут стремиться быть первым, любой ценой достигнуть самых высоких результатов [73].

Еще одна ситуация - ситуация повешенной ответственности.

Когда тревожный ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом не оправдать надежду, ожиданий взрослого и быть им отвергнутым.

В подобных ситуациях тревожные дети отличаются, неадекватной реакцией.

В случае их предвидения, ожидания или частых повторов одной и той же ситуации, вызывающих тревогу, у ребенка вырабатывается стереотип поведения, некий шаблон, позволяющий избежать тревоги или максимально ее снизить.

К таким шаблонам можно отнести систематический страх от участия в тех видах деятельности, которые вызывают беспокойство, а так же молчание ребенка вместо ответов на вопросы незнакомых взрослых или тех, к кому ребенок относится негативно. Также к возникновению и развитию тревожности и страха способны интенсивно воздействовать на развивающееся воображения детей сказочного образца. В 2 года это Волк - зубами щелк, способный причинить боль, загрызть, съесть, как красную шапочку. На рубеже 2-3 лет дети боятся Бармалея. В 3 года у мальчиков и в 4 года у девочек «монополия на страх» принадлежит образам Бабы Яги и Кащея Бессмертного. Все эти персонажи могут как раз познакомить детей с отрицательными, негативными сторонами взаимоотношений людей, с жестокостью и коварством, бездушием и жадностью, как и опасностью вообще. Вместе с тем жизнеутверждающий настрой сказок, в которых добро одерживает победу над злом, жизнь над смертью, дает возможность показать ребенку, как можно преодолеть возникающие трудности и опасности.

Одной из самых частых причин тревожности, порождаемых ошибками **школьного обучения**, являются завышенные требования к школьнику, негибкая, догматическая система воспитания, не учитывающая собственную активность ребёнка, его способности интересы и склонности.

Наиболее распространённая разновидность такого воспитания - система "ты должен быть отличником".

Выраженные проявления тревоги часто наблюдаются даже у хорошо успевающих детей, которые отличаются добросовестностью, требовательностью к себе в сочетании с ориентацией на отметки, а не на процесс познания.

Стремясь выработать школьников в первую очередь такие качества как добросовестность, послушание, аккуратность, учителя нередко усугубляют их и без того нелёгкое положение, увеличивая пресс требований, невыполнение которых влечёт для таких детей внутреннее наказание.

Это приводит к появлению чувства неуверенности в своих силах, к чувству тревожности.

Как считают уже цитированные нами московские исследователи: “Ведущей причиной невротических страхов, различных форм навязчивостей в этой группе школьников были острые или хронические психотравмирующие ситуации, неблагоприятная обстановка в семье, неправильные подходы к воспитанию ребенка, а также педагогом и одноклассниками” [74].

Сохранить психическое и психологическое здоровье у ребенка можно в том случае, если есть благоприятный психологический климат в коллективе.

Любая ориентация школьника на внешний успех, на такой результат деятельности, который можно оценить, сравнить, резко увеличивает возможность развития тревоги.

Когда об учащемся судят по конкретному результату его действий (по экзаменационной отметке или уровню спортивных достижений), творческая раскованность сменяется страхом "вдруг не смогу?" или отрицательной уверенностью "наверняка не смогу".

Некие веяния в имеющейся системе воспитания подкрепляют и в отсутствии такого тяжелую систему расценивая подростков сообразно итогу.

Показавшийся в школе оценивающий подъезд к ребёнку был усвоен почти всеми опекунами, превратившими собственную родительскую влюбленность в продукт, из-за кой детки обязаны платить хорошими оценками никак не лишь в общеобразовательной, однако и в музыкальной, спортивной школах.

Одной из самых популярных школьных заморочек, связанных с опаской, считается неувязка перегрузки. Переутомление водит к неудачам, а эксперимент неудач, накапливаясь, рожает ужас, нерешительность, психологическую непостоянность и новейшие невезения. К таким проблемам относятся и экзамены.

Экзамены для подавляющего большинства старших школьников - это не только период интенсивной работы, но и психологический стресс. Экзаменационная ситуация с участием родителей, предварительной "накачкой", непременным ожиданием своей очереди за дверью нередко становится серьёзной психической травмой.

Лишь день полного покоя после экзамена может "восстановить форму " ученика.

“К сожалению, - отмечают психологи, - графики сдачи экзаменов и традиции их организации зачастую противоречат элементарным психологическим правилам”. В современной педагогике и психологии активно исследуется пока малоизученная проблема зависимости экзаменационной тревожности от **психических свойств личности**.

В опытах передовых забугорных, русских и казахстанских специалистов по психологии накоплено довольно прецедентов, доказывающих в том, будто поведение индивидов в критических обстановках находится в зависимости от характерных им типов сердитой системы, необыкновенностей характера.

Любой определенный ученик сообразно - различному тянет "тяжелую" обстановку и показывает разную ступень тревожности, в зависимости от собственной интереса в окончательном итоге.

Подчеркивая для разбора приемы учебной деловитости, обусловленные слабостью (мощью) сердитой системы, в надзорах Н.С. Лейтеса, А.К. Байметова и остальных профессионалов, обобщенными В.С. Мерлиным и Я. Стреляу подтверждено, будто в учебной деловитости студентам со слабенькой сердитой системой характерны неизменная испытание собственных деяний, обширное внедрение черновиков, конспектов, тщательное обмозговывание, выговаривание либо доскональная запись грядущего ответа, концерта, а еще правильность, равномерность в труде, обширное внедрение доборной литературы, рвение учиться 1 в тиши.Быстро утомляясь, учащиеся со слабой нервной системой стараются выполнить задания по возможности заблаговременно, чтобы не допустить ''штурма'', избежать риска.

Несмотря на все это, они очень волнуются на экзаменах и часто не раскрывают полностью своих знаний.

Приемы их учебной деятельности являются своеобразным показателем слабости нервной системы в стиле учебной деятельности.

Исследователи стиля учебной деятельности школьников показали, что он тесно связан с природными свойствами, в частности особенностями нервной системы.

Даже специальное переучивание, предпринятое на группах учащихся М.Б. Прусаковой, не изменило их природного стиля. Следовательно, вправе ожидать и у старшеклассников такую связь стиля деятельности, в частности её регулярности, и особенностей нервной системы.

Огромный резерв повышения учебной успешности старшеклассников- увеличение регулярности занятий, выработка систематичности в учебной деятельности.

Систематичность в знаниях (занятиях) особенно необходима для старшеклассников со слабой нервной системой.

Учащиеся с сильной нервной системой - выносливые, малоутомляемые, при необходимости (перед экзаменом, зачетом) используют для занятий время, предназначенное для сна.

Спокойные, с высоким самообладанием, “они порой отвечают по ''догадке''.

Все это недоступно старшеклассникам со слабой нервной системой: осознание пробелов в подготовке усиливает и без того большое волнение, тревожность, создавая базу для срывов.

Отсюда их стремление знать весь программный материал, а это возможно лишь благодаря регулярным повседневным занятиям”.

При наличии специально диагносцированных показателей энергетического уровня нервной системы, в случае выявления слабости нервной системы, недопустима нерегулярность, несистематической учебной работы, т.к. штурм, экзамены, авралы могут не только привести школьника к неудачам в учебе, но и вызвать невротические расстройства.

Не случайно выделяются в основном проблемы школьной тревожности у школьников со слабым типом нервной системы.

Во-первых, по природным особенностям (быстрая утомляемость, повышенная чувствительность, реактивность) этот тип требует повышенной заботливости, бережного отношения.

Во-вторых, по мнению В.С. Мерлина, сегодня ''наиболее распространенными приемами обучения и воспитания являются те, которые рассчитаны на сильный тип нервной системы''.

Подведём итог. Что же способствует формированию школьной тревожности и ее закреплению?

Можно выделить несколько факторов.

В их число входят:

учебные перегрузки;

неспособность студента совладать со школьной программой (завышенный степень трудности учебных программ, педагогическая запустелость, недостающая проф профессионализм учителя);

психический евнухоидизм хронической неуспешности;

неадекватные надежды со стороны опекунов (до этого только надежды, дотрагивающиеся школьной успеваемости).

Нежели более предки ориентированы на приобретение чадом больших учебных итогов, тем наиболее проявлена у малыша беспокойность;

негативные дела с преподавателями (манера взаимодействия учителя с воспитанниками, завышенные запросы учителя, избирательное известие к ребенку, нарушающему верховодила поведения на уроке;

часто повторяющиеся нередкие оценочно-экзаменационные ситуации;- замена школьного коллектива либо негативные дела в коллективе (благоприятные дела с одноклассниками считаются важным ресурсом мотивировки посещения средние учебные заведения);

индивидуальности сердитой системы подростка (держава-бессилие, переключаемость сердитых действий).

Суд: из только вышеизложенного надлежит, будто действием э тревожности, треволнения, разрешено в какой-никакой-то мерке править - провоцировать его, осуществить, обращать, гарантировать подходящие для него условия, устремляясь к тому, чтоб данный процесс водил к подъему и совершенствованию персоны.

Беспокойность владеет ясно воплощенную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления и запрете.

Для всякого возрастного периода есть конкретные области, объекты реальности, которые вызывают завышенную тревогу основной массы деток за пределами зависимости от присутствия настоящей опасности либо тревожности как стабильного воспитания.

Данные «возрастные тревожности» считаются следствием более важных соц необходимостей. У деток раннего возраста беспокойность порождается разлукой с мамой. В возрасте 6-7 лет основную роль играет приспособление к школе, в подростковом - обращение со зрелыми (опекунами и учителями), в ранешней молодости - известие к грядущему и трудности, связанные с отношениями полов. Совместно с тем возрастные виды тревожности взаимосвязаны и ранешние из их часто считаются посылами следующих. Оглавление психокоррекционной и профилактической работы обязано находиться в зависимости от вида сердитой системы подростка, значения сформированности учебных умений и значения освоения подростком нужной базы познаний и умений.

**2 Эмпирическое исследование невроза у детей младшего школьного возраста**

**.1 Коррекция повышенной тревожности у детей. Опросник Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. для выявления тревожного ребенка**

Слово "невроз" отмечается в словарях с 1771 года. Слово "невроз" означает трижды повторенный сигнал об опасности со стороны противника.

Невроз - это эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, и является устойчивым состоянием.

Портрет ребенка, у которого невроз.

В группу детского сада (или в класс) входит ребенок. Он напряженно вглядывается во все, что находится вокруг, робко, почти беззвучно здоровается и неловко садится на краешек ближайшего стула.

Кажется, что он ожидает каких-либо неприятностей. Это тревожный ребенок. Таких детей в детском саду и в школе немало, и работать с ними не легче, а даже труднее, чем с другими категориями "проблемных" детей, потому что и гиперактивные, и агрессивные дети всегда на виду, как на ладошке, а тревожные стараются держать свои проблемы при себе.

Их отличает чрезмерное беспокойство, иногда они боятся не самого события, а его предчувствия.

Часто они ожидают самого худшего.

Дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к новым видам деятельности. У них высокие требования к себе, они очень самокритичны.

Уровень их самооценки низок, такие дети и впрямь думают, что хуже других во всем, что они самые некрасивые, неумные, неуклюжие. Они ищут поощрения, одобрения взрослых во всех делах.

Для тревожных детей характерны и соматические проблемы: боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение.

Как выявить тревожного ребенка.

Чтобы понять ребенка, узнать, чего же он боится, можно попросить родителей, воспитателей (или учителей-предметников) заполнить бланк опросника. Ответы взрослых прояснят ситуацию, помогут проследить семейную историю. А наблюдения за поведением ребенка подтвердят или опровергнут ваше предположение.

П. Бейкер и М. Алворд советуют присмотреться, характерны ли для поведения ребенка следующие признаки.

Критерии определения тревожности у ребенка.

. Постоянное беспокойство.

. Трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо.

. Мышечное напряжение (например, в области лица, шеи).

. Раздражительность.

. Нарушения сна

Ребенок тревожен, если хотя бы один из критериев, перечисленных выше, постоянно проявляется в его поведении.

**С целью выявления невроза у ребенка используется следующий опросник Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М..**

Признаки невроза:

Тревожный ребенок

. Не может долго работать, не уставая.

. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.

. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.

. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.

. Смущается чаще других.

. Часто говорит о напряженных ситуациях.

. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.

. Жалуется, что ему снятся страшные сны.

. Руки у него обычно холодные и влажные.

. У него нередко бывает расстройство стула.

. Сильно потеет, когда волнуется.

. Не обладает хорошим аппетитом.

. Спит беспокойно, засыпает с трудом.

. Пуглив, многое вызывает у него страх.

. Обычно беспокоен, легко расстраивается.

. Часто не может сдержать слезы.

. Плохо переносит ожидание.

. Не любит браться за новое дело.

. Не уверен в себе, в своих силах.

. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммируйте количество "плюсов", чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность - 15-20 баллов.

Средняя - 7-14 баллов.

Низкая - 1-6 баллов.

Для выявления тревожного ребенка по опросникуЛаврентьева Г. П., Титаренко Т. М мы взяли для экспериментального исследования учащихся двух первых классов 1 «А» и 1 «Б». В том и в другом классе в эксперименте участвовали 8 мальчиков и 8 девочек. Родителям учеников был предложен опросникЛаврентьева Г. П., Титаренко Т. М., который состоял из 20 вопросов.

По итогам опроса показатели следующие:

Ученики 1 класса «А» мальчики высокий балл тревожности показали 5 мальчиков (16, 15, 17, 19, 20), средний балл (11,13) 2 ученика, один ученик показал низкий результат (5).

Ученицы 1 класса «Б» девочки высокий уровень тревожности показали всего лишь 2 ученицы (16, 19), средний уровень тревожности 2 (8,11), низкий уровень 4 ученицы( 2,4,5,6).

**Таблица 1. Набранные баллы учащихся по опроснику Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. (1 класс мальчики)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя | Количество баллов | Уровень тревожности |
| 1 | Амир | 16 баллов | высокий |
| 2 | Андрей | 11 баллов | средний |
| 3 | Болат | 13 баллов | высокий |
| 4 | Нурислам | 15 баллов | высокий |
| 5 | Эдик | 5 баллов | низкий |
| 6 | Анвар | 17 баллов | высокий |
| 7 | Сергей | 19 баллов | высокий |
| 8 | Владимир | 20 баллов | высокий |

А каковы особенности эмоциональной сферы мальчиков и девочек?

Опрос воспитателей и учителей относительно индивидуальных особенностей поведенческих характеристик детей дает возможность считать, что обычно мальчики более возбудимы, раздражительны, беспокойны, нетерпеливы, несдержанны, нетерпимы, неуверены в себе и даже более агрессивны, чем девочки. По-видимому, в большинстве случаев это действительно так. Надо иметь в виду, что наше видение ребенка не всегда объективно отражает то, что есть на самом деле.

Мы сравнили характеристики, которые давали одному и тому же ребенку родители (почти исключительно мамы, а не папы) и воспитатели (тоже женщины). К нашему удивлению расхождения были весьма значительными и разными для мальчиков и девочек.

Мальчиков предки нередко считают неэмоциональными, как скоро педагоги подмечают их завышенную горячность. В то ведь время при оценках эмоциональности девчонок свойства и матерей, и педагогов схожи. Однако предки нередко считают беспокойными девчонок тогда, как скоро ни педагог, ни специалист по психологии тревожности у их никак не подмечают. У мальчиков видятся только обратные случаи, как скоро специалист по психологии разговаривает о том, будто паренек совсем беспокоен, а предки с совершенной полной уверенностью утверждают, будто их отпрыску это свойство никак не характерно. Родители склонны несколько завышать эмоциональность дочерей, видимо потому, что она проявляется в их речи и более наглядна, и не замечать эмоциональных переживаний сыновей. То есть родители обычно хуже понимают внутренний мир мальчиков. Даже такие, казалось бы, наглядные черты поведения, которые мы обычно связываем с понятиями "быстрый" или "медлительный" ребенок, по-разному оценивают родители и воспитатели. Если в отношении девочек они однозначны, то мальчики в глазах родителей чаще излишне медлительны, хотя воспитатели считают их быстрыми. Правда, иногда, наоборот - именно воспитатели жалуются на медлительность мальчиков, а их родители считают, что их сыновья очень подвижны и быстры. То есть и здесь разногласия касаются почти исключительно мальчиков. (В соответствии с рисунком 2.1.1)



**Рисунок 2.1.1 Гистограмма данных по опроснику Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. (1 класс мальчики)**

**Таблица 2. Набранные баллы учащихся по опроснику Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. (1 класс девочки)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя | Количество баллов | Уровень тревожности |
| 1 | Томирис | 16 баллов | высокий |
| 2 | Анна | 11 баллов | средний |
| 3 | Валерия | 2 баллов | низкий |
| 4 | Нелли | 19 баллов | высокий |
| 5 | Эльвира | 8 баллов | средний |
| 6 | Альмира | 4 баллов | низкий |
| 7 | Салтанат | 5 баллов | низкий |
| 8 | Динара | 6 баллов | низкий |

Ученицы 1 класса «Б» девочки высокий уровень тревожности показали всего лишь 2 ученицы (16, 19), средний уровень тревожности 2 (8,11), низкий уровень 4 ученицы (2,4,5,6). (В соответствии с рисунком 2.1.2)



**Рисунок 2.1.1. Гистограмма данных по опроснику Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М. (1 класс девочки)**

Уровень тревожности у мальчиков и девочек в младшем школьном возрасте различны. У мальчиков тревожность выше, чем у девочек. На это влияют различные факторы.

Итак, назовем факторы, которые способствуют появлению у ребенка тревожности.

Гомозиготность: у беспокойных опекунов почаще растут беспокойные детки. При этом наверное проистекает никак не лишь из-за счет передачи генов, однако и чрез копирование зрелым в семье, чрез принятие их вида идеи и поведения.

-ой основной предпосылкой тревожности у деток считается амуниция в семье, почаще только повреждение взаимоотношений с опекунами. В случае ежели опекун держится манеры обучения, кой разрешено фигурно именовать "диктатура", либо предъявляет к ребенку завышенные запросы ("Ты обязан обучаться лишь на пятерки"), то велика возможность, будто, стараясь подходить папиным и маминым ожиданиям и предвосхищая их возмущение, малютка будет совсем беспокойным. Подобно имеют все шансы повлиять и конфликтная воздух в семье (ежели жены бранятся меж собой), и неудовлетворенность зрелых в семье собственным уровнем заработка, работой, образом жизни. Почти у всех детей вызывает резкое повышение тревожности развод родителей.

Неминуемо тревожность возникнет у детей в семьях, где нет согласия между взрослыми по вопросам воспитания или их действия спонтанны и непоследовательны.

Школьная тревожность может быть спровоцирована действиями учителя, если он постоянно недоволен успеваемостью ребенка, сравнивает его с одноклассниками или занимает непоследовательную (или слишком жесткую) позицию в общении с учениками.

Тревожность может возникать, если за короткий промежуток жизни ребенка произошло много перемен, к которым ему приходится адаптироваться. Если сложить вместе переезд в другой город, замену бабушки няней, выход мамы на работу и начало обучения в первом классе, то нужно ли говорить, что результатом такой "суммы" может стать повышенная тревожность даже у вполне спокойного и эмоционально устойчивого ребенка.

Тревожность может сопровождать какие-то серьезные эмоциональные расстройства, физические или психические заболевания. Если у вас есть основания подозревать возможность такой причины, то лучше проконсультируйтесь у специалистов (терапевта, невропатолога, психиатра и пр.)

**2.2 Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса**

Тест предназначен для изучения уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «да» или «нет».

Инструкция:

«Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-» если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов:

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту.

Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.

. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности выделяется также, как и в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

факторов тревожности

. Общая тревожность в школе

, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

Σ = 22

. Переживание социального стресса

, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44

Σ = 11

. Фрустрация потребности в достижении успеха

, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43

Σ = 13

. Страх самовыражения

, 31, 34, 37, 40, 45

Σ = 6

. Страх ситуации проверки знаний

, 7, 12, 16, 21, 26

Σ = 6

. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих

, 8, 13, 17, 22

Σ = 5

. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

, 14, 18, 23, 28

Σ = 5

. Проблемы и страхи в отношениях с учителями

, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47

Σ = 8

Результаты

) Число несовпадений знаков («+» - Да, «-» - Нет) по каждому фактору (- абсолютное число несовпадений в процентах: < 50%; ≥50%; ≥75%).

Для каждого респондента.

) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса: - абсолютное значение - < 50%; ≥50%; ≥75%.

) Представление этих данных в виде диаграммы.

) Количество учащихся, имеющих несовпадений по деленному фактору ≥50% и ≥75% (для всех факторов),

) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)

Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

Переживания социального стресса - эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью раскрытия, предъявления себя другим, демонстрации возможностей.

Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера.

Повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Проблемы и страхи в отношении с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Результаты нашего исследования среди детей младшего школьного возраста в количестве 10 мальчиков и 10 девочек.

**Таблица 3. Результаты школьной тревожности по методике Филипса**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Факторы | Нормальный уровень | Повышенный уровень | Высокий уровень |
| Общая тревожность в школе | 3 | 3 | 4 |
| Переживание социального стресса | 5 | 3 | 2 |
| Фрустрация потребности достижения успеха | 5 | 3 | 2 |
| Страх самовыражения | 3 | 2 | 5 |
| Страх ситуации проверки знаний | 2 | 3 | 5 |
| Страх не соответствовать ожиданиям окружающих | 2 | 2 | 6 |
| Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу | 6 | 3 | 1 |
| Проблемы и страхи в отношениях с учителями | 2 | 3 | 5 |

Сопротивляемость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок.

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера.

Повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.Проблемы и страхи в отношении с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Результаты нашего исследования среди детей младшего школьного возраста в количестве 10 мальчиков и 10 девочек.(В соответствии с рисунком 2.2.3)



**Рисунок 2.2.3. Уровни школьной тревожности у детей младшего школьного возраста**

По результатам исследования тревожности в школе с помощью теста Филлипса, высокий процент по шкале «Общая тревожность в школе» имеют 4 школьников, т.е. 40% испытуемых.

Несколько повышена общая тревожность в школе у 30% испытуемых (3 человек). Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в школе: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а так же, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками.

% от всего числа испытуемых расценивают ситуацию школьного обучения как угрожающую их престижу, самооценке, статусу, и т.п.

Нормальный уровень тревожности в школе имеют лишь 3 школьников, что составляет 30% испытуемых.

Школа и школьные требования, трудности не являются для этих ребят травмирующими, что создает условия для нормального функционирования, развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских контактов и взаимоотношений.

Достаточно высокий процент испытуемых, 50% (ученика), не переживают социального стресса. Их отношения с социумом можно охарактеризовать как удовлетворительные, не травмирующие, позитивно окрашенные.

Процент школьников, переживающих социальный стресс на высоком уровне - 20% (2человека), на повышенном уровне - 30% (3 человек).

Такие данные указывают на то, что эмоциональное состояние этих детей, на фоне которого развиваются их социальные контакты, является напряженным, негативно окрашенным, возможно, фрустрирующим.

Создаются предпосылки для возникновения и развития беспокойства, тревоги, тревожности как следствия социального стресса.

У 50% испытуемых (5 человек) присутствует страх самовыражения. Этот факт свидетельствует о том, что большинство детей переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим, самораскрытия.

Это объясняется с одной стороны тем, что эти школьники склонны чрезмерно критично оценивать себя, но в то же время, исключительно эгоцентричны и мнят себя «центром вселенной».

Эти противоречия в самовосприятии никак не разрешают им правильно поставить себя и уж тем наиболее, доставить на «трибунал» находящихся вокруг.

В данном возрасте человек нередко проверяет эти ощущения и впечатления, которые никак не соображает и стесняется, отседова рвение «затвориться», упрятать собственный врождённый мир от находящихся вокруг.

Некоторое количество повышен степень ужаса самовыражения 20% подопытных, будто сочиняет 2 подростка. В предоставленном случае ужас самовыражения находится только в конкретных обстановках либо с явными людьми.

Данный ужас выражен никак не ясно, и никак не считается генерализированным, никак не преобладает над иными чувствами. 30% (3 человека) подростков предоставленной категории подопытных никак не имеют эмоциональных и психологических проблем в самопредъявлении и самораскрытии. Эти дети легко находят контакт с окружающими, быстро заводят новые знакомства, их отношения глубже и эмоционально насыщеннее, по сравнению с теми, кто испытывает тревожность в этой области.

Сюда примешивается еще и страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который выявлен у 60% школьников (6 респондентов).

Дети боятся раскрыться еще и потому, что тревожатся о том, насколько «нормально» и «правильно» они будут выглядеть в глазах окружающих.

Здесь наблюдается некоторое противоречие - с одной стороны, школьников волнует мнение о них и оценки окружающих, но с другой они боятся этого в результате может пострадать их самооценка, а также положение среди сверстников, что для ребенка является очень болезненным.

Можно предположить, что социальные контакты, прежде всего со сверстниками, являются эмоционально-напряженными, часто фрустрирующими, что обусловлено возрастными особенностями. У 20% испытуемых (2 человека) несколько повышен уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих.

Желание социального одобрения присутствует у данной группы детей, но оно не является ведущим мотивом.

Школьники в некоторой степени ориентированны на мнение и оценку окружающих, но не зависимы то нее.

% испытуемых данной выборки (2человека) не испытывают страха не соответствовать ожиданиям окружающих.

Для этих детей наиболее значима собственная оценка происходящего, ориентация на собственные ценности и идеалы.

Сравнительно небольшой процент школьников, 30% - 3 человек, испытывают фрустрацию потребности в достижении успеха на высоком уровне. В ситуации школьного обучения в их поведении наблюдается неблагоприятный психический фон, который не позволяет им развивать свои потребности в успехе, в достижении высоких результатов.

Обстоятельств такового действа имеет возможность существовать некоторое количество.

Неблагоприятное известие ровесников и зрелых, которые как бы программируют подростка на неудачу, а удачи его улавливают очень символически.

Либо невысокая саммнение подростка, атеизм в собственные силы и возможности. Может быть этак ведь и то, будто фрустрация необходимости заслуги фуррора имеет место быть на фоне тревожности как характеристики персоны.

Наиболее высочайший процент подопытных, а конкретно, 50% (5 человек), чувствуют фрустрацию заслуги фуррора на некоторое количество завышенном уровне. В ситуации школьного изучения есть негативные для их причины, которые препятствуют в достижении фуррора.

Воздействие данных причин никак не настолько шибко, и при неких усилиях со стороны подростков и поддержки со стороны преподавателей и ровесников, его полностью может быть избежать.

Никак не тянут фрустрацию в достижении фуррора только 10 подростков (20% подопытных), будто подкрепляет намерение о том, будто обстановка школьного изучения, для основной массы деток, считается травмирующей, плохо окрашенной и беспокойной.

% (6 подростков) чувствуют мощный, и 30% (3 подростков) - наименее мощный ужас в ситуации испытания познаний. Это объясняется тем, что, по мнению этих учеников, учителя предъявляют к ним завышенные требования, вследствие чего, могут негативно оценить их, а негативные оценки, как говорилось выше, крайне болезненны для подростков и представляют угрозу их положению среди сверстников, самооценке.

Возможно и то, что эти школьники настолько неуверенны в себе, собственных знаниях и силах, что само ожидание проверки знаний тревожит их, а общение с учителем приносит только негативные эмоции.

% испытуемых (5 человек) не испытывают страха в ситуации проверки знаний. Стоит заметить и тот факт, что процент школьников, испытывающих тревожность в ситуации проверки знаний, практически одинаковый, с процентом испытуемых, имеющих страх общения с учителями.

По нашему мнению, это говорит о том, что детей тревожит проверка знаний и отметка, а также сколько оценка учителя, как взрослого.

У 50% испытуемых (5 школьников) сильное эмоциональное напряжение появляется еще и при взаимодействии с учителями, и немного слабее, у 30% испытуемых (3 школьников).

% испытуемых (1 человек) не испытывают проблем и страхов в отношениях с учителями.

Эти данные соответствуют данным уровня общей тревожности в школе, что может объясняться следующим: оценка со стороны учителей и родителей для детей данной выборки является более значимой, чем оценка ровесников. Общая тревожность в школе обусловлена переживаниями, связанными с возможностью негативной оценки учителей.

Небольшое число школьников (1 человек, 10%) имеют высокую тревожность вследствие низкой физиологической сопротивляемости стрессу.

В поведении этого школьника наблюдается сниженная приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, к школьному обучению в целом, и повышенная вероятность неадекватного деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Также 30% испытуемых, что составляет 3 школьников, склонны к данным особенностям. 60% испытуемых, 6 школьников имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу, что свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

Гипотеза нашего исследования полностью нашла свое подтверждение. Пользуясь этими результатами, а также на основе индивидуальных бесед, сделаны выводы, что высокий уровень тревожности вызван:

. Плохой подготовкой к урокам;

.Боязнью выразить свои возможности, так как дети считают, что они будут оценены ниже, чем их сверстники, которые показывают высокий уровень знаний и творчества;

. Заниженной самооценкой;

. Предъявлением со стороны учителя высоких требований;

. Домашними неприятностями;

. Высокими требованиями родителей;

. Недостаточным вниманием и поддержкой родителей;

. Не замечание учителем и родителями успехов ребенка. (В соответствии с рисунком 3)

**РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ ПРОФИЛАКТИКА НЕВРОЗА**

Для предупреждения, профилактики и лечения невроза необходимо:

.Учитывать своеобразие темперамента ребенка, его индивидуальные особенности и личностные качества;

.Соблюдать основные режимные моменты (еда, сон и т. д.), но· не стараться одерживать сплошные победы в своих воспитательных мероприятиях.

Необходимо помнить, что здоровый ребенок не может всегда беспрекословно подчиняться взрослым, и этим невольно создается почва для неврозов;

Не относится к ребенку предвзято, научиться принимать его таким, какой он есть - по полу, темпераменту, характеру;

Не фиксировать внимание на его отрицательных качествах, не забывать хвалить ребенка, когда он этого заслуживает;

Предъявляйте разумные требования, соответствующие его возрасту, не требовать невозможного;

Контролировать свои чувства, эмоции, поступки;

Научиться анализировать собственные недостатки характера, являющиеся отрицательным примером для детей;

Наладить конфликтные взаимоотношения с другим родителем;

Быть гибким в воспитании и общении, научится признавать свои ошибки, уметь уступать.

\* Чаще обращайтесь к ребенку по имени.

\* Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребенку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

\* Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно учиться, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным.

\* Избегайте состязаний и каких-либо видов робот, учитывающих скорость.

\* Не сравнивайте ребенка с окружающими.

\* Чаще используйте телесный контакт, упражнения на релаксацию.

\* Способствуйте повышению самооценки ребенка, чаще хвалите его, но так, чтобы он знал, за что.

\* Демонстрируете образцы уверенного поведения, будьте во всем примером ребенку.

\* Будьте последовательны в воспитании ребенка.

\* Старайтесь делать ребенку как можно меньше замечаний.

\* Не унижайте ребенка, наказывая его.

**Как играть с детьми**

На начальных этапах работы с ребенком следует руководствоваться следующими правилами:

. Включение ребенка в любую новую игру должно проходить поэтапно. Пусть он сначала ознакомится с правилами игры, посмотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда сам захочет, станет ее участником.

. Необходимо избегать соревновательных моментов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания, например, таких как "Кто быстрее?".

. Если вы вводите новую игру, то для того чтобы тревожный ребенок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить ее на материале, уже знакомом ему (картинки, карточки).

. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребенком, когда он сам решит, что может выполнить это условие.

. Если ребенок высокотревожен, то начинать работу с ним лучше с релаксационных и дыхательных упражнений.

. В коллективные игры тревожного ребенка можно включать, если он чувствует себя достаточно комфортно, а общение с другими детьми не вызывает у него особых трудностей.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Одним из самых травматичных факторов, оказывающих влияние на ухудшение здоровья школьников является общая стрессогенная система организации образовательного процесса. До 80% учащихся постоянно испытывают связанную с этим школьную тревожность. Отсюда стремительно ухудшающиеся показатели нервно-психического и психологического здоровья. Разобраться в феномене тревоги, причинах ее возникновения, выявить и изучить пути организации психолого-педагогической поддержки учеников младших классов стало задачами нашей дипломной работы.

В современной психологической литературе термин «невроз» утвердился в двух основных значениях: как преходящее **ситуативное состояние** и как устойчивое **личностное свойство**.

Психологическая наука даёт различные толкования природы невроза. Большинство учёных считают, что тревожность, имея природную основу (свойства нервной и эндокринной систем), складывается прижизненно, в результате действия **социальных и личностных** факторов.

Исследование проблемы позволило выделить следующие **причины** школьного невроза: в дошкольном и младшем школьном возрасте главной причиной невроза психологи считают нарушения детско-родительских отношений, а в более взрослом возрасте невроз может порождаться внутренними конфликтами, преимущественно самооценочного характера.

Вместе с тем возрастные виды невроза взаимосвязаны и ранние из них нередко являются предпосылками последующих.

При постановке эксперимента мы исходили из того, что профилактическая психопросветительская подготовка необходима **всем** школьникам.

В ходе экспериментального исследования нами была разработана и апробирована специальная программа, которая позволила выявить пути реализации профилактической и коррекционной работы, способствующей снижению невроза у школьников.

Содержание психокоррекционной и профилактической работы было построено в зависимости от типа нервной системы школьника, уровня сформированности учебных умений и уровня освоения школьником необходимой базы знаний и умений.

На каждом возрастном этапе ребенок занимает определенное место в системе общественных отношений, которые определяют требования к его поведению и деятельности. Социальная ситуация развития ребенка, специфическая для каждого возраста, имеет своеобразные психологические характеристики и имеет большое значение для психологического благополучия ребенка. Психологическое благополучие школьника во многом определяется тем, насколько его учебная деятельность соответствует требованиям школы.

Школьный невроз является одной из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог. В младшем подростковом возрасте ребенок является еще типичным школьником, и в связи с этим, школьный невроз влияет на развитие личности ребенка, может стать устойчивым свойством, чертой личности и темперамента. Если для дошкольников и младших школьников основными источниками тревожности является семья, то для подростков и старшеклассников такая роль значительно уменьшается, зато вдвое возрастает роль школы.

Становясь школьником и переходя от одного этапа школьной жизни к другому, ребенок не просто приспосабливается к наличной ситуации школы. На основе сформировавшихся у него личностных качеств и возникших в предшествующем возрасте потребностей, он преломляет воздействие школы и (сознательно и неосознанно) занимает по отношению к ней внутреннюю позицию. В психологии существует понятие «внутренняя позиция», под которой подразумевается совокупность всех отношений ребенка к действительности, сложившаяся в определенную систему.

Внутреннюю позицию школьника можно определить как систему потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой, т.е. такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается ребенком как его собственная потребность. Кроме отношения к учебному процессу в целом, для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе.

В связи с обучением, взрослением, накоплением жизненного опыта у школьников к началу переходного возраста формируются новые, более широкие интересы, возникают различные увлечения и появляется стремление занять иную, более самостоятельную, более "взрослую" позицию.

Чтобы снизить границы повышенной школьной тревожности, следует увеличить эмоциональную поддержку со стороны родителей, учителей, увеличить обучаемость и т.д.

Ребятам с высочайшей оценкой тревожности надлежит сформировывать эмоция убежденности и фуррора. Им нужно отстранять упор с наружной требовательности, категоричности, высочайшей значительности в постановке задач на содержательное понимание деловитости и определенное планирование сообразно подзадачам.

Для низкотревожных деток потребуется просыпание энергичности, оттенение мотивационных компонентов деловитости, побуждение интереса, освещение ощущения ответственности в решении тех либо других задач.

Служба сообразно психопрофилактике и преодолению тревожности у деток обязана перемещать никак не узкофункциональный, а совместный, личностно направленный нрав, сфокусированный на тех причинах среды и свойствах становления, которые в любом возрасте имеют все шансы начинать предпосылкой тревожности. Работу надлежит исполнять на уровне всех структурных компонентов тревожности, с ориентацией на ее возрастные и половые «пики» и личные «зоны уязвимости» для всякого малыша.В младшем школьном возрастах центральное место отводится работе с окружающими ребенка взрослыми, в дальнейшем она продолжает играть существенную роль, но основное внимание следует уделять развитию и укреплению «Я-концепции» школьника, его отношению к себе, конструктивному разрешению возникающих у него внутренних конфликтов.

В профилактике и преодолений невроза у детей существенную роль играет обеспечение ребенка необходимым набором средств и способов действий в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 гг..Астана, 2004 г.

. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.

. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.

. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. - Пермь,1973

. Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте. Психологические полследования / И.В. Имедадзе.- Тбилиси. Мецнисреба, 1960 - с. 54-57.

. Перлз Ф.Психотерапия страхов и тревожности. - М.: Академия, 1998

7. С.А.Суханов Психология страха.М.1998г.

. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. - М., 1993.

. Фрейд 3. Я и Оно. Тбилиси, 1991; Фрейд 3. Психоанализ, религия и культура. М., 1992.

10. Фромм, Э. Иметь или быть. - М.: Академия, 1990 - 330 с.

11. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. - СПб.: Лениздат, 1997 412 с.

12. Хорни, К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов / К. Хорни. - СПб.: Лань, 1997 - 240 с.

. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. - Пермь,1973.

. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей / Психологическая наука и образование. - 1988, № 2.

Фромм, Э. Иметь или быть. - М.: Академия, 1990 - 330 с.

. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. - М., 1995.36

16. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. - М., 1995.36 с.

. Гроф С. Личность как предмет психологического исследования /- М.: Просвещение, 1986. - 164 с

. Фрейд 3. Я и Оно. Тбилиси, 1991; Фрейд 3. Психоанализ, религия и культура. М., 1992.

. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. - СПб.: Лениздат, 1997 412 с.

20. Бакеев В.А. Экспериментальные исследования психологических механизмов внушаемости / В.А. Бакеев. М.: Лениздат, 1970 - 17 с.

. Выготский Л.С. Соч.: В 6 т. Т. 3,4. - М.: Педагогика, 1983, 1984.

22. Ханин Ю.Л. Психические состояния. Экспериментально-прикладная психология. - Л.: ЛГУ, 1991

23. Ханин Ю.Л. Психические состояния. Экспериментально-прикладная психология. - Л.: ЛГУ, 1991

24. Спенс Р. Анатомия человеческой деструктивности и их преодоления -М.: Мир. 1993.

25. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.

. Ольшанникова А.Е. К психологической диагностике эмоциональности.// Проблемы общей, возрастной, педагогической психологии. - М.: Педагогика,1988, с.246-262.

. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.

. Психология. Словарь /Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. - М.: 1990. - 178 с.

. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. Ростов-на-Дону.:Феникс, 1996 - 736 с.

. Словарь практического психолога.- М.: ВЛАДОС, 2003.

. Аракелов Н., Шишкова Н. «Тревожность: методы ее диагностики и коррекции» //Вестник МУ, сер. Психология. - 1998, № 1.

. Творогова Н.Д. Страх и тревожность. Психология. Лекции для студентов медицинских вузов.- М.: ВУНМЦ, 1998, с.271-275.

. Ольшанникова А.Е. К психологической диагностике эмоциональности.// Проблемы общей, возрастной, педагогической психологии. - М.: Педагогика,1988, с.246-262.

. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. - М.: “ВЛАДОС”. - 1999, 287 с Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации / Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков.- М.: Педагогика, 1995,с.8-11.

. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов: комплексная психологическая коррекция. М.: Педагогика, 1988.

. Аракелов Н. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции // Вестник МУ, сер. Психология - 1998 - №1 - С. 18.

. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. Введение в психологию

активности. - М.: Политиздат, 1989.

. Аракелов Н., Шишкова Н. «Тревожность: методы ее диагностики и коррекции» //Вестник МУ, сер. Психология. - 1998, № 1.

. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. М., 1991.

. Хекхаузен X. Мотивация и деятельность. Т. 1, 2. М., 1986.

. Творогова Н.Д. Страх и тревожность.\Психология. Лекции для студентов медицинских вузов.- М.: ВУНМЦ, 1998, с.271-275.

. Макшанцева, Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей // Психологическая наука и образование - 1988. - №2.

. Психологический словарь. / Общ. Ред. А. В. Петровского. М. Г. Ярошевского. - М., 1990. - 864 с.

. Хекхаузен X. Мотивация и деятельность. Т. 1, 2. М., 1986.

. Березин Ф.Б. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. - М.: Здоровье России, 1988.

. Заваденко Н.Н., А.С. Петрухин и др. Школьная дезадаптация:

нейропсихологическое исследование. // Вопросы психологии, 1999, № 4, с. 21-28.

. Творогова Н.Д. Страх и тревожность. Психология. Лекции для студентов медицинских вузов.- М.: ВУНМЦ, 1998, с.271-275.

. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.

. Н.Д.Левитов (1964,1967,1969. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович.- М.: Просвещение, 2004.

. Т.А. Немчин. Профилактика детских неврозов: комплексная психологическая коррекция. М.: Педагогика, 1988.

. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций. - М.:Педагогика, 1988.

. Китаев Н.С., Смык Л.А. Психология стресса. - М.: Наука, 1983

. Творогова Н.Д. Страх и тревожность.\Психология. Лекции для студентов медицинских вузов.- М.: ВУНМЦ, 1998, с.271-275.

. Аракелов Н., Шишкова Н. «Тревожность: методы ее диагностики и коррекции» / Вестник МУ, сер. Психология. - 1998, № 1.

. Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. - СПб.: Гиппократ, 1995.

. Творогова Н.Д. Страх и тревожность.\Психология. Лекции для студентов медицинских вузов.- М.: ВУНМЦ, 1998, с.271-275.

. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. - Пермь,1973.

. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей / Психологическая наука и образование. - 1988, № 2.Макшанцева, Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей // Психологическая наука и образование - 1988. - №2 - С.

. Бакеев В.А. Экспериментальные исследования психологических механизмов внушаемости / В.А. Бакеев. М.: Лениздат, 1970 - 17 с.

. Выготский Л.С. Соч.: В 6 т. Т. 3,4. - М.: Педагогика, 1983, 1984.

. Психологический словарь. / Общ. Ред. А. В. Петровского. М. Г. Ярошевского. - М., 1990. - 864 с.

. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо. - М.: Просвещение, 1984. - 185 с

. Анохин П.К. Эмоции. \ Психология эмоций. - М.: Педагогика, 1984,

с.214-276.

. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. - М.: “ВЛАДОС”. - 1999, 287 с Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации / Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков.- М.: Педагогика, 1995,с.8-11.

. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. / И. Ю. Кулагина. - М.: УРАО, 1997. - 176 с.

. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав. - М.: Академия, 1990. - 34 с. Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Вопросы психологии. - 1993, - № 1.

. Прохоров А.О. Психические состояния и их проявления в учебном

процессе. - Казань, 1991.

. Коломинский, Я. Социальная психология школьного класса / Я. Коломинский. - Мн.: ФУАинфор, 2003. - 467 с.

. Каменская, В.Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. - СПб.: Детство-пресс, 1999 - 582 с.

. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения - М.: Просвещение, 1987. - 654 с.

. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17

лет. / Под ред. И. В. Дубровиной, Б.С. Круглова. - М.: Педагогика,1988.

. Анохин П.К. Эмоции. \ Психология эмоций. - М.: Педагогика, 1984,

с.214-276.

. Кон, И.С. Психология ранней юности. / И.С. Кон. - М.: Академия, 1971. - 394 с.