***Оглавление***

Введение

1. Теоретические аспекты изучения проявлений детской тревожности при поступлении в школу

1.1 Понятие, причины детской тревожности

1.2 Понятие и признаки школьной тревожности

1.3 Причины школьной тревожности

1.4 Направления работы с тревожным ребенком

2. Экспериментальное исследование

2.1 Методика и испытуемые

2.2 Результаты исследования и их обсуждения

Заключение

Список использованной литературы

Приложения

***Введение***

Переход от дошкольного детства к школьному является важным этапом социализации ребенка. Он характеризуется изменением его места в системе общественных отношений [1]. Следует подчеркнуть, что для детей освоение новой социальной позиции связано с изменением их ценностных ориентаций и, в первую очередь, с формированием у них моральной направленности личности. Развитие ребенка заключается в активном овладении способами и средствами практической познавательной деятельности, имеющими социальное происхождение [4].

Поэтому учение является для него не просто деятельностью по усвоению знаний, а воспринимается в качестве собственной трудовой обязанности и означает смену образа жизни.

В данном контексте невозможно обойти стороной такую проблему, как сколяризация дошкольного детства, которая подразумевает изменение направленности вектора воспитания детей от игры в сторону подготовки к школьному обучению [8]. Здесь особенно важно учитывать переживания ребенка, связанные с тем, что переход к новому виду деятельности имеет для него острую аффективную окраску.

В последнее время появляется большое количество психологических работ, в которых отмечается появление страха В.С. Собкин, А.И. Иванова, К.Н. Скобельцина школы у детей уже на этапе дошкольного возраста, то есть еще до начала школьного обучения. Подобные проявления, как правило, вызваны ожиданием постоянного неуспеха в школе или плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников.

Характерно, что в этих случаях и сами родители боятся школы, непроизвольно транслируя свои переживания детям [5, 6, 13].

Поэтому сегодня остро стоят проблемы социальной готовности ребенка к школьному обучению и выбора школы, отвечающей потребностям ребенка. Здесь наиболее существенным моментом, на наш взгляд, является установление партнерских взаимоотношений в триаде "учитель - родитель - ребенок". Такой подход позволит обеспечить ребенку гармоничное, полноценное развитие и адаптацию на данном этапе социализации.

Целью данной работы является изучение диагноста проявлений детской тревожности при поступлении в школу, для достижения поставленной цели были выделены следующие задачи:

рассмотреть теоретические аспекты диагностики проявлений тревожности детей

провести исследование тревожности при поступлении в школу

Объектом исследования являются дети разного возраста.

Предметом исследования является тревожность при поступлении в школу.

Структура работы состоит из введения, основной части, заключения и списка литературы.

Теоретической и методологической базой данной работы послужили труды российских и зарубежных авторов в области психологии, педагогике, материалы периодических изданий и сети Интернет.

# ***1. Теоретические аспекты изучения проявлений детской тревожности при поступлении в школу***

# ***1.1 Понятие, причины детской тревожности***

Тревожность - это беспричинный, немотивированный страх. При повышенном уровне личностной тревожности преобладают пессимистичные установки: ожидания неудач, неприятностей, неуспеха. Обычно при высокой тревожности блокируется активность. Ребенок действует по принципу: чтобы избегать неприятностей, лучше ничего не делать. Снижение активности может приводить к торможению развития ребенка.

Если активность не снижается, то на базе повышенной тревожности развивается невроз или формируется психологическая защита "Я", искажается самовосприятие и самооценка.

Причины детской тревожности:

До настоящего времени еще не выработано определенной точки зрения на причины возникновения тревожности. Но большинство ученых считает, что в дошкольном и младшем школьном возрасте одна из основных причин кроется в нарушении детско-родительских отношений, которые могут быть вызваны:

Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой (детским садом). Например, родители не пускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит "двойку” в журнал и отчитывает его за пропуск урока в присутствии других детей.

Неадекватными требованиями (чаще всего, завышенными). Например, родители неоднократно повторяют ребенку, что он непременно должен быть отличником, не могут и не хотят смириться с тем, что сын или дочь получает в школе не только "пятерки" и не является лучшим учеником класса.

Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение. Например, воспитатель или учитель говорят ребенку: "Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, что ты подрался”. Специалисты считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте более тревожны мальчики, а после 12 лет - девочки. При этом девочки больше волнуются по поводу взаимоотношений с другими людьми, а мальчиков в большей степени беспокоят насилие и наказание. Совершив какой-либо "неблаговидный" поступок, девочки переживают, что мама или педагог плохо о них подумают, а подружки откажутся играть с ними. В этой же ситуации мальчики, скорее всего, будут бояться, что их накажут взрослые или побьют сверстники.

Тревожность ребенка во многом зависит от уровня тревожности окружающих его взрослых. Высокая тревожность педагога или родителя передается ребенку. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в семьях, где часто возникают конфликты. Авторитарный стиль родительского воспитания в семье тоже не способствует внутреннему спокойствию ребенка.

# ***.2 Понятие и признаки школьной тревожности***

Школьная тревожность - проблема в наше время достаточно распространенная. Возникновению ее способствует в немалой степени и стрессогенная, нестабильная, тревожная обстановка в мире, доступная информация об этих опасностях.

Школьная тревожность - это форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

Признаки школьной тревожности:

тревожность школа детский диагностика

Ребенок устраивает истерики по утрам, наотрез отказывается идти в школу (при этом в школе может вести себя хорошо, общаться с детьми, отвечать на уроках и создавать впечатление абсолютного благополучия).

Весь день не можем заставить ребенка делать уроки (играет, смотрит мультики, обещает, что вот-вот сядет заниматься), а перед сном плачет, что не готов к занятиям и его будут ругать.

Панически боится получить двойку, несмотря на то, что хорошо усваивает школьную программу.

Боится учительницу.

Снятся кошмары, связанные со школой и т.д. и т.п.

Школьная тревожность может проявляться и на соматическом уровне - например, ребенок постоянно болеет, не успев выйти на учебу тут же заболевает вновь (на это стоит обратить особое внимание, если до поступления в школу/смены школы/смены класса/учителя и т.д. такого не замечалось).

# ***.3 Причины школьной тревожности***

Ребенок не готов к школьному обучению эмоционально. В таком случае даже самая доброжелательная учительница и самый удачный детский коллектив могут восприниматься ребенком как нечто враждебное, чуждое ему. Учеба будет восприниматься как долг, что приведет к протестным реакциям, возможно к конфликтам с родителями и учителями и одно только упоминание школы не вызовет у ребенка ничего кроме тревоги и неприязни. Конечно, такой исход возникает не всегда, и довольно часты случаи, когда ребенок, попав в хороший класс, к понимающему учителю, "дозревает" по ходу учебы.

Ребенок не готов к школе интеллектуально. а это зачастую означает, что как бы ни стремился ребенок быть учеником, получать знания, ходить в школу, его интеллектуальной базы еще не хватает для того, чтобы постигнуть материал, который дают на уроках. Как результат - ребенок быстро утомляется, не поспевает за классом, переживает свою неуспешность и в качестве защиты разочаровывается в школьных ценностях. И в этом случае школа не вызывает ничего кроме острой тревоги.

Ребенок по характеру всегда был очень ранимым, впечатлительным и застенчивым. Для таких детей поступление в школу/смена школы и т.д. заведомо является стрессогенным фактором. Это может усугубиться не очень удачным школьным коллективом, эмоциональным/жестким преподавателем, а также наличием дополнительным факторов, перечисленных в п.1 и 2.

Ребенок часто переходит из школы в школу, из класса в класс, часто меняются учителя и т.д. Как уже было сказано выше, это нередко приводит к тому, что ребенок не осваивает необходимых для успешной адаптации в новой среде навыков, не успевает почувствовать себя "своим". А чем дальше, тем сложнее влиться в уже сложившийся коллектив.

Любой стресс, даже не связанный со школой (развод родителей, потеря близкого человека, получение травмы и т.д.), может сильно отразиться на учебе и восприятии школы, ведь психика у ребенка одна и сложно, получив удар в одной сфере жизнедеятельности, не получить отклика в другой.

Исходя из перечисленных выше факторов, становится ясно, что школьная тревожность может возникнуть на любом этапе школьного обучения! Ведь смена коллектива/учителя может произойти в любом классе. Проблемы усвоения материала также могут возникнуть как на начальном этапе, так и на более поздних (все зависит от того, где в интеллектуальной деятельности у ребенка "слабое звено"). Также и стрессовая ситуация в жизни ребенка может возникнуть в любом возрасте, к сожалению, никто от этого не застрахован.

Конечно, риск появления школьной тревожности у разных детей разный - это зависит от типа темперамента, от характера, от того, насколько стрессоустойчива семья в целом (ведь способы реагирования на окружающую действительность ребенок во многом перенимает у своих родителей).

Также следует отметить, что в младшем школьном возрасте риск появления школьной тревожности все же выше, чем в дальнейшем, ведь в это время ребенок осваивает основы школьного распорядка и правил, примеряет на себя роль школьника и получает извне оценку своей состоятельности как ученика. Для ребенка, успешно прошедшего этот период, дальнейшие трудности скорее всего уже не будут непосильными, и рядовые обстоятельства не выведут его из равновесия, не заставят испытывать чрезмерную тревогу.

# ***1.4 Направления работы с тревожным ребенком***

Работа с тревожным ребенком, как правило, занимает достаточно длительное время. Рекомендуется ее проводить в трех направлениях. Рассмотрим каждое из них.

Три направления работы с тревожным ребенком:

повышение самооценки;

обучение управлению своим поведением;

снятие мышечного напряжения.

Повышение самооценки

Конечно же, быстро повысить самооценку ребенка невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу, обращаться к нему по имени, хвалить даже за незначительные успехи, отмечать их в присутствии сверстников. При этом взрослый должен быть искренним, потому что дети остро реагируют на фальшь. К тому же ребенку обязательно нужно знать, за что именно его похвалили.

Желательно, чтобы тревожные дети чаще участвовали в таких играх в кругу, как "Комплименты", "Я дарю тебе.", которые помогут им узнать много приятного о себе от других детей, взглянуть на себя их глазами. А чтобы о достижениях каждого обучающегося узнали окружающие, можно оформить в классе стенд "Звезда недели", информацию на котором раз в неделю посвящать успехам конкретного обучающегося. Каждый ребенок, таким образом, получит возможность быть в центре всеобщего внимания. Количество рубрик для стенда, их содержание и расположение обсуждаются совместно взрослыми и детьми. Можно отмечать достижения ребенка в ежедневной информации для родителей. Например, на стенде "Мы сегодня": "Сегодня, 21 октября 2012 года, Олег в течение 20 минут проводил опыт с водой и снегом". Такое сообщение даст мамам и папам дополнительную возможность проявить свою заинтересованность. Ребенку же будет легче отвечать на конкретные вопросы, а не восстанавливать в памяти все, что происходило в классе за день.

Для обучающихся начальных классов важен элемент игры даже в школе.

В раздевалке на шкафчике каждого ребенка можно повесить "цветик-семицветик" (или "цветок достижений"), вырезанный из цветного картона: в центре цветка прикрепить фотографию ребенка, а на лепестках, соответствующих дням недели, помещать информацию о его результатах, которыми он может гордиться. Дети будут соревноваться между собой, с удовольствием менять свои фотографии, с гордостью заполнять лепестки личного "цветка".

Позитивная информация важна и для взрослых, и для детей - для установления взаимопонимания между ними. Причем нужна она для родителей детей любого возраста.

Таким образом, наглядные формы работы (оформление стендов, информационных "цветиков-семицветиков" и т.п.) помогают решить сразу несколько педагогических задач, одна из которых - повышение самооценки детей, особенно обладающих высокой тревожностью.

Обучение управлению своим поведением

Как правило, тревожные дети не говорят о своих проблемах откровенно, а иногда даже скрывают их. Поэтому если ребенок заявляет взрослым, что он ничего не боится, это не означает, что его слова соответствуют действительности. Скорее всего, это и есть проявление тревожности, в которой он не может или не хочет признаться.

В этом случае желательно привлекать ребенка к совместному обсуждению проблем. Целесообразно на примерах литературных произведений показывать, что смелый человек - не тот, кто ничего не боится (таких людей нет на свете), а тот, кто умеет преодолевать свой страх. Хорошо, если ребенок скажет вслух о том, чего он боится. Для этой цели используются различные проективные методики. Например, можно предложить детям изобразить на бумаге свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о нем. Подобные беседы позволят тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые есть, как им казалось, только у них. Конечно, все взрослые знают, что не рекомендуется сравнивать детей друг с другом. В отношении же тревожных детей этот прием категорически недопустим. Кроме того, желательно избегать состязаний и тех видов деятельности, которые принуждают сопоставлять достижения детей. Иногда травмирующим фактором может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета.

Лучше сравнить результаты ребенка с его же показателями, например, недельной давности. Даже если он совсем не справился с заданием, ни в коем случае нельзя сообщать родителям: "Ваша дочь хуже всех выполнила аппликацию" или "Ваш сын закончил рисунок последним".

Если у ребенка проявляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие-либо виды работ, учитывающие скорость. Таких детей следует спрашивать не в начале и не в конце урока, а в середине. Нельзя подгонять и торопить их.

Обращаясь к тревожному ребенку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо наклониться к нему, либо приподнять его до уровня своих глаз.

Эффективным способом научить ребенка управлять своим поведением может быть совместное с взрослым сочинение сказок и историй: это научит его выражать словами свои тревогу и страх и, как следствие, поможет преодолевать негативные аспекты его поведения и формирующейся личности. И даже если он приписывает недостатки не себе, а вымышленному герою, это позволит ребенку снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в некоторой мере успокоит его. Для сказки можно использовать свой придуманный сюжет, где ребенок и взрослый почувствуют себя ее героями, провести параллель между сюжетом и собственной жизнью, извлечь некий урок и понять скрытое сообщение, зашифрованное в сказочной истории. Дети стремятся воспользоваться примером положительного героя в борьбе со своими страхами и проблемами.

Обучать ребенка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневном взаимодействии с ним.

Целесообразно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особое беспокойство ребенка. Например, в ситуации "боюсь учителя" ребенок поиграет с куклой, символизирующей фигуру педагога; ситуация "боюсь войны" позволит действовать от имени фашиста, бомбы, т.е. того, что страшит. Игры, в которых кукла взрослого исполняет роль ребенка, а кукла ребенка - роль взрослого, помогут школьнику выразить свои эмоции, а педагогу, маме или папе - сделать много интересных и важных открытий. Тревожные дети боятся активности, поэтому важно, чтобы они участвовали в подвижных играх, ведь в этих наполненных эмоциями забавах ("войнушка", "казаки-разбойники") ребенок может пережить и сильный страх, и волнение - а это позволит ему снять напряжение в реальной жизни.

Снятие мышечного напряжения

Эффективно при работе с тревожными детьми использовать игры, включающие телесный контакт, также полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, массаж. При выполнении упражнений на расслабление рекомендуется использовать элементы музыкотерапии: благоприятное воздействие оказывает прослушивание "мелодии леса", "звуков природы", при этом желательно, чтобы дети принимали удобное положение и закрывали глаза. Для снятия напряжения, успокоения, мышечного расслабления, релаксации полезны упражнения, предложенные в книге К. Фопеля "Как научить детей сотрудничать" (приложение 2).

Еще один способ уменьшения тревожности - организовать в классе совместный праздник "Взрослые + дети". Можно отметить так Новый год, устроить импровизированный маскарад. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую одежду родителей. Современные дети очень любят пользоваться аквагримом, разрисовывая лица друг другу. Таким образом, участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены их собственными руками, конечно, при участии взрослых, игра принесет еще большее удовольствие и радость.

Правила работы с тревожным ребенком

На начальных этапах работы с тревожным 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 элементов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания, например таких, как "Кто быстрее?".

Если вводится новая игра, то, для того чтобы тревожный ребенок не ощущал опасности от встречи с неизвестным, лучше проводить ее на материале, уже знакомом ему (картинки, карточки). Можно использовать часть инструкции или правил из игры, в которую ребенок уже играл неоднократно.

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

Тревожный ребенок не сразу начинает доверять взрослому, который с ним беседует или проводит занятие, именно поэтому игры с закрытыми глазами используются после длительной работы, когда ребенок уже не боится, не испытывает страха к взрослому или другим детям. Цель таких игр: формирование чувства уверенности и доверия к окружающим (сверстникам, взрослым).

Начинать работу лучше с релаксационных и дыхательных упражнений, например "Воздушный шарик" или "Водопад".

В коллективные игры тревожного ребенка можно включать, если он чувствует себя достаточно комфортно, а общение с другими детьми не вызывает у него особых трудностей. На этом этапе работы будут полезны такие игры, как "Дракон", "Слепой танец", "Насос и мяч", "Головомяч", "Гусеница", "Бумажные мячики".

Игры "Зайки и слоны", "Волшебный стул" и др., способствующие повышению самооценки, можно использовать на любом этапе работы. Однако положительный эффект от них будет лишь в том случае, если они проводятся многократно и регулярно (каждый раз можно включать новые элементы).

Естественно, что в зависимости от реального положения ребенка среди сверстников и его успешности в обучении выявленная высокая тревожность будет требовать разных способов коррекции.

# ***2. Экспериментальное исследование***

# ***2.1 Методика и испытуемые***

Социальная ситуация развития ребенка обусловлена тем, что на каждом возрастном этапе ребенок занимает определенное место в системе общественных отношений, которые определяют требования к его поведению и деятельности. Так, психологическое благополучие школьника во многом определяется тем, насколько его социальная и учебная деятельность соответствует требованиям школы. Плохая адаптация ребенка к школе проявляется прежде всего в высокой тревожности.

В свою очередь тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и компенсации [11]. Для каждого возраста существуют определенные области жизни, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого личностного образования. Эти "возрастные пики тревожности" детерминированы возрастными задачами развития [13].

Большое внимание в научной литературе уделяется непосредственно школьной тревожности у детей [5], [7], [12]. Спектр наиболее распространенных психологических проблем школьников чрезвычайно разнообразен: потеря учебной мотивации, низкая успеваемость, конфликтные отношения с учителями и сверстниками [2], [17] и Л.С. Славина [16] отмечает, что на мотивацию к обучению влияют обстоятельства жизни ребенка, взаимоотношения с окружающими взрослыми, положение в школе, отношения с учителями и товарищами. Существует и обратная связь, поскольку, как правило, именно из-за неуспеваемости у школьников возникают отрицательные переживания, формируются неправильные взаимоотношения с одноклассниками, педагогами, родителями, что, в свою очередь, оказывает дополнительное влияние на актуальное психоэмоциональное состояние школьников.

Кроме того, в период школьного обучения ребенку приходится переживать и ряд возрастных кризов, существенно влияющих на его эмоциональную и соматическую сферы ([6], [18] и др.). Помимо кризиса семи лет, непосредственно связанного с началом школьного обучения и необходимостью адаптации к новым социально-педагогическим условиям, не менее болезненным периодом для подростка является и период полового созревания. По мнению С.А. Кулакова [9], подростковый возраст является периодом особой концентрации конфликтов, часто приводящим к различным поведенческим отклонениям, таким как делинквентность, агрессивное поведение, наркомания, суициды и т.п.

Все эти аспекты, так или иначе, могут иметь в своей основе повышенный уровень тревожности школьников. Отличительной чертой тревожных расстройств является то, что тяжелая тревога повреждает функционирование ребенка в различной степени и в разных ситуациях. Нередко дети, излагая свои школьные проблемы, описывают состояния непреходящей тревоги, сопровождающей многие возрастные проблемы, испытываемый ими страх устойчив и мешает в повседневной жизни. В таких случаях они говорят о том, что ощущают постоянное беспокойство, усталость, подавленность и раздражительность.

Можно констатировать, что тревожные проявления в школьном возрасте многогранны, они определяются многими факторами. Изучение тревожности на разных этапах детства важно как для раскрытия сути данного явления, так и для понимания возрастных закономерностей развития эмоциональной сферы человека, становления эмоционально-личностных образований. Именно тревожность, как отмечают многие исследователи и практические психологи, лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития [6]. Тревожность рассматривается как показатель "преневротического состояния". Роль тревожности чрезвычайно высока и в нарушениях поведения, таких, например, как делинквентность и аддиктивное поведение подростков [9]. Значение профилактики тревожности, ее преодоления важно при подготовке детей и взрослых к трудным ситуациям (экзамены, соревнования и т.д.), а также при овладении новой деятельностью [8].

В отечественной психологии информация об исследованиях тревожности у детей и подростков, несмотря на их очевидную актуальность, встречается не так часто и носит разрозненный и фрагментарный характер. Изучение же динамики тревожности в школьном возрасте имеет, как правило, ярко выраженный прикладной характер [11]. Тревожность школьников чаще всего изучается преимущественно в рамках какого-либо одного возраста [1], [4], [10]. В числе масштабных исследований особо выделяются работы А.М. Прихожан [14], отражающие опыт многолетнего (лонгитюдного) исследования (с 1970 по 1997 г.) тревоги как состояния и тревожности как устойчивого функционального образования на разных этапах детства: от старшего дошкольного до раннего юношеского возраста, а также проводившиеся в 1998-2003 гг. А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой исследования "тревожных" этапов школьной жизни [11].

Среди основных причин недостатка подобного рода работ выделяются сложности, связанные с отсутствием единого психометрического инструмента, который позволил бы исследовать данный феномен в различных половозрастных группах школьников. Авторы, пытающиеся решить эту проблему, сталкиваются с очевидными трудностями сопоставления результатов, полученных на различных возрастных группах различными методами изучения тревожности. Эти трудности обусловлены, в частности, тем, что теоретические предпосылки используемых в этих целях методов не всегда едины

Нами была разработана оригинальная методика "Многомерная оценка детской тревожности" (МОДТ) [15], которая представляет собой многошкальный опросник, позволяющий многомерно оценить характеристики тревожности у детей и подростков, значимые для медико-психолого-педагогической практики. Разработанные нами принципы многомерной оценки детской тревожности способны отразить не только уровень и характер тревожности у детей и подростков школьного возраста (7-18 лет), но также и максимально возможный спектр ситуаций, в которых эта тревожность может возникать. Опросник отвечает современным психометрическим критериям надежности (r = 0,51 ^ 0,78) и валидности (r= 0,47 ^ 0,56). Другими словами, он дает возможность использовать единый методический подход к исследованию детей и подростков в возрасте от 7 до 18 лет, позволяющий отслеживать не только возрастную динамику структуры тревожности, но и специфику ее проявлений в связи с особенностями психоэмоционального развития школьников в различные возрастные периоды.

В соответствии с задачей изучения возрастной динамики структуры тревоги и тревожности у детей и подростков школьного возраста в норме за период с 2003 по 2008 гг. нами были исследованы 942 школьника (443 мальчика и 476 девочек) четырех средних общеобразовательных школ (№91, №97, №100 и № 271) трех районов Санкт-Петербурга (Петроградского, Выборгского и Красносельского), учащихся с I по XI классы.

Основным методом изучения возрастной динамики структуры тревоги и тревожности школьников в данном исследовании явилась оригинальная методика "многомерная оценка детской тревожности" (МОДТ) [15]. Она представляет собою опросник из 100 вопросов, составляющих содержание 10-ти шкал (по 10 вопросов на каждую шкалу), которые отражают различные аспекты проявления тревоги школьников. На предлагаемые вопросы испытуемый должен ответить "да" или "нет". За каждое совпадение ответа с "ключом" начисляется по одному "сырому" баллу. Таким образом, по каждой шкале минимальным является 0, а максимальным 10 баллов. В данном исследовании перевод в стандартные баллы не осуществлялся, поскольку для оценки динамики тревожности нам было важно видеть, каким именно образом изменяются показатели в пределах нормы. На основании сравнительного анализа "сырых" баллов, полученных по 10-ти шкалам МОДТ, представилось возможным получение информации о структурных особенностях тревожности конкретного школьника по четырем основным направлениям психологического анализа, связанным с оценкой:

уровней тревожности, имеющих непосредственное отношение к личностным особенностям ребенка (шкалы 1, 3 и 7);

особенностей психофизиологического и психо-вегетативного тревожного реагирования ребенка в стрессогенных ситуациях (шкалы 9 и 10);

роли особенностей социальных контактов ребенка в развитии тревожных реакций и состояний (в частности со сверстниками, учителями и родителями) (соответственно - шкалы 2, 4 и 5);

роли ситуаций, связанных со школьным обучением (шкалы 6 и 8) в развитии тревожных реакций и состояний ребенка.

Все полученные данные экспериментально-психологического исследования были обработаны с использованием программного пакета STATISTICA.6.

# ***2.2 Результаты исследования и их обсуждения***

При проведении предварительной проверки полученных с использованием МОДТ данных однофакторным дисперсионным анализом (ANOVA) было обнаружено влияние пола и возраста на значения показателей шкал, что привело к необходимости учитывать различия по полу и возрасту.

Таблица 1 - Распределение исследованных школьников по полу и возрасту

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Возрастные группы | Девочки | Мальчики | Всего |
|  | абс | % | абс | % | абс | % |
| Дети 7-10 лет | 65 | 6,9 | 93 | 9,9 | 158 | 16,8 |
| Младшие подростки (11-12 лет)  | 129 | 13,7 | 122 | 12,9 | 251 | 26,6 |
| Подростки 13-14 лет | 184 | 19,5 | 154 | 16,3 | 338 | 35,9 |
| Старшие подростки (15-17 лет)  | 110 | 11,7 | 85 | 9,0 | 195 | 20,7 |
| Итого:  | 476 | 51,8 | 443 | 48,2 | 942 | 100 |

Были получены достоверные статистические различия (при p < 0,05) между следующими половозрастными группами: 7-10 лет (младший школьный возраст), 11-12 (предпубертатный возраст), 13-15 (пубертатный возраст), 15 - 17 лет (юношеский возраст). Распределение исследованных школьников по полу и возрасту представлено в табл.1.

Для выявления особенностей проявлений тревоги и тревожности школьниками разных половозрастных групп, а также оценки динамики их различий производилось сопоставление средних величин "сырых" оценок опросника МОДТ в исследуемых группах. Выявлялись те шкалы, для которых различия достигали уровня статистической значимости (р<0,05). Такое сопоставление проводилось раздельно для каждой из четырех возрастных групп мальчиков и девочек.

Для начала рассмотрим полоспецифи - ческие особенности динамики тревожности у школьников в норме. Как видно из рис.1, показатели тревожности в группе девочек 7-10 лет значительно выше чем в других трех возрастных группах, где эти показатели относительно согласованы друг с другом. Данный факт указывает на особую значимость эмоциональных переживаний девочек, связанных с процессом взросления, который можно рассматривать как позитивный с точки зрения повышения эмоциональной устойчивости.

В то же время фактор "тревоги в связи с отношениями с родителями" менее всего подвержен изменениям в зависимости от возраста. Исходя из широко распространенных представлений различных авторов о наличии выраженных затруднений в отношениях с родителями по мере вхождения в подростковый кризис, можно было бы предположить закономерное повышение данного показателя. Однако наши данные такой тенденции не выявляют, по крайней мере, в той степени, какую можно было бы предположить.



Рисунок 1. Динамика характера и уровня тревожности у девочек школьного возраста в норме



Рисунок 2. Динамика характера и уровня тревожности у мальчиков школьного возраста в норме

По всей вероятности, трудности данного периода для родителей становятся очевидными только когда есть действительные проблемы. Когда же речь идет о так называемой норме, противоречий и эмоциональных напряжений возникать не должно.

На рис.1 и 2 шкалы МОДТ обозначены их порядковыми номерами: 1 - Общая тревожность, 2 - Тревога в отношениях со сверстниками, 3 - Тревога, связанная с оценкой окружающих, 4 - Тревога в отношениях с учителями, 5 - Тревога в отношениях с родителями, 6 - Тревога, связанная с успешностью в обучении, 7 - Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения, 8 - Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний, 9 - Снижение психической активности, обусловленное тревогой, 10 - Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой.

Трансформация взаимоотношений идет с двух сторон, меняются не только дети-подростки, но и отношение родителей к ним. В случае "отставания" или "форсирования" в отношениях с детьми, когда родители, относятся к подростку, либо как к маленькому ребенку, не успевая вовремя перестроиться, либо, наоборот, - предъявляют к нему требования, как к взрослому. Такие родители в той или иной степени рискуют получить в ответ соответствующую эмоциональную реакцию подростка и спровоцировать развитие у него тревожных реакций в связи с негативным к нему отношением и соответствующей оценкой его родителями.

Также следует отметить тот факт, что показатели, отражающие роль в развитии тревожных реакций и состояний особенностей социальных контактов ребенка (в частности - со сверстниками, учителями и родителями) (соответственно - 2, 4 и 5 шкалы), отличает особый характер возрастной динамики. Так, если тревога в отношениях с родителями на протяжении всего школьного обучения остается приблизительно на одном и том же уровне (от относительно низкой в начальных классах до сглаженного пика в старших), то тревога в связи с общением со сверстниками и учителями к концу обучения планомерно снижается, что говорит об адаптации к школьному коллективу.

Наиболее ярко это проявляется в динамике показателя, отражающего уровень тревожных переживаний, обусловленных взаимоотношениями с педагогами в школе и влияющих на успешность обучения ребенка. Так, у девочек 7-10 лет, что соответствует начальным классам школы, тревога в отношениях с учителями достаточно велика и ее показатель характеризуется пиком по соответствующей шкале. Здесь наиболее ярко отражается роль первого учителя и его значимость в жизни школьника. В подростковом же возрасте 11-17 лет (средние и старшие классы), когда роль одного конкретного учителя в начальной школе "размывается" в связи с появлением множества учителей-предметников, тревога у детей в значительной степени снижается. Что же касается динамики показателя, отражающего уровень тревожных переживаний, связанных со сверстниками, то вопреки ожиданиям данный показатель с возрастом имеет устойчивую тенденцию к снижению. Вероятно, это и есть своеобразный маркер нормы, когда с возрастом ребенок научается успешно строить личные отношения; если же этого не происходит, мы имеем дело с повышением внутреннего беспокойства, неудовлетворенностью собой и окружающими, которые могут дестабилизировать эмоциональное состояние ребенка.

Особо обращает на себя внимание динамика показателя, отражающего уровень выраженности психовегетативных реакций в ответ на тревожный фактор среды, что свидетельствует о приспособляемости организма ребенка к ситуациям стрессогенного характера. Если в младшем школьном возрасте этот показатель достаточно высок, то в подростковом он значительно ниже и не подвержен изменениям. Отсюда можно сделать вывод о том, что собственно психовегетативная сфера в младшем школьном возрасте у девочек еще достаточно лабильна и в большей степени подвержена влияниям извне. В подростковом возрасте эмоциональные реакции, как правило, более "психологизированы" и проявляются в большей степени изменениями настроения, без тенденции к задействованию соматической сферы.

Особенности характера возрастной динамики показателей тревоги и тревожности у мальчиков представлены на рис.2. Так, у мальчиков отмечается выраженное снижение показателей тревожности в группе 15-17 лет. На первое место выходят показатели, которые отражают особенности тревожных реакций и состояний ребенка в ситуациях, связанных со школьным обучением (шкалы 6 и 8) и имеющих непосредственное отношение к личностным особенностям ребенка (шкалы 1, 3 и 7).

Наиболее отчетливо эта тенденция проявляется в шкалах, которые в той или иной степени отвечают за особенности тревожных реакций и состояний ребенка в ситуациях, связанных со школьным обучением (шкалы 6 и 8) и имеют непосредственное отношение к личностным особенностям ребенка (шкалы 1, 3 и 7). Данный факт указывает на позитивные изменения в характере формирования личности ребенка-подростка, связанные с необходимостью личностного самоопределения и выбора дальнейшего жизненного пути.

Следует отметить, что здесь наши данные несколько расходятся с данными А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой [11], где так называемая самооценочная тревожность у старшеклассников оказывается повышенной. Возможно, это связано с внедрением модульного обучения в современных школах, где период самоопределения происходит гораздо раньше, т.е. не в выпускных классах школы, а когда школьник уже по окончании 9 класса выбирает дальнейший путь направления обучения (в школе - гуманитарные, естественно-научные и т.п. классы, либо профессиональное самоопределение вне стен школы).

Кроме того, показатель "тревога в отношениях с родителями" у мальчиков не претерпевает значительных изменений с возрастом. Снижение же тревоги в связи с общением со сверстниками и учителями менее заметно, что может косвенно свидетельствовать о меньшей значимости для сохранения эмоционального баланса мальчиков фактора "социальных контактов". Другими словами, на первом месте среди приоритетов у них их личность, реализуемая в конкретном виде деятельности (в данном случае - учебе).

Рассмотрим подробнее собственно возрастную динамику проявлений тревоги и тревожности у мальчиков и девочек.

Сопоставление характера и уровня тревожности у мальчиков и девочек разных возрастных групп

Таблица 2

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкалы | 7-10 лет | 11-12 лет | 13-14 лет | 15-17 лет |
|  | Девочки | Мальчики | *Р* | Девочки | Мальчики | Р | Девочки | Мальчики | *Р* | Девочки | Мальчики | *Р* |
|  | *М* | *т* | *М* | *т* |  | *М* | *т* | *М* | *т* |  | *М* | *т* | *М* | *т* |  | *М* | *т* | *М* |  |  |
| Общая тревожность | 540 | 033 | 412 | ,26 | 0002 | ,22 | 022 | 310 | 022 | 0000 | ,41 | 016 | 274 | 018 | ,005 | ,35 | ,22 | 246 | ,23 | 0007 |
| Тревога в отношениях со сверстниками | ,45 | 030 | ,96 | ,23 | 0182 | 370 | , 20 | 379 | 018 | 0739 | 353 | 016 | 354 | 017 | ,969 | ,30 | 020 | 316 | 023 | ,638 |
| Тревога, связанная с оценкой окружающих | ,55 | 032 | 461 |  20 | ,010 | 469 | 020 | 430 | 023 | 0203 | ,68 | ,17 | 416 | ,18 | ,040 | 421 | ,23 | 365 | ,25 | ,109 |
| Тревога в отношениях с учителями | 552 | 025 | 452 | 022 | 0004 | 412 | 020 | 399 | 019 | 0652 | 365 | 016 | 379 | 018 | 0576 | 354 | 019 | 309 | 024 | 0133 |
| Тревога в отношениях с родителями | ,69 | 026 | ,06 | ,21 | ,052 | ,00 | 020 | ,92 | 019 | ,763 | ,25 | , 20 | 436 | 019 | 0699 | 444 | 023 | 464 | 024 | ,553 |
| Тревога, связанная с успешностью в обучении | 516 | 027 | 419 | 020 | ,004 | 400 | ,18 | 407 | 015 | 0775 | 343 | 014 | 381 | ,16 | 0071 | ,30 | 0 16 | 318 | ,22 | 0651 |
| Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения | ,60 | ,32 | ,08 | ,22 | ,001 | ,59 | , 19 | ,96 | , 20 | 0024 | ,92 | ,14 | ,78 | ,17 | ,511 | 368 | ,21 | 315 | ,22 | ,092 |
| Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний | ,03 | ,30 | ,98 | ,25 | ,008 | ,81 | ,22 | ,25 | ,22 | ,067 | 448 | 018 | ,00 | 019 | 0070 | ,22 | 024 | 313 | 024 | ,002 |
| Снижение психической активности, обусловленное тревогой | 527 | ,30 | 432 | 023 | ,011 | ,07 | , 20 | ,65 | , 19 | ,133 | ,59 | 016 | ,82 | 016 | ,001 | 464 | ,21 | ,85 | , 19 | 0008 |
| Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой | ,94 | 031 | ,81 | 027 | 0008 | ,66 | , 20 | ,80 | ,21 | ,004 | ,59 | ,16 | ,57 | ,16 | 0001 | 391 | 021 | 264 | 021 | ,001 |

Как видно из табл.2, возрастная динамика половых различий показателей тревоги и тревожности у школьников в норме имеет ряд особенностей. Так, вне зависимости от возраста показатели тревожности у девочек значимо выше, чем у мальчиков, что характеризует их как более реактивных, эмоционально-отзывчивых и ранимых. Отметим, что максимальное количество различий приходится именно на период начала школьного обучения (7-10 лет) (Таблица 2). Нет различий лишь в показателях тревожности, связанных с отношениями со сверстниками и родителями.

Другими словами, в сфере "привычных" социальных взаимодействий нет специфики, связанной с возрастом. Поступая в школу, все дети вне зависимости от пола становятся учениками, и требования, предъявляемые к ним, одни и те же - их оценивают как способных и прилежных, не связывая эти качества с полом.

Также обращает на себя внимание показатель "повышения вегетативной реактивности, обусловленного тревогой", который на протяжении всего школьного обучения у девочек выше.

Начиная с 13 лет, на фоне вегетативных проявлений тревоги отчетливо проявляется ее астенический компонент, выражающийся повышенной утомляемостью и раздражительностью в ситуациях стресса (табл.2). Очевидно, что девочки чаще склонны проявлять свои эмоции на психовегетативном уровне, в отличие от мальчиков, эмоции которых, по всей видимости, реализуются в поведении.

Таким образом, анализируя результаты оценки полоспецифических особенностей динамики тревожности у школьников, можно указать на следующие характерные особенности. Так выделяются значительные отличия проявлений тревожности у детей 7-10 лет и старших подростков 15-17 лет. Также следует отметить, что с возрастом тревожность школьников имеет устойчивую тенденцию к снижению по всем показателям. Кроме этого обнаружено, что показатели тревожности у девочек значимо выше таковых у мальчиков, причем максимальное количество различий наблюдается в начальных классах школы, постепенно ограничиваясь лишь особенностями психо-вегетативного реагирования.

# ***Заключение***

В целом можно констатировать, что в плане динамики показателей тревожности особо выделяются различия в группах 7-10 лет у девочек и 15-17 лет - у мальчиков. Данный факт убедительно свидетельствует о неравномерности протекания процесса взросления в зависимости от пола ребенка. Так, переломным для девочек является возраст 11-12 лет, а у мальчиков 13-14, что соответствует основным представлениям о периодизации развития в подростковом возрасте.

В то же время обращает на себя внимание то, что параметр "тревога в отношениях с родителями" у школьников всех возрастов остается приблизительно на одном и том же уровне. Это может свидетельствовать об особой значимости данного фактора при возникновении какой-либо эмоциональной дезорганизации. Наибольшая разница по данному показателю отмечается лишь между группами младшего (11-12 лет) и старшего (15-17 лет) подросткового возраста, что свидетельствует о специфической динамике значимости роли родителей на различных этапах подросткового кризиса от нивелирования авторитетов в негативной фазе, к модифицированному варианту принятия - в позитивной. Таким образом, гармоничность отношений с родителями может служить своего рода маркером эмоциональной нестабильности ребенка в школьном возрасте.

# ***Список использованной литературы***

*1. Битянова М.Р.* Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 2012.298 с.

*2. Бурменская Г.В.* и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. М.: МПСИ, 2012.480 с.

*3. Гуткина Н.И.* Психологическая готовность к школе.4-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Питер, 2011.208 с

*4. Дубровина И. В* и др. Младший школьник: Развитие познавательных способностей: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2013.208 с.

*5. Дусавицкий А.К., Кондратюк Е.М., Толмачева И.Н.* Урок в развивающем обучении. М.: Вита - Пресс, 2012.288 с.

*6. Исаев Д.Н.* Эмоциональный стресс. Психосоматические и соматические расстройства у детей. СПб.: Речь, 2010.400 с.

*7. Кочубей Б.И., Новикова Е.В.* Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Сфера, 2012.96 с.

*8. Кулаков С.А.* Практикум по клинической психологии и психотерапии подростков. СПб.: Речь, 2011.464 с.

*9. Кулаков С.А.* Руководство по реабилитации наркозависимых. СПб.: Речь, 2012.240 с.

*10. Лютова Е.К., Монина Г.Б.* Тренинг эффективного взаимодействия с детьми: комплексная программа психокоррекционной работы с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб.: Речь, 2012.190 с.

*11. Микляева А.В., Румянцева П.В.* Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2011.248 с.

*12. Нежнова Т.А., Филиппова Е.В.* Различия в эмоциональном отношении к школе у детей шестилетнего и семилетнего возраста, обучающихся и не обучающихся в школе // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей М.: Педагогика, 2011.

*13. Прихожан А.М.* Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст. М.: Питер, 2012.192 с.

*14. Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого - социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2010.304 с.

*15. Ромицына Е.Е.* Методика "Многомерная оценка детской тревожности". Учебно-методическое пособие. СПб.: Речь, 2012.112 с.

*16. Славина Л.С.* Трудные дети: Избр. психол. тр. М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2012.431 с.

. Школа и психическое здоровье учащихся / Под ред. С.М. Громбаха. М.: Медицина, 2012.272с.

*18. Щербатых Ю.В., Ивлева Е.И.* Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий. Воронеж, 2012.282 с.

# ***Приложения***

**Коррекция тревожности методом интегративной игровой арт-терапии.**

Тревожность диагностируется уже в трехлетнем возрасте, что и предполагает необходимость создания эффективного метода ее коррекции. В дошкольном возрасте одним из наиболее эффективных методов является игровая терапия. Для коррекции высокого уровня тревожности указанным методом была разработана программа, включающая занятия двух циклов (каждый в среднем по 4-10 занятий).

Первый цикл.

Он включает занятия, синтезирующие директивную и недирективную игротерапию при большем использовании методов первой. Каждое из них состоит из трех этапов:

Свободная игра ребенка без вмешательства психолога;

Игры или игровые ситуации с целью снятия тревожности, предлагаемые психологом;

Свободная игра ребенка (при его желании).

этап.

Он предполагает организацию взрослым свободной игры ребенка. Поведение психолога варьируется от недирективного вмешательства до полного невмешательства, что объясняет целью игры - установление отношений между психологом и ребенком, основанных на том, что долю ответственности ребенок берет на себя.

На этом этапе решаются следующие задачи:

Снижение уровня тревожности ребенка, вызванной новой ситуацией взаимодействия;

Снятие напряжения и установление положительных взаимоотношений ребенка с психологом;

Получение психологом некоторой информации о ребенке, о возможных внешних и внутренних причинах его тревожности путем наблюдения за процессом игры.

На первых занятиях этого этапа решается задача адаптации ребенка ко всему процессу игротерапии, а на последующих - адаптации к каждому конкретному занятию.

Если сам ребенок втягивает взрослого в игровой процесс, то психолог может в него включиться. При отказе высокотревожного ребенка играть самостоятельно (и даже если с психологом) не нужно принуждать ребенка - процесс самостоятельных игровых действий можно перенести на третий этап, а на первом ограничиться манипулятивными действиями ребенка с игрушками и знакомством с игровой комнатой и психологом.

Определяющим фактором проведения занятий должно стать поведение самого ребенка.

Задача психолога состоит в чутком реагировании на изменение настроения ребенка, а также в проявлении достаточно высокого уровня эмпатийности. Это относится только к вариативности использования различных этапов, а не к изменению их содержания. Так, если в ходе свободной игры ребенок согласился на взаимодействие с психологом, то он не может отказаться от этого и вернуться к свободным играм. В таком случае психологу нужно довести до конца второй этап. Если же ребенок заупрямиться, необходимо объяснить ему, что после того как они поиграют вместе, он снова сможет играть один. При резко негативных эмоциональных проявлениях ребенка (плач, злость, агрессивность) нужно прекратить занятия, а в последующем строго придерживаться одной и той же последовательности этапов.

Основными показателями завершения данного этапа игровой терапии являются внешние проявления снижения тревожности у ребенка:

Снижение скованности, боязливости в движениях и речи;

Появление связной речи при ее первоначальном отсутствии;

Снижение темпа речи, торопливости, безудержной разговорчивости;

Уменьшение нервозных движений, навязчивых потираний рук, кончика носа и др., прокручивание карандашей, бумаги, одежды, волос, почесываний, подергиваний и т.д.

Уменьшение суетливости, множества ненужных жестов и мимики;

Некоторое уменьшение отслеживания реакции психолога;

Снижение физиологических проявлений, уменьшение частоты пульса, дыхания, снижение потоотделения и т.д.;

становления контакта с психологом.

этап.

На данном этапе решаются следующие основные задачи:

Снятие напряжения, снижение высокого уровня тревожности;

Отыгрывание негативного опыта и освобождение от последствий травмирующих ситуаций;

Открытие у ребенка собственных резервов для преодоления или устранения повышения тревожности за пределами игровой комнаты без вмешательства других людей.

На этом этапе психолог использует различные программы коррекции высокого уровня тревожности. Он должен учитывать, что длительность занятий старших дошкольников 40 минут - 20 минут каждого занятия.

Взаимодействие психолога и ребенка на 2 этапе происходит при его более активной позиции.

этап.

Он включает свободную игру ребенка при как можно более полном невмешательстве в его действия психолога. Задачи данного этапа:

Ребенку предоставляется возможность закрепить модели поведения для последующего переноса их за рамки игровой терапии;

Ребенок постепенно переключается с состояний, вызванных процессом игровой терапии, на взаимодействие в реальной жизни.

Не все дети соглашаются на свободную игру, это связано с утомляемостью, эмоциональной перенасыщенностью или с тем, что у детей возникают другие потребности. В таком случае психологу не следует принуждать ребенка к игре. Нужно отвести его в группу.

Второй цикл.

В него входят занятия, в которых также присутствует синтез игротерапии разных типов, но при большем использовании методов недирективной.

Занятия состоят из 2 этапов:

Свободная игра ребенка без вмешательства психолога;

Отыгрывание ситуаций на снятие тревожности, предлагаемых психологом.

этап.

Задачи, организация и поведение психолога такие же, как и на 1 этапе 1 цикла.

Единственное отличие - требование большей сосредоточенности психолога, направленной на сбор информации, на понимание чувств и состояний ребенка, на установление контакта с ним. Время 10-15 минут каждого занятия.

этап.

На занятиях основная роль принадлежит ребенку, но при активном участии взрослого. Психолог подключается к игре, предлагая либо новый сюжет, либо разыгрывание уже завязавшегося сюжета. Ребенок сам выбирает, создает игровые ситуации, источником их сюжета становятся следующие факторы:

Игра ребенка на предыдущем этапе;

Предварительная информация, которая включает такие сведения:

Преобладающие психические состояния ребенка дома;

Преобладающие формы поведения ребенка дома;

Преобладающие психические состояния ребенка в детском саду;

С мало знакомыми людьми;

Возможные причины подобных состояний;

Возможные причины поведения ребенка;

Особенности внутрисемейных ситуаций;

Сведения о точном составе семьи;

Присутствие травмирующих ситуаций в жизни ребенка;

Результаты диагностики.

Поведение психолога на данном этапе должно быть направляющим, чем указующим. Активная роль психолога определяется его непосредственной реакцией на свободную игру ребенка и целесообразным вмешательством в нее. А это предъявляет более высокие требования к опыту, интуиции, уровню эмпатии и профессиональным навыкам психолога.

**Игра "Пещера для знакомства"**

Для игры понадобятся покрывала или простыни (в 2 раза меньше чем детей). Если детей не четное количество, то играет психолог.

Покрывала раскладывают на полу, на некотором расстоянии друг от друга - это пещеры. Под звуки музыки дети свободно ходят по комнате. Как только музыка смолкает, нужно спрятаться под покрывало, причем в одной пещере может быть не меньше двух человек. Устанавливать время и торопить детей нельзя. Если они сами начинают суетиться, объясните, что спешить не надо. Под покрывалом за время короткой беседы дети должны познакомиться. Затем снова звучит музыка, и дети выходят из "пещер".

Игра повторяется. По правилам 2 раза с одним и тем же ребенком в "пещеру" забираться нельзя. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не перезнакомятся. Если они не выполняют правила игры или очень торопятся и суетятся, можно использовать второй вариант игры:

Дети встают в 2 круга лицом друг к другу. Между первым и вторым кругом около каждого ребенка из внешнего круга расстилается небольшое покрывало. Под музыку дети танцуют на месте. Как только музыка замолкает, они должны войти в "пещеру". Здесь они знакомятся. По команде все возвращаются на свои места.

Начинает звучать музыка - дети внешнего круга остаются на месте, а дети из внутреннего круга передвигаются в правую сторону и встают напротив следующего ребенка из внешнего круга.

Игра повторяется до тех пор, пока каждый ребенок из внутреннего круга не побывает в каждой пещере.

**Игра "Переодевание"**

В центре комнаты лежат разные вещи (одежда, обувь, головные уборы). Желательно, чтобы все они легко одевались и снимались. По сигналу ведущего за 1-2 минуты нужно надеть на себя как можно больше вещей. Если дети нервничают, время можно увеличить.

Необходимо следить за тем, чтобы игра не стала соревнованием - любой соревновательный момент только повышает тревожность и беспокойство.

Цель же этой игры - снять скованность и напряжение.

Игра "Спрятанные проблемы"

Большинство тревожных детей склонны держать в себе свои переживания. Эта же игра позволяет им проявить свои чувства, снизить уровень тревожности и подготовиться к играм второго цикла.

Для игры понадобиться пустая емкость с крышкой (ящичек, коробка, баночка), фломастеры, бумага. В крышке проделывается отверстие, чтобы туда можно было просунуть небольшой лист бумаги. Затем психолог предлагает ребенку нарисовать: что (кто) его тревожит (пугает), рассказать об этом, а потом бросить рисунок в "почтовый ящик", т.е. спрятать проблему.

Если у ребенка недостаточно развиты изобразительные навыки или он отказывается рисовать, можно предложить ему рассказать о своей проблеме, затем дунуть на чистый лист ("вложить в него проблем") и спрятать ее в "почтовом ящике".

После занятия можно спросить ребенка, что он хочет сделать с содержимым ящика. Если он затрудняется, психолог помогает: выбросить, порвать, смять, сжечь и т.д.

Профессиональное использование синтеза директивной и недирективной игротерапии не только позволяет снизить уровень тревожности у детей через овладение или некоторыми приемами саморегуляции, но и дает возможность сформировать навыки самоконтроля и установить четкие границы поведения. Это в свою очередь помогает им прогнозировать реакцию окружающих, что снижает уровень общей тревожности.

**Символ-драма как один из методов психотерапии**

1. Символдрама (известная также как Кататимно-имагинативная психотерапия, Кататимное переживание образов (КПО) или метод "сновидений наяву") - это метод глубинно-психологически ориентированной психотерапии, который оказался клинически высокоэффективным при краткосрочном лечении неврозов и психосоматических заболеваний, а также при психотерапии нарушений, связанных с невротическим развитием личности. В качестве метафоры можно охарактеризовать кататимно-имагинативную психотерапию как "психоанализ при помощи образов".

Название метода происходит от греческих слов "ката" - "соответствующий", "зависящий" и "тимос" - одно из обозначений "души" (в данном случае имеется ввиду "эмоциональность"). На русский язык название метода можно перевести как "эмоционально-обусловленное переживание образов".

Метод разработан известным немецким психотерапевтом профессором, доктором медицины Ханскарлом Лёйнером (1919-1996). Основу метода составляет свободное фантазирование в форме образов, "картины" на заданную психотерапевтом тему (мотив). Психотерапевт выполняет при этом контролирующую, сопровождающую, направляющую функцию. Концептуальная основа метода - глубинно-психологические психоаналитически ориентированные теории, анализ бессознательных и предсознательных конфликтов, аффективно-инстинктивных импульсов, процессов и механизмов защиты как отражения актуальных эмоционально-личностных проблем, анализ онтогенетических форм конфликтов раннего детства.

Из известных сегодня около пятнадцати направлений психотерапии, использующих образы в лечебном процессе, символдрама является наиболее глубоко и системно проработанным и технически организованным методом, имеющим фундаментальную теоретическую базу.

Символдрама - это не комбинация из смежных психотерапевтических методов, а самостоятельная, оригинальная дисциплина, многие элементы которой возникли задолго до того, как они появились в других направлениях психотерапии.

В качестве основных мотивов символдрамы для детей и подростков Х. Лёйнер [40, 22] предлагает следующие:

) луг, как исходный образ каждого психотерапевтического сеанса;

) подъем в гору, чтобы увидеть с ее вершины панораму ландшафта; Важным диагностическим критерием является степень освоенности человеком ландшафта, свидетельствующая о социальной адаптированности пациента.

) следование вдоль ручьявверх или вниз по течению;

) обследование дома;

) встреча с особо значимым лицом (мать, отец, братья и сестры, кумир, учитель и т.д.) в реальном или символическом облачении (в образе животного, дерева и т.п.);

) наблюдение опушки леса и ожидание существа, которое выйдет из темноты леса;

) лодка, появляющаяся на берегу пруда или озера, на которой ребенок отправляется покататься;

) пещера, которую сначала наблюдают со стороны в ожидании, что из нее выйдет символическое существо, и в которую, по желанию ребенка, можно также войти, чтобы в ней побыть или чтобы исследовать ее глубины.

Наряду с перечисленными мотивами в последние годы широко используются также три следующих дополнительных мотива:

) наблюдение и установление контакта с семьей животных - с целью получить представление о проблемах в семье ребенка, а также провести их коррекцию;

) получение во владение надела земли, чтобы что-нибудь на нем возделать или построить;

) представление себя примерно на 10 лет старше.

Для подростков можно предложить также мотив собственная машина или мотоцикл.

Кроме того, в плане психодиагностики особенно эффективными оказались следующие мотивы: дерево; три дерева; цветок.

В определенных случаях используются специфические мотивы символдрамы:

представлениереальной ситуации в школе или дома;

воспоминания из прошлого опыта;

представление последней сцены из ночного сновидения и продолжение его развития в сновидении наяву под контролем психотерапевта;

интроспекция внутренностей тела (путешествие вглубь своего тела);

представление определенных предметов, имеющих особое эмоциональное значение, например, игрушки, любимой куклы, плюшевого мишкиилидругой мягкой игрушки.

Таблица 1.

Стандартные мотивы и их значение.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Мотив | Значение | Норма | Патология |
| Луг | матерински-оральный символ, общий фон настроения  | Зеленый, дневной, солнечный чувствую спокойствие, радость.  | Фактор настроения: Желтый - тоска, черный, коричневый - депрессия, ночной, зимний - одиночество холод.  |
| Ручей, следование вдоль ручья | матерински-оральный символ, вода - это животворящее начало, дающая оральную подпитку.  | Чистый, прозрачный, с истоком, можно пить купаться. Важен температурный режим.  | Захламлен, грязная вода, без истока, нельзя купаться, пить воду - это говорит о фрустрациях, связанных с самыми ранними отношениями между ребенком и матерью на первом году жизни. Водопады, уход ручья под землю.  |
| Подъем в гору | репрезентация наиболее важных для пациента объектов, отцовско-мужской или материнско-женский мир, половая идентификация  | Гора с растительностью, возможность подняться в гору, (может быть с трудом). В открывающейся с вершины горы панораме присутствуют населенные пункты, дороги, возделываемые человеком поля и другие продукты человеческой деятельности.  | Гора без растительности, невозможность подняться. Если взору открываются только бесконечные леса, горы, степи и пустыни, то это говорит о социальной неадаптированности пациента. Обзор полностью закрыт туманом, облаками, другими горами.  |
| Обследование дома | символ личности, актуальная самооценка пациента и переживаемое им в данный момент эмоциональное состояние. Подвал и чердак - отношение к детству.  | дом предназначен, как правило, только для одной семьи. Это одно-, двух-, максимум трехэтажное строение, частный дом, дача или вилла. Есть окна и двери. Внутри есть кухня с запасами еды, спальня и т.д. Порядок, чисто, уютно.  | Небоскребы, гостиницы, дом без окон, ухожен только фасад здания, отсутствуют любые запасы еды в доме, нет спальни, в шкафах чужая одежда и обувь и т.д. Грязно, холодно, неуютно.  |
| Встреча с особо значимым лицом | Значимое лицо может быть представлено в реальном образе, а также каким-то животным или семьей животных | Способ и форма контакта пациента с появившимся животным или человеком позволяет сделать диагностические выводы об отношениях со значимым лицом. Животное спокойно, с ним можно играть, обнять, гладить.  | Враждебность, страх по отношению к животному.  |
| Пещера | Мотив пещеры характеризуется тем, что он связан с подземным миром и с земными недрами, символизируя отверстие, ведущие к глубинным слоям бессознательного. Символ материнского. Зайти в пещеру, вернуться в утробу матери.  | В пещеру можно войти, там интересно, комфортно.  | Нельзя войти, страшно, холодно, неуютно.  |

**2. Описание метода**

Пациента, лежащего с закрытыми глазами на кушетке или сидящего в удобном кресле вводят в состояние расслабления. Как правило, бывает достаточно нескольких простых внушений состояния спокойствия, расслабленности, тепла, тяжестии приятной усталости - последовательно в различных участках тела. В работе со многими детьми даже и это часто бывает излишним. Достаточно попросить ребенка лечь или сесть, закрыть глаза и расслабиться (см. раздел Техника проведения).

Предварительным условием проведения психотерапии является, само собой разумеется, установление в ходе одной или нескольких предварительных бесед доверительных отношений между пациентом и терапевтом, а также сбор данных о пациенте (анамнез).

После достижения пациентом состояния расслабления (что можно проконтролировать по характеру дыхательных движений, дрожанию век, положению рук и ног) ему предлагается представить образы на заданную психотерапевтом в открытой форме тему - стандартный мотив

Представляя образы, пациент рассказывает о своих переживаниях сидящему рядом психотерапевту. Психотерапевт как бы "сопровождает" пациента в его образах и, если необходимо, направляет их течение в соответствии со стратегией лечения.

Участие психотерапевта внешне выражается в том, что через определенные промежутки времени при помощи комментариев типа "да", "угу", восклицаний типа "Вот как!", повторения описаний пациента, а также при помощи вопросов о деталях и свойствах образа он сигнализирует о том, что внимательно следит за ходом развития образов пациента.

Чтобы обеспечить наиболее полное и глубокое самораскрытие личности пациента, необходимо свести до минимума суггестивное воздействие психотерапевта.

Длительностьпредставления образов зависит от возраста пациента и характера представляемого мотива. Для подростков и взрослых пациентов она составляет в среднем около 20 минут, но не должна превышать 35 - 40 минут. Для детейдлительность представления образов колеблется в зависимости от возраста ребенка от 5 до 20 минут.

Курс психотерапии состоит, как правило, из 8 - 15 сеансов, в особо сложных случаях достигая иногда 30 - 50 сеансов. Однако существенные улучшения наступают уже после нескольких первых сеансов, вплоть до того, что иногда даже один-единственный сеанс может избавить пациента от болезненного симптома или помочь разрешить проблемную ситуацию.

Частота сеансов составляет от 1 до 3 сеансов в неделю. Так как метод символдрамы оказывает глубокое эмоциональное воздействие и требует времени, чтобы пережитое в ходе сеанса прошло сложный процесс внутреннего психологического прорабатывания, проводить сеансы ежедневно и, тем более, несколько раз в день не рекомендуется. Также не рекомендуется проводить сеансы реже, чем раз в неделю.

Символдрама проводится в индивидуальной*,* групповой форме и в форме психотерапии пар, когда образы одновременно представляют либо супруги/партнеры, либо ребенок с одним из родителей. Символдрама может быть также составной частью семейной психотерапии.

Символдрама хорошо сочетается с классическим психоанализом, психодрамой, гештальт-терапией, игровой психотерапией.