ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время увеличилось число детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью, подверженных стрессовым переживаниям.

Многие психолого-педагогические исследования отмечают, что увеличилось число детей «группы риска», у каждого шестого школьника имеются отклонения в нервно - психической системе. Проявляются признаки неблагополучия, напряженности в контактах, страхи, тревога, регрессивные тенденции.

В последние годы по сравнению с предшествующим периодом количество детей с устойчивой тревожностью, постоянными интенсивными страхами и стрессовыми переживаниями существенно увеличилось в нашей стране.

Ганс Селье определил понятие стресс как « все, что ведет организм к быстрому старению или вызывает болезни».

С недавнего времени «стресс» стало общеупотребительным, не только применительно к взрослым, но и к детям.

Но все же детский стресс нуждается в особых характеристиках.

Детский стресс - это психический механизм защиты внутреннего мира ребенка, когда привычный ход его жизни нарушается любым нововведением.

Причины стресса у детей носят самый разный характер. Как правило, это - необходимость разлучаться с близкими людьми, это и перемены в привычном течении жизни, и, даже, на третьем месте по распространенности - телевизионные программы.

Часто в детском возрасте стрессы неизбежно связаны с расставанием, посещением врача или парикмахера, больницей.

Отношение ребенка к этим событиям связано в первую очередь с тем, как их переживает взрослый - родители передают своим детям тревожность.

Распространенная причина стресса - это развод родителей. Мир малыша состоит из двух половинок: маминой и папиной. И когда эти половинки разъединяются, раскалываются, он испытывает порой настоящие физические страдания. Взрослые должны об этом помнить. У ребенка начинает болеть голова, снятся страшные сны. Иногда он ищет для себя опасную ситуацию, которая кончается травмой.

Стресс вызывается также различного вида катастрофами, травмами, и т.д.

Может ли школа вызвать стресс? Конечно, да. Начиная с первого дня - постоянное изменение обстановки, и большие нагрузки, и тревога в связи с оценками, отношениями с одноклассниками и т.д. Психологи могут только выделять периоды, в которых стресс особенно высок, это начало обучения в школе, переход в пятый класс, переход в новый класс, период подросткового кризиса.

В чем его опасность? Высокий уровень стресса заметно влияет на здоровье, и может вызывать или провоцировать обострения различных заболеваний: аллергии, заболевания желудочно-кишечного тракта и т.д. Если организм не в состоянии справиться с нагрузками (что соответствует третьей стадии, стадии декомпенсации), то уже невозможно говорить об успешном обучении или о хорошем усвоении знаний. Пропадает интерес к учебе, ухудшается память, внимание, мышление. Тогда же увеличивается уровень тревоги, беспокойства, появляется ощущение бессилия, своей неспособности.

Этим обуславливается актуальность темы дипломного исследования, направленного на поиск методики диагностирования стресса у учащихся на стадии его появления и ликвидации.

Таким образом, обнаруживая в данной проблеме широкое поле деятельности для исследований и определяя актуальность изучаемой проблемы, мы определили цель и задачи нашего исследования.

Целью дипломной работы является снижение уровня стрессовых переживаний у детей младшего школьного возраста.

Объектом исследования является проявления стрессовых переживаний: тревожность, страхи, самооценка.

Предметом исследования являются диагностика и психокоррекция стрессовых состояний у учащихся первого класса.

Гипотеза исследования: специально разработанная психокоррекционная программа позволит нам снизить уровень стрессовых переживаний у детей младшего школьного возраста.

Задачами дипломного исследования являются:

1. Научное изучение и исследование для теоретического определения основ данной проблемы.

. Характеристика особенностей стрессовых состояний у детей младшего школьного возраста.

. Подбор и апробация методик исследований.

4. Проведение психодиагностического исследования.

5. Проведение коррекционной программы.

. Обработка и анализ результатов исследования.

. Разработка практических рекомендаций для родителей, учителей и психологов.

Методологическая основа - переживания детей и последствия стрессов описаны многими авторами: Ю. А. Александровским, Ф. Б. Березиным, Ф. Е. Василюк, Е. Н. Игнатовой, Л. В. Куликовым, Л. А. Китаевым-Смыком и др.

Методы исследования:

1. Наблюдение;

2. Опросник «Критерии определения тревожности у ребенка»

. Методика исследования самооценки С.А.Будасси;

. Кинетический рисунок семьи;

. Методика исследование эмоционально- аффективной сферы Р.С.Немова;

. Методика диагностики родительского отношения А.Я.Варга и В.В.Столина.

. Методы математической статистики.

Научная новизна данной дипломной работы состоит в том, что в ней были определены и исследованы феномен детского стресса, проявления стрессовых переживаний. Полученные в процессе исследования результаты о проявлениях стрессовых переживаний детей младшего школьного возраста позволяют расширить представления о причинах стрессовых переживаний младшего школьника.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования позволяют адекватно оценить существующие проблемы детского стресса. Полученные, в ходе исследования данные о стрессовых переживаниях детей и разработанная коррекционная программа могут быть использованы в практической деятельности школьного психолога, психолога в дошкольных учреждениях.

I. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СТРЕССА В ПСИХОЛОГИИ

тревожность дети школьный стресс

1.1 Феномен стресса и его понимание в научно-практической психологии

Стресс определяют как интегральный ответ организма и личности на экстремальные воздействия или повышенную нагрузку. Стресс - это такое эмоциональное состояние, которое вызывается неожиданной и напряженной обстановкой.

Стрессовыми состояниями будут действия в условиях риска, необходимостью принимать быстрое решение, мгновенные реакции при опасности, поведения в условиях неожиданно меняющейся обстановки.

В стрессовом состоянии может с трудом осуществляться целенаправленная деятельность, переключение и распределение внимания, может наступить даже общее торможение или полная дезорганизация деятельности. При этом навыки и привычки остаются без изменения и могут заменить собой осознанные действия. При стрессе возможны ошибки восприятия (определение численности неожиданно появившегося противника), памяти (забывание хорошо известного), неадекватные реакции на неожиданные раздражители и т.д.

Однако у ряда людей незначительный стресс может вызвать прилив сил, активизацию деятельности, особую ясность и четкость мысли, сценические эмоции [19, с.12-15].

Нельзя заранее определить, вызовет ли данная ситуация стрессовое состояние человека. Поведение в стрессовой обстановке во многом зависит от личностных особенностей человека: от умения быстро оценивать, обстановку, от навыков мгновенной ориентировки в неожиданных обстоятельствах, от волевой собранности, решительности, целесообразности действия и развития выдержки, от имеющегося опыта поведения в аналогичной ситуации. [19, с. 17]

Подавляющее большинство людей под понятием «стресс» понимает неприятности, горе, сильные отрицательные эмоциональные переживания. Отчасти это правильно. Но только отчасти, поскольку огромная радость, неожиданный успех, триумф - это тоже стресс. Вернее не стресс, стрессор-фактор, вызывающий состояние стресса.

Понятие "стресс" применяется в разных науках. Психология наполнила это понятие новым содержанием, и в настоящее время стресс рассматривается как механизм регуляции отношений организма со средой. Он, как указывают исследователи, может быть как положительным, так и отрицательным. Но всегда отрицательные эмоции вызываются страхом, завистью, ненавистью, малодушием, грубостью, несправедливостью. Об этом писал еще в XVIJ1 веке X. Гуфеланд, один из основоположников науки геронтологии.

Родоначальник теории стресса Г. Селье давал следующее определение этому понятию: "На воздействия разного рода - холод, усталость, быстрый бег, страх, потерю крови, унижение, боль и многое другое - организм отвечает не только защитной реакцией на данное воздействие, но и неким общим однотипным физиологическим процессом, вне зависимости от того, какой именно раздражитель действует на него в данный момент. Организм с помощью этого процесса как бы мобилизует себя целиком на самозащиту, на приспособление к новой ситуации, на адаптацию к ней". [24, с. 30-31]

Многочисленными исследованиями было доказано, что стресс приводит к разнообразным изменениям в организме, личности и ее отношениях с окружающим миром. Разные стрессоры, активизируя гормональные системы, приводят к разным типам заболеваний.

В медицине различают понятия активный стресс и пассивный стресс. При активном стрессе чаще наблюдаются явления сердечной недостаточности, при пассивном - заболевания, связанные со сбоями в иммунной системе.

Адаптационные возможности человека достаточно велики, поэтому многие незначительные отклонения, возникающие в деятельности организма под влиянием стрессовых ситуаций, легко обратимы. Но в ситуациях длительного нервного напряжения могут развиться такие болезни, как гипертония, сердечная недостаточность, диабет, язва желудка и др.

Наличие стрессоров может и не делать саму ситуацию стрессовой и не вызвать стрессового состояния. Ограничение двигательной активности еще не свидетельствует о том, что у человека развилось состояние гипокинезии.

Исследователи отмечают, что отрицательные состояния возникают в том случае, когда нагрузка превышает устойчивость человека к неблагоприятным воздействиям. Небольшой стресс не оказывает разрушительного влияния на здоровье человека и часто мобилизует его резервные и творческие возможности, способствуя соматическому, психическому и личностному развитию.

Г. Селье разделял стресс на эвстресс и дистресс.

Эвстресс характеризуется положительным влиянием на деятельность человека.

Дистресс ("distress", англ. - горе, нужда, страдание, недомогание, истощение), напротив, производит разрушительные действия в организме человека. Дистресс тоже может повышать адаптационные возможности человека, но все же тормозит его развитие, приводит к истощению сил. [24, с.10-12]

Как человеческий организм реагирует на стресс?

• Стрессоры вызывают реакцию тревоги и страха. Человек
сознательно или подсознательно старается приспособиться. Человек либо
адаптируется, обретая равновесие, либо не адаптируется. Иными
словами, стресс либо достаточно долго продолжается (ожидание
экзаменов), либо возникает непосредственно перед экзаменом или на
самом экзамене.

Пассивность. Она проявляется у человека, адаптационный резерв
которого недостаточен и организм не способен эффективно
противостоять стрессу. Возникает состояние беспомощности,
безнадежности, депрессии. Но такая стрессовая реакция может быть
преходящей.

Активная защита. Человек меняет сферу деятельности (спорт,
музыка, хобби).

Активная релаксация, которая повышает как психическую, так и
физическую природную адаптацию.

Что же происходит с человеком при стрессе? Каков механизм реакции тревоги? В 1935 году американский физиолог Уолкер Кеннон впервые определил ее как реакцию борьбы или бегства. Или выражаясь материалистическим языком, реакция А и В.

Информация о реакции тревоги через органы чувств поступает в мозг, где имеется важная ретрансляционная станция - гипоталамус. В течение долей секунды через нервные окончания симпатической нервной системы она передается в надпочечники. Получив сигнал SOS, они выбрасывают в кровь адреналин и норадреналин (боевые гормоны). Это приводит к напряжению мышечной мускулатуры, появляются тревога, страх, ярость (в зависимости от ситуации), учащается пульс и дыхание, повышается кровяное давление. Согласитесь, в таком состоянии сложно принимать обдуманные решения. Нужно уметь расслабляться (владеть методами релаксации).

Выделяют три стадии стресса:

1. Стадия тревоги. В ходе ее происходит мобилизация необходимых
сил. В организме отмечаются следующие изменения: возрастают частота пульса, артериальное давление, скорость кровотока, повышается температура тела, увеличивается объем, устойчивость, концентрация внимания, усиливаются процессы возбуждения в нервной системе - организм готов дать достойный отпор раздражающему фактору

Стадия сопротивления. На этой стадии организм пытается
преодолеть возникшие трудности. В этот момент он более устойчив к разнообразным вредным воздействиям, чем в обычном состоянии. Так например, во время войны (а это вообще сплошной стресс), количество простудных заболеваний резко уменьшается - организм противостоит более серьезной угрозе.

Стадия истощения. Если действие раздражающего фактора
продолжается, то после длительного напряжения понижается способность организма к сопротивлению. В этот период возрастает восприимчивость к заболеваниям, истощается запас жизненных сил, снижается уверенность в своих силах.

Первые две стадии человек проходит множество раз. Когда сопротивление организма оказывается успешным, организм возвращается к нормальному состоянию. Но, если стрессовый фактор продолжает действовать - происходит декомпенсация, истощение.

В структуре стресса различают стрессорное воздействие, интерпретацию и оценку ситуации, стрессовые изменения в организме и личности, адаптационный процесс.

Степень устойчивости настроения (как в положительном, так и отрицательном плане) показывает наличие или отсутствие стрессорного воздействия. Интерпретируются и оцениваются требования ситуации, степень угрозы благополучию и здоровью, возможности человека противостоять ей.

Стрессовые изменения в организме и личности, как отмечают исследователи, наблюдаются на одном органе или одной сфере личности, а затем уже разворачиваются множественные реакции. Адаптационный процесс характеризуется доминирующей реакцией человека на стрессовую ситуацию. Это может быть противодействие, приспособление или уход от стрессорного воздействия.

Следует также различать физиологический и психологический стрессы.

В динамике протекания физиологического стресса исследователи выделяют три основные фазы: истощение, тревога, резистентность (сопротивление).

Такая же фазовая динамика свойственна и психологическому стрессу, но, как указывает в своем исследовании "Психология настроения" Л. В. Куликов, "включение механизмов личностной регуляции усложняет картину". Если при физиологическом стрессе клиническая картина довольно ясна, то при психологическом она бывает достаточно неопределенной.

Исследователи отмечают, что стресс, вызванный психологическими причинами, не всегда приводит к стереотипным реакциям. Например, у одного человека при угрожающей психологической ситуации наблюдается повышение артериального давления, а у другого в той же ситуации оно падает. Ученые предполагают, что в этом случае основными являются психологические, а не конституционные и физиологические особенности индивида.

Отсюда следует, что необходимо не только по возможности устранять стрессовые факторы, но и дифференцировать их как физиологические и психологические. Кроме того, и родителям, и педагогам необходимо научиться, хотя бы на элементарном уровне, диагностировать признаки стрессового состояния у детей.

Каковы возможные реакции организма человека на стресс?

. Реакция стресса.

Неблагоприятные факторы (стрессоры) вызывают реакцию стресса, т.е. стресс. Человек сознательно или подсознательно старается приспособиться к совершенно новой ситуации. Затем наступает выравнивание, или адаптация. Человек либо обретает равновесие в создавшейся ситуации и стресс не дает никаких последствий, либо не адаптируется к ней - это так называемая мал-адаптация (плохая адаптация). Как следствие этого могут возникнуть различные психические или физические отклонения. Иными словами, стресс либо достаточно долго продолжается, либо возникает довольно часто. Причем частые стрессы способны привести к истощению адаптационной защитной системы организма, что, в свою очередь может стать причиной психосоматических заболеваний.

. Пассивность.

Она проявляется у человека, адаптационный резерв которого недостаточен и организм не способен противостоять стрессу. Возникает состояние беспомощности, безнадежности, депрессии. Но такая стрессовая реакция может быть преходящей.

Две другие реакции активные и подчинены воле человека.

. Активная защита от стресса.

Человек меняет сферу деятельности и находит что-то более полезное и подходящее для достижения душевного равновесия, способствующее улучшению состояния здоровья (спорт, музыка, работа в саду или огороде, коллекционирование и т.п.)

. Активная релаксация (расслабление), которая повышает природную адаптацию человеческого организма - как психическую, так и физическую. Эта реакция наиболее действенная.

Попытаемся объяснить, что происходит в организме во время стресса. В нормальных условиях в ответ на стресс у человека возникает состояние тревоги, смятения, которое является автоматической подготовкой к активному действию: атакующему или защитному. Такая подготовка осуществляется в организме всегда, независимо от того, какой будет реакция на стресс - даже тогда, когда не происходит никакого физического действия. Импульс автоматической реакции может быть потенциально небезопасен и приводит организм в состояние высшей готовности. Сердце начинает биться учащенно, повышается кровяное давление, мышцы напрягаются. Вне зависимости от того, серьезна ли опасность (угроза жизни, физическое насилие) или не очень (словесное оскорбление), в организме возникает тревога и в ответ на нее - готовность противостоять.

Адаптация - это динамический процесс, благодаря которому подвижные системы живых организмов, несмотря на изменчивость условий, поддерживают устойчивость, необходимую для существования, развития и продолжения рода. Именно механизм адаптации, выработанный в результате длительной эволюции, обеспечивает возможность существования организма в постоянно меняющихся условиях среды. Благодаря процессу адаптации достигается сохранение гомеостаза при взаимодействии организма с внешним миром. В этой связи процессы адаптации включают в себя не только оптимизацию функционирования организма, но и поддержание сбалансированности в системе «организм-среда». Процесс адаптации реализуется всякий раз, когда в системе «организм-среда» возникают значимые изменения, и обеспечивает формирование нового гомеостатического состояния, которое позволяет достигать максимальной эффективности физиологических функций и поведенческих реакций. Поскольку организм и среда находятся не в статическом, а в динамическом равновесии, их соотношения меняются постоянно, а следовательно, также постоянно должен осуществляется процесс адаптации. Вышеприведенное относится в равной степени и к животным, и к человеку. Однако существенным отличием человека является то, что решающую роль в процессе поддержания адекватных отношений в системе «индивидуум-среда», в ходе которого могут изменяться все параметры системы, играет психическая адаптация [4, с. 23-25].

Психическую адаптацию рассматривают как результат деятельности целостной самоуправляемой системы (на уровне «оперативного покоя»), подчеркивая при этом ее системную организацию. Но при таком рассмотрении картина остается не полной. Необходимо включить в формулировку понятие потребности. Максимально возможное удовлетворение актуальных потребностей является, таким образом, важным критерием эффективности адаптационного процесса. Следовательно, психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который (процесс) позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время соответствие максимальной деятельности человека, его поведения, требованиям среды. Психическая адаптация является сплошным процессом, который, наряду с собственно психической адаптацией (то есть поддержанием психического гомеостаза), включает в себя еще два аспекта: а) оптимизацию постоянного воздействия индивидуума с окружением; б) установление адекватного соответствия между психическими и физиологическими характеристиками [4, с. 46-49].

Изучение адаптационных процессов тесно связано с представления об эмоциональном напряжении и стрессе. Это послужило основанием для определения стресса как неспецифической реакции организма на предъявляемые ему требования, и рассмотрение его как общего адаптационного синдрома. Г.Селье определил следующие стадии стресса как процесса:

1) непосредственная реакция на воздействие (стадия тревоги);

2) максимально эффективная адаптация (стадия ресистентности);

) нарушение адаптационного процесса (стадия истощения). [24, с. 37-40].

В широком смысле эти стадии характерны для любого адаптационного процесса. Одним из факторов стресса является эмоциональная напряженность, которая физиологически выражается в изменениях эндокринной системы человека. К примеру, при экспериментальных исследованиях в клиниках больных было установлено, что люди, постоянно находящиеся в нервном напряжении, тяжелее переносят вирусные инфекции. В таких случаях необходима помощь квалифицированного психолога. Основные черты психического стресса:

) стресс - состояние организма, его возникновение предполагает взаимодействие между организмом и средой;

) стресс более напряженное состояние, чем обычное мотивационное; оно требует для своего возникновения восприятие угрозы;

) явления стресса имеют место тогда, когда нормальная адаптивная реакция недостаточна.

Так как стресс возник главным образом именно от восприятия угрозы, то его возникновение в определенной ситуации может возникать по субъективным причинам, связанным с особенностями данной личности. Вообще, так как индивидуумы не похожи друг на друга, от фактора личности зависит очень много. К примеру, в системе «человек-среда» уровень эмоциональной напряженности нарастает по мере увеличения различий между условиями, в которых формируются механизмы субъекта, и вновь создавшихся. Таким образом, те или иные условия вызывают эмоциональное напряжение не в силу их абсолютной жесткости, а в результате несоответствия этим условиям эмоционального механизма индивида.

При любом нарушении сбалансированности «человек-среда» недостаточность психических или физических ресурсов индивидуума для удовлетворения актуальных потребностей или рассогласование самой системы потребностей является источником тревоги. Тревога, обозначаемая как ощущение неопределенной угрозы; чувство диффузного опасения и тревожного ожидания; неопределенное беспокойство, представляет из себя наиболее сильно действующий механизм психического стресса. Это вытекает из уже упоминаемого ощущения угрозы, которое представляет из себя центральный элемент тревоги и обуславливает ее биологическое значение как сигнала неблагополучия и опасности. Тревога может играть охранительную и мотивационную роль, сопоставимую с ролью боли. С возникновением тревоги связывают усиление поведенческой активности, изменение характера поведения или включение механизмов интрапсихической адаптации. Но тревога может не только стимулировать активность, но и способствовать разрушению недостаточно адаптивных поведенческих стереотипов, замещению их более адекватными формами поведения. В отличие от боли тревога - это сигнал опасности, которая еще не реализована. Прогнозирование этой ситуации носит вероятностный характер, а в конечном итоге зависит от особенностей индивида. При этом личностный фактор играет зачастую решающую роль, и в таком случае интенсивность тревоги отражает скорее индивидуальные особенности субъекта, чем реальную значимость угрозы. Тревога, по интенсивности и длительности неадекватная ситуации, препятствует формированию адаптационного поведения, приводит к нарушению поведенческой интеграции и всеобщей дезорганизации психики человека. Таким образом, тревога лежит в основе любых изменений психического состояния и поведения, обусловленных психическим стрессом [1, с. 10-13].

Профессор Б.Ф.Березин [4, с. 5-9] определил тревожный ряд, который представляет существенный элемент процесса психической адаптации:

) ощущение внутренней напряженности не имеет ярко выраженного оттенка угрозы, служит лишь сигналом ее приближения, создавая тягостный душевный дискомфорт;

) гиперстезические реакции тревога нарастает, ранее нейтральные стимулы приобретают негативную окраску, повышается раздражительность;

) собственно тревога центральный элемент рассматриваемого ряда. Проявляется ощущением неопределенной угрозы. Характерный признак: невозможность определить характер угрозы, предсказать время ее возникновения. Часто происходит неадекватная логическая переработка, в результате которой из-за нехватки фактов выдается неправильный вывод;

) страх - тревога, конкретизированная на определенном объекте. Хотя объекты, с которыми связывается тревога могут и не быть ее причиной, у субъекта создается представление о том, что тревогу можно устранить определенными действиями;

) ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы нарастание интенсивности тревожных расстройств приводит субъекта к представлению о невозможности предотвращения грядущего события;

6) тревожно-боязливое возбуждение вызываемая тревогой дезорганизация достигает максимума, и возможность целенаправленной деятельности исчезает. При пароксизмальном нарастании тревоги все указанные явления можно наблюдать в течение одного пароксизма, в других же случаях их смена происходит постепенно.

Таким образом, стресс является эмоциональным состоянием, который вызывается неблагоприятными факторами, вызывающими реакцию тревоги и страха.

1.2 Основные причины и признаки стрессового состояния у детей

Практический психолог образовательного учреждения должен научиться видеть возможные источники угроз психологической безопасности детей, по возможности блокировать стрессовые факторы или ослабить степень их стрессорного воздействия при помощи специальных приемов и технологий. Кроме того, он обязан на профессиональном уровне определять признаки стрессового состояния воспитанника или ученика и соответственно дифференцировать его как физиологическое или психологическое.

Надежными ориентирами при этом могут быть проявляемые детьми чувства бодрости, радости, азарта, гнева, страха, тревоги, печали, вины, растерянности, стыда и т. п. Индикатором этих чувств является настроение ребенка. Устойчивое положительное настроение свидетельствует об успешной адаптации ребенка к социально-гигиенической среде образовательного учреждения и его позитивном психическом состоянии. Частая же смена настроения или устойчивое отрицательное настроение говорят об обратном.

Кроме подавленного настроения исследователи отмечают целый ряд признаков, указывающих на то, что ребенок находится в стрессовом состоянии:

Плохой сон. Ребенок с трудом засыпает и очень беспокойно спит.

Усталость ребенка после нагрузки, которая совсем недавно давалась ему очень легко.

Малыш становится беспричинно обидчив, часто плачет по ничтожному поводу или, наоборот, становится слишком агрессивным.

Рассеянность, забывчивость, отсутствие уверенности в себе, своих силах, беспокойная непоседливость также говорят о дискомфортном психологическом состоянии. Ребенок в таком состоянии чаше ищет одобрения и поддержки у взрослых, "жмется" к ним.

Состояние психологического стресса может проявляться в не наблюдаемом ранее кривляний и упрямстве, боязни контактов, стремлении к одиночеству. Ребенок перестает участвовать в играх сверстников, в то же время у него наблюдаются трудности в соблюдении дисциплины.

6. Иногда ребенок постоянно жует или сосет что-либо, чего раньше за ним не замечалось. Иногда у него отмечается стойкая потеря аппетита.

7. Признаками стрессового состояния ребенка являются так же не имевшие места ранее дрожание рук, качание головой, передергивание плеч, игра с половыми органами, ночное и даже дневное недержание мочи.

Некоторые дети в состоянии длительного стресса начинают терять вес, выглядят истощенными, или, напротив, у них наблюдаются симптомы ожирения.

Расстройства памяти, трудности воображения, слабая концентрация
внимания, потеря интереса ко всему, что ранее вызывало активность, также говорят о неблагополучии психоэмоционального состояния.

Все вышеперечисленные признаки могут говорить нам о том, что ребенок находится в стрессовом состоянии, только в том случае, если они ранее не наблюдались. Необходимо также отметить и то, что не все эти признаки могут быть явно выражены. Но беспокоиться следует даже тогда, когда появились только некоторые из них.

Наличие вышеуказанных симптомов свидетельствует о появлении психосоматических расстройств, которые отражаются и на самочувствии и на поведении ребенка. Их игнорирование может не только привести к стойким нарушениям в здоровье, но и отразиться на формировании личностных качеств.

Психоэмоциональное напряжение лишает ребенка естественного для его возраста состояния радости и приводит к неврозам. При неврозе ухудшается управление функциями организма. Поэтому дети не просто становятся раздражительными и обидчивыми, но часто жалуются на головную боль. Кроме того, у них могут быть нарушения ритма сердечной деятельности, часто отмечается повышение артериального давления.

Взрослый человек в силу своего жизненного опыта, как правило, имеет возможность выбора реагирования на стрессовую ситуацию, но степень свободы этого выбора и у него бывает ограничена ее особенностями. Ребенок же далеко не всегда имеет свободу выбора в реагировании, мало того, в силу отсутствия достаточного жизненного опыта даже при наличии свободы действии его реакция часто бывает неадекватной ситуации.

Дома с родителями дети чаще всего выбирают путь противодействия, поскольку в силу детской доверчивости не опасаются встретить жесткую ответную реакцию. "Я боюсь, не умею, не буду", - пытается достучаться до сознания родителей малыш. Ведь именно в этих словах заключается его оценка и интерпретация ситуации. Но когда "глухие и слепые" родители, выведенные из терпения поведением ребенка, не понимая причин этого поведения, дают ему жесткий отпор вплоть до физических мер воздействия, то ребенок теряет последнюю опору, на которую бессознательно рассчитывал.

Что обычно чувствуют в этой ситуации дети? Чаще всего они чувствуют боль, тревогу, неуверенность, злобу и почти всегда - страх.

В образовательном учреждении в стрессовой ситуации адаптационный процесс чаще протекает как реакция приспособления. И у детей, как способ защитного поведения, очень часто появляется социальная маска. Они могут стать лживыми, неуверенными, склонными к бесплодным мечтаниям, трусливыми, некоммуникабельными, фанатично упрямыми, часто беспомощными в жизни.

К сожалению, эти последствия стрессов редко своевременно замечают взрослые. Обычно они замечают, что с ребенком что-то неладно, когда разворачиваются множественные реакции.

Стрессорное воздействие на детей в образовательном учреждении могут оказывать:

нерациональный режим жизнедеятельности,

дефицит свободы движений,

недостаточность пребывания на свежем воздухе,

нерациональное питание и плохая его организация,

неправильная организация сна и отдыха детей,

авторитарность стиля общения с детьми взрослых при отсутствии к ним внимания и заботы,

необоснованное ограничение свободы детей,

интеллектуальные и физические перегрузки,

- неблагоприятные в геомагнитном плане дни и плохие погодные условия, а также другие факторы, связанные с разнообразными проблемами семьи и взаимоотношений со сверстниками.

Таким образом, психологи выделяют ряд признаков, сопровождающих стрессовое состояние детей в младшем школьном возрасте: обидчивость, плохой сон, повышенная усталость, отсутствие уверенности в себе, слабая концентрация внимания, потеря интереса ко всему, пассивность… Последствием стрессовых переживаний являются психосоматические расстройства. В литературе описаны многие проявления стресса, в том числе и особенности личностной тревожности.

1.3 Тревожность как проявление стресса и факторы ее возникновения

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

В психологическом словаре «тревожность» рассматривается как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий [21, с. 15-20].

В.К.Вилюнас считает, что «тревожность - это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий» [7, c.68].

Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. [21, c.234]. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности.

Проявления тревожности в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях люди склоны вести себя тревожно всегда и везде, в других они обнаруживают свою тревожность лишь время от времени, в зависимости от складывающихся обстоятельств [19, с. 46-49].

Ситуативно устойчивые проявления тревожности принято называть личностными и связывать с наличием у человека соответствующей личностной черты (так называемая «личностная тревожность»). Это устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающий, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личностная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные, связанные со специфическими ситуациями угрозы его престижу, самооценке, самоуважению [22, с. 61-65].

Ситуативно-изменчивые проявления тревожности именуют ситуативными, а особенность личности проявляющей такого рода тревожность, обозначают как «ситуационная тревожность». Это состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Такое состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно, выраженным состоянием тревожности [19, с.55].

Поведение повышенно тревожных людей в деятельности, направленной на достижение успехов, имеет следующие особенности:

) Высокотревожные индивиды эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщения о неудаче.

) Высокотревожные люди хуже, чем низкотревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи.

) Боязнь неудачи - характерная черта высокотревожных людей. Эта боязнь у них доминирует над стремлением к достижению успеха.

) Мотивация достижения успехов преобладает у низкотревожных людей. Обычно она перевешивает опасение возможной неудачи.

) Для высокотревожных людей большей стимулирующей силой обладает сообщение об успехе, чем о неудаче.

) Низкотревожных людей больше стимулирует сообщение о неудаче.

) Личностная тревожность предрасполагает индивида к восприятию и оценке многих, объективно безопасных ситуаций как таких, которые несут в себе угрозу.

Деятельность человека в конкретной ситуации зависит не только от самой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуационной тревожности, возникающей у данного человека в данной ситуации под влиянием складывающихся обстоятельств. Воздействие сложившейся ситуации, собственные потребности, мысли и чувства человека, особенности его тревожности как личностной, определяют когнитивную оценку им возникшей ситуации. Эта оценка, в свою очередь, вызывает определенные эмоции (активизация работы автономной нервной системы и усиление состояния ситуационной тревожности вместе с ожиданиями возможной неудачи). Информация обо всем этом через нервные механизмы обратной связи передается в кору головного мозга человека, воздействуя на его мысли, потребности и чувства.

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 [19, c.415].

Н.Е.Аракелов, Е.Е.Лысенко отмечают, что тревожность - это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами. Тревожность как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [3, c.34-38].

Таким образом, проблема тревожности имеет и другой аспект - психо-физиологический. 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.

Отечественные психологи, изучавшие состояние стресса, внесли в его определение различные толкования. Так, В.В.Суворова [29, с. 67-71] изучала стресс, полученный в лабораторных условиях. Она определяет стресс как состояние, возникающее в экстремальных условиях, очень трудных и неприятных для человека. В.С.Мерлин определяет стресс, как психологическое, а не нервное напряжение, возникающее в «крайне трудной ситуации» [18, с. 73]. При всех различиях в толковании понимания «стресса», все авторы сходятся в том, что стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, возникающее в весьма трудных ситуациях. Но стресс нельзя отождествлять с тревожностью, хотя бы потому, что стресс всегда обусловлен реальными трудностями, в то время как тревожность может проявляться в их отсутствии. И по силе стресс и тревожность - состояния разные. Если стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, то для тревожности такая сила напряжения не характерна.

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

Важным является тот факт, что, во-первых, как при стрессе, так и при фрустрации авторы отмечают у субъекта эмоциональное неблагополучие, которое выражается в тревоге, беспокойстве, растерянности, страхе, неуверенности. Но эта тревога всегда обоснованная, связанная с реальными трудностями. Так И.В.Имедадзе прямо связывает состояние тревоги с предчувствием фрустрации. По ее мнению, тревога возникает при антиципации ситуации, содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности [14, c.54-57].

Подход к объяснению склонности к тревоге с точки зрения физиологических особенностей свойств нервной системы мы находим у отечественных психологов. Так, в лаборатории И.П.Павлова, 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 [24, с. 78-82].

Таким образом, если рассматривать тревожность как состояние, переживание, или как более или менее устойчивую особенность личности, то несущественно, насколько она адекватна ситуации. Переживание обоснованной тревоги, по-видимому, не отличается от необоснованного переживания, субъективно состояния равны. Но объективно разница очень велика. Переживания тревоги в объективно тревожной для субъекта ситуации - это нормальная, адекватная реакция, реакция, свидетельствующая о нормальном адекватном восприятии мира, хорошей социализации и правильном формировании личности. Такое переживание не является показателем тревожности субъекта. Переживание же тревоги без достаточных оснований означает, что восприятие мира является искаженным, неадекватным, т.е. адекватные отношения с миром нарушаются.

Психическое состояние тревожности в процессе обучения человека характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями напряжения, беспокойства тревоги, озабоченности, нервозности, которые сопровождаются различными вегетативными реакциями и возникают в сложных, стрессовых ситуациях, таких, например, как экзамены. Являясь эмоциональной реакцией на стресс, тревожность существенным образом влияет на поведение, оказывая либо активизирующее, либо дезорганизующее воздействие

Выводы

На основе теоретического анализа изучаемой нами проблемы мы сделали следующие выводы:

. Стресс - это эмоциональное состояние, которое вызывается неожиданной и напряженной обстановкой. Стрессовыми состояниями будут действия в условиях риска, необходимостью принимать быстрое решение, мгновенные реакции при опасности, поведения в условиях неожиданно меняющейся обстановки.

В стрессовом состоянии может с трудом осуществляться целенаправленная деятельность, переключение и распределение внимания, может наступить даже общее торможение или полная дезорганизация деятельности.

. Стресс сопровождается ощущением тревоги и страха.

. Учёные выделили следующие виды стресса: эвстресс и дистресс, активный и пассивный стресс, психологический и физиологический стресс.

. Выделяют 3 стадии стресса: стадия тревоги, стадия сопротивления, стадия истощения.

. Признаки стрессовых переживаний: повышенная утомляемость, плохой сон, обидчивость, агрессия, рассеянность, забывчивость, низкая самооценка, расстройства памяти, трудности воображения, слабая концентрация внимания, потеря интереса ко всему.

.Отрицательные стрессовые состояния возникают в том случае, когда нагрузка превышает устойчивость человека к неблагоприятным воздействиям. Небольшой стресс не оказывает разрушительного влияния на здоровье человека, способствуя даже соматическому, психическому и личностному развитию.

. Реакции организма человека в состоянии стресса: тревога, страхи, пассивность, механизмы защиты, адаптация.

. Личностная тревожность - это устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающий, отвечая на каждую из них определенной реакцией.

9. Причины стрессовых переживаний в младшем школьном возрасте: новый режим дня, интеллектуальные и физические перегрузки, ограничения свободы детей, авторитарный стиль общения педагогов и родителей, новый школьный коллектив, трудные школьные обязанности и т.д.

II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ И КОРРЕКЦИИ СТРЕССОВЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1 Организация и методы исследования

Для исследования стрессовых переживаний и тревожности детей в младшем школьном возрасте была составлена и внедрена программа исследования, которая состоит из трех этапов:

этап. Организационный - Цель: Организация исследования, подбор и апробация психодиагностических методик, проведение диагностики.

этап. Эмпирический - Цель: разработка коррекционной программы и её проведение в экспериментальной группе.

этап. Аналитический - Цель: анализ результатов исследования с применением методов математической и статистической обработки данных, качественная и количественная интерпретация результатов. Исследовательской базой явилась средняя школа № 19 города Костаная.

В эксперименте приняли участие 60 учащихся. Нами были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная.

Контрольная группа (1 «А» класс) - дети в возрасте семи лет в количестве тридцати человек, из них 18 девочек и 12 мальчиков.

Экспериментальная группа(1 «Б» и «В» классов)- дети в возрасте семи лет в количестве тридцати человек, ученики четвертого класса, из них 18 девочка и 12 мальчиков.

Основным методом исследования является психолого-педагогический эксперимент (контрольный и формирующий).

В нашем исследовании мы использовали следующие методики:

. Беседа.

.Опросник «Критерии определения тревожности у ребенка»

3.Кинетический рисунок семьи.

4.Методика исследования самооценки С.А.Будасси;

5.Диагностика эмоционально-аффективной сферы Р. Немова.

.Методика диагностики родительского отношения А.Я. Варга и В.В.Столина.

.Методы математической статистики.

Опросник «Критерии определения тревожности у ребенка»

Критерии определения тревожности у ребенка

1. Постоянное беспокойство

2. Трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо

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

. Раздражительность

. Нарушение сна.

Экспериментальный материал опросника см. в приложении 1.

Ключ:

Суммируйте количество «плюсов», чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность - 15 - 20 баллов

Средняя - 7 - 14 баллов

Низкая - 1 - 6 баллов

Исследование межличностных отношений ребенка с родителями

Стимульный материал: лист белой бумаги 15х20 см или 21х29 см, ручка, карандаш, ластик.

Инструкция 1 к тесту «Рисунок семьи»: «Нарисуй свою семью». При этом не рекомендуется объяснять, что означает слово «семья», а если возникают вопросы «что нарисовать?», следует лишь еще раз повторить инструкцию. При индивидуальном обследовании время выполнения задания обычно длится около 30 минут. При групповом выполнении теста время чаще ограничивают 15 - 30 минутами.

Применение теста предполагает (допускает) использование дополнительных заданий, выраженных в следующих инструкциях:

Инструкция 2: «Нарисуй свою семью, где все заняты обычным делом».

Инструкция 3: «Нарисуй свою семью, как ты ее себе представляешь».

Инструкция 4: «Нарисуй свою семью, где каждый член семьи изображен в виде фантастического (несуществующего) существа».

Инструкция 5: «Нарисуй свою семью в виде метафоры, некоего образа, символа, который выражает особенности вашей семьи».

После выполнения задания следует, стремиться получить максимум дополнительной информации (вербальным путем). Обычно задаются следующие вопросы:

. Скажи, кто тут нарисован?

. Где они находятся?

. Что они делают? Кто это придумал?

. Им весело или скучно? Почему?

. Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему?

. Кто из них самый несчастный? Почему?

При опросе психолог должен пытаться выяснить смысл нарисованного ребенком: чувства к отдельным членам семьи, почему ребенок не нарисовал кого-нибудь из членов семьи (если так произошло). Следует избегать прямых вопросов, не настаивать на ответе, так как это может индуцировать тревогу, защитные реакции. Часто продуктивными оказываются проективные вопросы (например: «Если бы вместо птички был нарисован человек, то кто бы это был?», «Кто бы выиграл в соревнованиях между братом и тобой?», «Кого мама позовет идти с собой?» и т.п.).

Обработка текста «Рисунок семьи» проводится по следующей схеме

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п 1 | Выделяемые признаки 2 | Отметка о наличии признаков 3 |
| 1 | Общий размер рисунка (его площадь) |  |
| 2 | Количество членов семьи |  |
| 3 | Соответствующие размеры членов семьи |  |
|  | Мать |  |
|  | Отец |  |
|  | Сестра |  |
|  | Брат |  |
|  | Дедушка |  |
|  | Бабушка и т.п. |  |
| 4 | Расстояние между членами семьи |  |
|  | Наличие каких-либо предметов между ними |  |
| 5 | Наличие животных |  |
| 6 | О виде изображения: |  |
|  | схематическое изображение |  |
|  | реалистическое изображение |  |
|  | эстетическое изображение |  |
|  | в интерьере, на фоне пейзажа и т.д. |  |
|  | метафорическое изображение |  |
|  | в движении, действии |  |
| 7 | Степень проявления положительных эмоций (в баллах 1, 2, 3…) |  |
|  | Степень проявления негативных эмоций (в баллах 1, 2, 3) |  |
|  | Степень аккуратности исполнения (1, 2, 3) |  |

При выполнении задания по данным инструкциям оценивается наличие или отсутствие совместных усилий в тех или иных ситуациях, которые изображены, какое место занимает сам ребенок, выполняющий тест, и т.д.

Интерпретируя тест «Рисунок семьи», на основании особенностей изображения можно определить:

) степень развития изобразительной культуры, стадию изобразительной деятельности, на которой находится ребенок. Примитивность изображения или четкость и выразительность образов, изящество линий; эмоциональная выразительность - те характерные черты, на основе которых можно различить рисунки;

) особенности состояния ребенка во время рисования. Наличие сильной штриховки, маленькие размеры часто свидетельствуют о неблагоприятном физическом состоянии ребенка, степени напряженности, скованности и т.п., тогда как большие размеры, применение ярких цветовых оттенков часто говорят об обратном: хорошем расположении духа, раскованности, отсутствии напряженности и утомления;

) особенности внутрисемейных отношений и эмоциональное самочувствие ребенка в семье можно определить по степени выраженности положительных эмоций у членов семьи, степени их близости (стоят рядом, взявшись за руки, делают что-то вместе или хаотично изображены на плоскости листа, далеко отстоят друг от друга, сильно выражены отрицательные эмоции и т.д.).

Тест-опросник родительского отношения

Инструкция: « Отвечая на следующие вопросы, мы просим Вас выразить согласие или несогласие с ними с помощью оценок «да» или «нет».

Экспериментальный материал - в приложении 2.

Опросник состоит из пяти шкал.

Шкала 1. «Принятие - отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, не приспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

Шкала 2. «Кооперация». Социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

Шкала 3. «Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так - родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

Шкала 4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

Шкала 5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его не успешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Ключ

Шкала 1. Принятие - отвержение: 3,4,8,10,12,14,15,16,18,20,24,26,27,29,37,38,39,40,42,43,44,45,46,47,49,52,53,55,56,60.

Шкала 2. Образ социальной желательности поведения: 6,9,21,25,31,34,35,36.

Шкала 3. Симбиоз: 1,5,7,28,32,41,58.

Шкала 4. Авторитарная гиперсоциализация: 2,19,30,48,50,57,59.

Шкала 5. «Маленький неудачник»: 9,11,13,17,22,28,54,61.

При подсчёте тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как отвержение, социальная желательность, симбиоз, гиперсоциализация, инфантилизация.

Тестовые нормы приводятся в виде таблицы процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам.

Диагностика эмоционально-аффективной сферы

Цель - выявление наличия страхов у детей.

Инструкция: "Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься".

Экспериментальный материал - в приложении 3.

Количественный анализ результатов исследования. Подсчитав количество названных страхов, мы соотносим их с возрастными нормами:

среднее число страхов в младшем школьном возрасте - у девочек=9,2, у мальчиков=6,9.

Группу математических методов составляет компьютерная программа «STADIA», включающая в себя оптимальную статистику и Т-критерий Стьюдента.

Выборочное среднее значение как статистический показатель представляет собой среднюю оценку изучаемого в эксперименте психологического качества. Эта оценка характеризует степень его развития в целом у той группы испытуемых, которая была подвергнута психологическому обследованию.

Сравнивания непосредственно средние значения двух или нескольких выборок, мы можем судить об относительной степени развития у людей, составляющих эти выборки, оцениваемого качества.

Выборочное среднее определяется при помощи следующей формулы:

 = 

или

 = ,

Где Х - выборочная средняя величина или среднее арифметическое значений по выборке;

где:  - среднее значение выборки,

- величина наблюдаемого состояния у разных испытуемых,

N - количество испытуемых в выборке или частных психодиагностических показателей, на основе которых вычисляется средняя величина;

Xi- частные значения показателей у отдельных испытуемых. Всего таких показателей N, поэтому индекс i данной переменной принимает значения от 1 до N;

Σ - принятый в математике знак суммирования величин тех переменных, которые находятся справа от этого знака. Выражение Σ Xi соответственно означает сумму всех X с индексом i от 1 до N.

Для сравнения выборочных средних величин, принадлежащих к двум совокупностям данных и для решения вопроса о том, отличаются ли средние значения друг от друга, мы использовали t-критерий Стьюдента:

Формула расчета t -критерия Стъюдента:

T = ,

где T - значение t -критерия,

 - средняя величина по какому - либо признаку в одной группе,

- средняя величина по этому же признаку в другой группе,

М1 и М2 - соответствующие величины статистических ошибок средней величины выборки (ошибка среднего)

2.2 Анализ полученных результатов 1 этапа исследования

Эмпирическая часть нашей дипломной работы была выполнена в средней школе №19 города Костаная с учащимися 1-х классов.

Для выявления динамики стрессовых переживаний, связанных со страхами испытуемых, была проведена диагностика эмоционально-аффективной сферы (детский вариант).

В таблице 1 показаны эмпирические данные испытуемых 1 «А» класса

Результаты учащихся 1-го «А» класса Таблица 1

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Х | Медицинский страх | Физический страх | Страх смерти | Страх снов | Социальный страх | Пространственный страх |
| N | 8 | 7 | 14 | 12 | 7 | 6 |
| % | 26% | 23% | 46% | 40% | 23% | 20% |

Как видно из таблицы, 14 испытуемых семилетнего возраста испытывают страх смерти (46%) и 12 - страх снов (40%). Медицинские страхи переживают 26% испытуемых, испытавшие боль при различных медицинских манипуляциях, на основе пережитого неприятного опыта. Пространственный страх испытывают 6 (20%) испытуемых. Физический и социальный страхи испытывают равное количество испытуемых нашей выборки - 7(23%). Соотнося с возрастными нормами, установленными Захаровым А.И. количество страхов у данных испытуемых превышает среднее значение.

Результаты учащихся 1 «А» и «Б» классов Таблица 2

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Х | Медицинские страхи | Физические страхи | Страх смерти | Страх снов | Социальный страх | Пространственный страх |
| N | 3 | 12 | 18 | 8 | 17 | 3 |
| % | 10% | 40% | 60% | 27% | 57% | 10% |

Испытуемые нашей выборки боятся получить физическую травму - 12 (40%), доминирует по показателям "страх смерти" (как собственной, так и смерти близких им людей) - 18(60%), перед неблагоприятным воздействием социальной среды (боязнь наказаний, одиночество, обиды одноклассников и так далее) -17(57%).

Результаты показывают, что 10% испытуемых переживают страх пространственный и медицинский. Соотнося с возрастными нормами по Захарову А.И., мы видим возрастание среднего количество страхов.

Дети данного возраста, как мы видим, испытывают гораздо больше страхов, они считают себя менее защищенными перед различного рода неприятностями, бедами.

В семялетнем возрасте во взаимоотношениях друг с другом у детей возникает больше негативных чувств, теряется детская непосредственность, возрастает соперничество, вражда, критическое отношение как к одноклассникам, так и к взрослым (учителям и родителям), повышается вербальная и физическая агрессия, исчезает позитивное восприятие окружающего мира.

В беседах с учителями было отмечено, что на стрессовые переживания детей решающее значение оказывает психологическая атмосфера в семье. Если ребенок воспитывается авторитарными родителями, которые слишком жестко следят за его поступками, то он намного чаще подвержен стрессовым переживаниям.

Для исследования типов семейного воспитания нами был применен тест А.Варга и В. Столина.

Результаты проведенного исследования показаны в таблице 3.

Таблица 3

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Тип семейного воспитания | Принятие-отвержение | Кооперация | Симбиоз | Авторитарная гиперсоциализация | Маленький неудачник |
| 1 «А» класс | 8 | 6 | 7 | 7 | 2 |
| 1 «Б» и «В» классы | 4 | 4 | 8 | 12 | 2 |

В четырех (13%) семьях по шкале «маленький неудачник» родители в основном воспринимают своих детей с отрицательной стороны, часто испытывая по отношению к ним чувство раздражения, досады. Здесь превалирует отвержение. Даже простое наблюдение за этими семьями показало, что родители либо ведут праздный образ жизни, и дети их мало интересуют, либо, напротив, чрезмерно строги и требовательны к ним.

А ведь детям этого возраста, недавно переступившим порог школы и включенным в новую, незнакомую и трудную для них деятельность, так необходима моральная поддержка, родительская забота и участие, чувство защищенности. В противном случае у таких детей развиваются различные невротические состояния.

Двенадцать семей из 60 показали невысокий результат по шкале «принятие-отвержение». Воспитание в этих семьях в основном развивается по типу сотрудничества, когда между родителями и детьми сложились отношения доверительности, доброжелательности. Родители принимают своих детей такими, какие они есть, активно интересуются событиями, происходящими в жизни школы, и в то же время не ограничивают их свободы, помогая ему поверить в себя.

В 1 «Б» и «В» классах исследование дало следующие результаты. Из тридцати родителей 4 показали очень высокий показатель по шкале «принятие-отвержение», 12 - «авторитарная гиперсоциализация», 2 - «маленький неудачник», то есть здесь мы видим, что либо родители совершенно не заинтересованы в делах своего ребенка, испытывая к нему лишь чувство отвержения, либо чрезмерно контролируют каждый его шаг, не уважая его интересы, потребности, что вызывает в ответ либо чувство агрессии, проявляющееся в желании властвовать над более слабыми, либо полную потерю чувства собственного достоинства (страх, приниженность, льстивость, подчиненность другим, лживость).

Двенадцать семей из 30 продемонстрировали теплое отношение к своим детям. В этих семьях превалирует типы «симбиоз» и «кооперация».

В остальных семьях стратегия поведения родителей различна.

В десяти семьях высокий показатель по шкале «кооперация» связан с низкими показателями по шкалам «маленький неудачник», «авторитарная гиперсоциализация», «симбиоз».

Эти результаты характеризуют особенности развития детей. В семялетнем возрасте дети уже стремятся к самостоятельности, у них меняются ориентиры (школьные успехи перестают быть решающими), происходит индивидуализация ребенка, проявляются черты непослушания, родительская опека начинает их тяготить, раздражать, что ведет за собой ужесточение контроля со стороны взрослых. При попытках оказать воспитательное воздействие на поведение детей, они в ответ проявляют агрессивность, что вызывает в ответ враждебное отношение со стороны родителей. В результате агрессивные действия не тормозятся, а укрепляются, так как они получают поддержку со стороны действий взрослых людей. Возникает непонимание, чувство враждебности, у детей отрицательные черты характера обостряются.

Напротив, благожелательное отношение родителей к своим детям, когда они учитывают их интересы, уважают их как личность, любят их независимо от того, что они делают, просто за то, что они их дети, вызывает чувство благодарности, желание уступить. Такие дети мене тревожны, меньше подвержены стрессовым переживаниям.

Для детей 1 «А» класса характерным являются сравнительно низкие показатели - 7 по шкале «авторитарная гиперсоциализация», 2 - «маленький неудачник» со сравнительно высоким показателем 13 - «кооперация» и «симбиоз». Дети этого возраста более подчинены взрослым, родители для них являются достаточно значимыми людьми, что и показали результаты исследования.

Для того чтобы выявить то, как сами дети воспринимают других членов семьи и свое место среди них, насколько субъективное мнение ребенка соотносится с субъективным восприятием его родителями, нами была проведена проективная методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС).

Исследование показало:

Из тридцати учащихся 1 «А» класса в 14 (47%) семьях выявилась вполне положительная картина. Рисунки детей отличаются яркими, радостными красками. Детали отдельных частей тела родителей и их одежды тщательно и с любовью прорисованы, раскрашены. Дети изобразили реальный состав семьи, включая самих себя. На многих рисунках члены семьи держатся за руки или сидят за одним столом. Фигуры расположены фронтально и объединены общей деятельностью.

В четырех (13%) семьях дети либо не изобразили всех членов семьи, либо они находятся на расстоянии друг от друга.

В 18(60%) семьях преобладают чёрные оттенки, выражение лиц всех членов семьи угрюмое, злое либо нейтральное, что символизирует негативное отношение ребёнка к семье.

В экспериментальной группе мы выявили, что 19(63%) испытуемых нашей выборки изобразили свою семью в темных красках, в частой штриховке, с неположительным выражением лиц и родителей и себя и родственников, что показывает отрицательное отношение учащихся к членам семьи. 2 испытуемых не изобразили одного или двух членов семьи. В 9 рисунках, изображённых нашими испытуемыми преобладают яркие оттенки, улыбающиеся персонажи, держащиеся за руки или сидящие за круглым столом.

Например, Саша С. изобразил своего отчима черным карандашом, устрашающе большим, вместо глаз - щелочки, рот огромный, сам он вдали и крохотный. Этот рисунок говорит о чувстве отторжения, дефицита внимания к себе. В других рисунках характерно наличие штриховки, что свидетельствует о внутреннем напряжении, утомлении, скованности.

Анализ рисунков показал, что дети «читают» свои рисунки, вкладывая в них определенное эмоциональное состояние. Характерно, что они все адекватно осознают и оценивают свое одиночество в семье, улавливают симпатии и антипатии к себе со стороны близких, членов семьи, передают в рисунке отношение к членам семьи.

Так, у Ромы К. в рисунке показана ситуация отдаленности, отчужденности от родителей: себя он нарисовал вдали от членов семьи.

В рисунке Максима У., в семье которого царит авторитарный стиль отношений, мальчик изобразил себя маленьким, еле заметным, а родителей большими, при этом родители изображены стоящими рядом, что символизирует их сплоченность в деле «воспитания» своего ребенка.

Рисунок Оксаны Л., напротив, показал, что девочка считает себя главным членом семьи, все детали ее лица, одежды очень тщательно прорисованы, одежда необычайно нарядная, вычурная, сама Оксана стоит в центре композиции и на заднем плане родители с сестричкой.

Анализируя результаты экспериментального исследования, можно заметить, что тип семейного воспитания значительно влияет на становление отдельных черт личности ребенка, а также на эмоциональное состояние ребенка.

Результаты методики «Определение уровня самооценки по Будасси»

В нашем исследовании, проведенном с учениками 1 «А» класса в количестве 30 человек, мы встречаем различные виды самооценок: 4 испытуемых (13%) показали низкий уровень самооценки. При наблюдении за ними были отмечены такие особенности поведения, как чрезмерное послушание, пугливость, застенчивость. Эти дети теряются при любом изменении привычной для них обстановки. В беседах с родителями отмечено, что основным методом воспитания таких детей является авторитарный стиль - чрезмерный контроль за ребенком, наказание за любую оплошность, непререкаемый тон по отношению к нему, приказные нотки в голосе, невнимание к его мнению.

Высокий уровень самооценки по результатам методики показала одна испытуемая (3%) - Вера Д. Испытуемую отличает некоторое высокомерное отношение к окружающим людям. Учится она на "отлично", в классе лидирует, любит быть в центре внимания, ей свойственен некий эгоцентризм. Родители очень интересуются ее успехами в школе, внимательны к ее нуждам. В целом отношения испытуемой с родителями вполне доверительны, они адекватно реагируют на замечания учителя по поводу ее поведения и поэтому нами была проведена беседа с ними о том, что при отсутствии критических замечаний у неё может в дальнейшем развиться чрезмерное себялюбие и зазнайство как характерологическая черта личности.

Также семь (23%) испытуемых показали оптимальный уровень самооценки, то есть правильно соотносят свои возможности и способности, достаточно критически относятся к себе. Совершая какие-либо поступки, такие дети всегда стараются не обидеть своих друзей.

Итак, можно сделать вывод, что в 1 «А» классе из 30 испытуемых по результатам тестирования нами были выявлены восемь (26%) испытуемых с чрезмерно завышенной самооценкой, восемь (26%) детей со средним уровнем самооценки и четырнадцать (47%) испытуемых показали низкие результаты. Наглядно это показано в таблице 4.

Показатели уровня самооценки у учащихся 1 «А» класса Таблица 4

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень самооценки | Средний уровень самооценки | Низкий уровень самооценки |
| Количество учащихся | 8 (26%) | 8 (26%) | 14 (47%) |

В 1 «Б» и «В» классах уровень самооценки возрастает.

Так, в данных классах из 30 испытуемых 15 (48%) показали низкий уровень самооценки, восемь (26%) - средний и у 7 (22.5%) испытуемых самооценка оказалась выше средней. Наглядно это показано в таблице 5.

Показатели уровня самооценки у учащихся 1 «Б» и «В» классов Таблица 5

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень самооценки | Средний уровень самооценки | Низкий уровень самооценки |
| Количество учащихся | 7 (23%) | 8 (26%) | 15 (50%) |

Так как самооценка (как неадекватно низкая, так и неадекватно завышенная) вызывает у детей чувство тревоги, то нами была проведена методика на исследование степени тревожности - Опросник «Критерии определения тревожности у ребенка»

Сама по себе тревожность рассматривается как черта личности, функция, которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные последствия. Она заключается, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность сопровождается обычно высокоразвитой потребностью избегания неудач, что существенно препятствует стремлению к достижению успехов.

Тревожность, испытываемая ребенком по отношению к определенной ситуации, не обязательно будет также проявляться в другой социальной ситуации, и это зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в данной или иной жизненной ситуациях. Именно отрицательный эмоциональный опыт повышает и порождает тревожность как черту личности и тревожное, беспокойное поведение ребенка.

Результаты исследования по данной методики в первом «А» классе представлены в таблицах 6

Результаты опроса учащихся 1 «А» класса Таблица 6

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Количество учащихся | 17 (56%) | 10(33%) | 3(10%) |

Результаты исследования по методике исследования степени тревожности в первом «Б» и «В» классе представлены в таблицах 7

Результаты опроса учащихся 1 «Б» и «В» класса Таблица 7

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Высокий уровеньСредний уровеньНизкий уровень |  |  |  |
| Количество учащихся | 16 (53%) | 9(30%) | 5(16%) |

Результаты исследования показывают нам, что у 50% учащихся первого класса уровень тревожности высокий. В 1 «А» классе низкий уровень тревожности характерен для 3 (10%)учащихся. Средний уровень тревожности мы выявили у 10 (33%) учащихся в нашей выборки, а высокий у 17 (56%) испытуемых.

В 1 «Б» и «В» классах результаты исследования следующие: высокий уровень тревожности у 16 (53%) испытуемых, средний уровень у 9 (30%) испытуемых и низкий уровень тревожности у 5 (16%) испытуемых в нашей выборки.

Для детей младшего школьного возраста характерна повышенная тревожность как личностная, так и ситуационная. Дети этого возраста предрасположены к эмоциональным отрицательным реакциям на различные жизненные ситуации, несущие в себе угрозу для его «Я» (самооценка, уровень притязаний, отношение к себе и так далее).

Ребенок отличается повышенным вниманием к себе, к своей внешности, к тому месту, которое он занимает среди сверстников.

Неудовлетворенность в реализации всего этого приводит к повышенной ранимости, тревожности. К этому, как отягощающему фактору, присоединяется неблагополучные отношения между членами семьи. Ребенок по детски преувеличивает свои достоинства и преуменьшает свои недостатки. Эту особенность детского возраста необходимо учитывать при проведении дальнейших исследований с младшими школьниками. Тревожность - важное персональное качество человека, довольно устойчивое и дети с повышенной тревожностью нуждаются в немедленной психокоррекционной работе с ними. Но главным, конечно, что вызывает данную черту ребенка, является то тип семейного воспитания, который существует у него в семье.

Если родители внимательно присмотрятся к привычкам своих детей, они обязательно заметят проявления повышенной тревожности, увидят черты тревожной личности.

Тревожность может фиксироваться еще и потому, что наряду с завышенными требованиями к ребенку, чрезмерной заботы, повышенного оберегания у ребенка возникает ощущение собственной незначительности.

На основании полученных результатов исследования мы разработали коррекционную программу с целью снижения уровня стрессовых состояний у испытуемых экспериментальной группы.

2.3 Психокоррекционная программа работы психолога с детьми младшего школьного возраста.

Цели коррекционной работы:

1. Формирование осознанного восприятия эмоций

2. Развитие произвольной регуляции своего эмоционального состояния

. Снижение уровня тревожности

. Снижение уровня переживания страхов

. Повышение самооценки

. Повышение уровня уверенности в себе.

. Развитие умения пон6имать эмоциональные состояния других людей.

Психокоррекционная программа

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Название этапа психокоррекции | Цели этапа коррекции | Время проведения | Формы работы |
| 1 | Организационный этап | Сплотить коллектив, повысить значимость каждого ребёнка в глазах окружающих его детей. | 4 часа - 2 дня |  |
| 2. | Основной этап | Снизить уровень стрессовых переживания, тревожности и страхов; повысить уровень самооценки. | 7 дней - 14 часов |  |
| 3. | Заключительный этап. | Повысить уровень уверенности в себе и уровень регуляции эмоционального поведения. | 5 дней -10 часов |  |
| 4. | Релаксация | Формирование осознанного восприятия эмоций, сформировать умение адекватно выражать эмоциональные состояния. | 1 день - 3 часа | Аутотренинг |

Содержание коррекционной программы.

организационный этап.

Общее количество времени: 2 дня - 4 часа.

Цель: Сплотить коллектив, повысить значимость каждого ребёнка в глазах окружающих его детей.

Упражнения:

«Приветствие»

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или "Привет, ты как всегда энергичен и весел". Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве (см. упражнение "Представление") Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу. Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

«Качели»

Участвует два участника. Один садится в позу «зародыша» поднимает колени и наклоняет к ним голову, ступни плотно прижаты к полу, руки обхватывают колени, глаза закрыты. Второй встаёт сзади, кладёт руки на плечи сидящему и осторожно начинает покачивать его, как качели. Ритм медленный, движения плавные. Выполнять упражнения 2-3 раза.

"Поросята и котята"

Участники делятся на "поросят", "котят" и "утят" как на "первый, второй, третий". Все закрывают глаза и, издавая соответствующие звуки должны найти своих собратьев.

«Ласковое слово»

Участникам необходимо назвать себя таким именем какое им самим нравится и которое они хотят слышать от других.

«Снежный ком»

Старые газеты или что-то подобное; клейкая лента, которой можно будет обозначить линию, разделяющую две команды.

Возьмите каждый по большому листу газеты, как следует скомкайте его и сделайте из него хороший, достаточно плотный мячик. Теперь разделитесь, пожалуйста на две команды, и пусть каждая выстроится в линию так, чтобы расстояние между командами составляло примерно четыре метра. По моей команде вы начнете бросать мячи на сторону противника.

Игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить мячи, оказавшиеся на их стороне, на сторону противника. Услышав команду <Стоп!>, вам надо будет прекратить бросаться мячами. Выигрывает та команда, на чьей стороне оказалось меньше мячей. И не перебегайте, пожалуйста, за разделительную линию.

«Печатная машинка»

Цель упражнения: разминка, выработка навыков сплоченных действий.

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причем каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши.

«Ревущий мотор»

Вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу. Представьте себе рев гоночного автомобиля - <Рррмм!> Один из вас начинает, произнося <Рррмм!> и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же <вступает в гонку> и быстро произносит свое <Рррмм!>, повернувшись к следующему соседу. Таким образом, <рев мотора> быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?

«Молекулы»

Цель упражнения: раскрепощение участников

Представим себе, что все мы атомы. Атомы выглядят так (показать). Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разное, оно определяется тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться, и я буду говорить, например, три. И тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждый. Молекулы выглядят так (показать).

После выполнения упражнения спросить:

Как вы себя чувствуете?

Все ли соединились с теми, с кем хотели?

«Зеркало»

Цель упражнения: - развитие осознания "языка" собственного тела и телодвижений; - развитие эмпатии и рефлексии.

Участники делятся на пары и встают лицом друг к другу. Один - ведущий, другой - ведомый.

Ведущий начинает делать медленные движения руками, ногами, туловищем под музыку. Ведомый отражает движения партнера - как зеркальный образ Через 5 минут меняются ролями.

По окончании задания участники делятся своими ощущениями. На упражнение отводится 15 минут

«Статуя»

Выбирается ведущий. Все участники становятся в круг , каждый в какой-либо позе. Ведущий запоминает кто какую позицию принял и отправляется за дверь. Как только ведущий вышел участники меняют позиции. Ведущий, вернувшись в класс, должен угадать первоначальную позу каждого участника. Во время игры ведущие меняются.

«Спасибо за приятное занятие»

Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: <Спасибо за приятное занятие!>. Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: <Спасибо за приятное занятие!> Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

этап. Основной этап.

Общее количество времени: 7 дней - 14 часов.

Цель: Снизить уровень стрессовых переживания, тревожности и страхов; повысить уровень самооценки.

Упражнения:

"Три имени"

Каждому участнику выдается по три карточки. На карточках нужно написать три варианта своего имени (например, как вас называют родственники, сослуживцы и близкие друзья). Затем каждый член группы представляется, используя эти имена и описывая ту сторону своего характера, которая соответствует этому имени, а может быть послужила причиной возникновения этого имени.

"Хвастовство"

Участники садятся в большой круг и получают задание (время для подготовки 2-3 минуты). "Каждый должен похвастаться перед группой каким-либо своим качеством, умением, способностью, рассказать о своих сильных сторонах - о том, что он любит и ценит в себе".

На выступление отводится - 1 минута.

По окончании всех выступлений группа обсуждает ощущения, возникшие в процессе выполнения упражнения.

"Контраргументы"

Каждый член группы должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах - о том, что он не принимает в себе. Это могут быть черты характера, привычки, мешающие в жизни, которые хотелось бы изменить.

Остальные участники внимательно слушают и по окончании выступления обсуждают сказанное, пытаясь привести контраргументы, т. е. то, что можно противопоставить отмеченным недостаткам или даже показывая, что наши слабости в одних случаях, становятся нашей силой в других.

"Всеобщее внимание"

Всем участникам игры предлагается выполнить одну и ту же простую задачу Любыми средствами, не прибегая к физическим действиям, нужнопривлечь внимание окружающих. Задача усложняется тем, что одновременно ее выполняют все участники, обсуждаются итоги: кому удалось привлечь к себе внимание других и за счет каких средств.

"Прорвись в круг"

Члены группы берутся за руки и образуют замкнутый круг. Предварительно ведущий, по итогам прошедших занятий, определяет для себя, кто из членов группы чувствует себя меньше всего включенным в группу и предлагает ему первым включиться в исполнение упражнения, т. е. прорвать круг и проникнуть в него. То же самое может проделать каждый участник.

"Зажим"

Участники садятся в заведомо неудобную позу. При этом в определенных мышцах или суставах возникает локальное напряжение, "зажим". Необходимо в течение нескольких минут точно выделить область зажима и снять его, расслабиться.

Участники делятся своими впечатлениями и ощущениями.

"Неуверенные, уверенные и агрессивные"

Каждому члену группы предлагается продемонстрировать в заданной ситуации неуверенный, уверенный и агрессивный типы ответов. Ситуации можно предложить следующие:

• Друг разговаривает с вами, а вы хотите уйти.

• Учащиеся, сидящие сзади вас на уроке, мешают вам громким разговором.

• Ваш сосед отвлекает вас от интересного выступления, задавая глупые, на ваш взгляд, вопросы.

• Учитель говорит, что ваша прическа не соответствует внешнему виду ученика.

• Друг просит вас одолжить ему вашу какую-либо дорогостоящую вещь, а вы считаете его человеком не аккуратным, не совсем ответственным.

Для каждого участника используется только одна ситуация. Можно разыграть данные ситуации в парах. Группа должна обсудить ответ каждого участника. На упражнение отводится 40-50 минут.

"Человек - стрессор"

. Участники сеанса тренировки разбиваются на пары. Каждый из них вспоминает очень сильное и позитивное состояние из прошлого опыта и затем показывает, как оно выглядит (это состояние будем называть «ресурсный круг», или «ресурсы»).

. Затем пары участников разбиваются-группируются в четверки, в каждой из которых выделяются такие роли: учитель, помощник и два актера, играющие учеников (коллег, начальников, родителей).

. Помощник отводит учителя от актеров и просит вспомнить человека, чей внешний вид, тон голоса, положение тела или фразы могут немедленно вызвать ухудшение настроения (т.е. вызвать нехватку «ресурсов»), внезапный, острый стресс.

. Когда учитель вспомнил человека, вызывающего стрессовое состояние, он возвращается к актерам и пытается показать этого человека - стрессора.

. Теперь актеры отражают поведение человека - стрессора, а помощник наблюдает за учителем. Как только учитель «зацеплен» копированием актеров, помощник сразу же отводит его в сторону, а актеры прекращают играть роль стрессора.

. Затем учитель делает дополнительный шаг в установленное ранее место, соответствующее «ресурсному кругу». Помощник напоминает ему сделать один вдох, затем второй и еще несколько.

. Учитель продолжает стоять в стороне от актеров, но делает шаг из круга (оставляя там «ресурсы») и затем подходит близко к актерам.

. Актеры сразу же демонстрируют поведение, угнетающее и раздражающее учителя.

. Учитель смотрит на игру актеров, но как только он снова ощущает напряжение, то опять отходит от актеров (они, конечно, останавливаются) и возвращается в «ресурсное состояние». Помощник напоминает ему сделать два-три вдоха, затем спрашивает, где, в какой части тела, организма он ощущает первоначальное напряжение. Учитель должен показать его или сказать, где оно находится.

. Учитель снова стоит перед актерами и достаточно долго, так, чтобы почувствовать не только первоначальное напряжение, но и последующее.

. Как только учитель ощутит второе напряжение, он отходит от актеров (как он сделал в шаге 9), идет к позитивному «ресурсному кругу» и делает два-три глубоких вдоха. Помощник спрашивает, чувствует ли он второе напряжение в том же месте, что и раньше, или в другом месте.

"Цвет эмоций"

Выбираем водящего. Водящий по удару гонга закрывает глаза, а остальные участники задумывают тихонько между собой какой-нибудь цвет, для начала лучше один из основных: красный, зеленый, синий, желтый. Когда водящий откроет глаза, все участники своим поведением, в первую очередь , эмоциональным состоянием, пытаются изобразить этот цвет, не называя его, а водящий должен отгадать, что это за цвет. Если он отгадал, то выбирается другой водящий, если нет, то остается тот же самый. Итак по команде один игрок закрывает глаза, а все остальные молча загадывают цвет. Затем игрок открывает глаза, а все остальные изображают задуманный цвет своим поведением. Водящий должен его отгадать. Все понятно? Внимание! Спасибо, игра закончена.

«Похвалики»

Все дети сидят в кругу. Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие. Ребёнок должен «озвучить» карточку, начав словами: «Однажды я…….». Например: «Однажды я помог товарищу в школе».

На обдумывание задания дается 2-3 минуты, после чего каждый ребёнок по кругу делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие, которое указано на его карточки.

После того как все дети выскажутся, взрослый может обобщить сказанное. Если же дети готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами. В заключении можно провести беседу о том, что каждый ребёнок обладает какими-либо талантами, но для того, чтобы это заметить, необходимо очень внимательно, заботливо и доброжелательно относиться к людям.

«За что меня любит мама».

Все дети сидят в кругу. Каждый ребёнок по очереди говорит всем, за что его любит мама. Затем можно попросить одного из детей, чтобы он повторил, за что любит мама каждого присутствующего в группе ребёнка. При затруднении другие дети могут помочь ему. После этого целесообразно обсудить с детьми, приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили.

«Недотроги»

Взрослый вместе с детьми в течении нескольких занятий рассуют карточки с пиктограммами. Необходимо обсудить с детьми, что означает каждая пиктограмма. Например, картинка с изображением улыбающегося человечка может символизировать Веселье.

Каждому ребёнку выдаётся 5-8 карточек. По сигналу ведущего дети стараются закрепить на спинах товарищей все карточки.

По следующему сигналу взрослого дети прекращают игру и обычно с большим нетерпением снимают со спины «добычу».

Вопросы ля обсуждения:

приятно ли получить карточку?

что приятнее дарить или получать карточки?

почему не у всех так много карточек?

«История»

Ведущий рассказывает детям о том, что когда он был маленьким, то очень многого боялся: темноты, собак, чудовищ, врачей….

А с вами, ребята, такое случалось?

А чего вы боитесь?

Вы можете показать, как вы боитесь?

Рисунок на тему: «Чего я боюсь?»

Ведущий: « Ребята, вы точно показали, как вам страшно. А что вы чувствовали? Может быть, вы сердились? Возьмите лист бумаги и покажите, скомкав лист, как вам было страшно и как вы сердились. Только не порвите лист».

Дети выполняют задание.

« А теперь давайте развернём этот лист, разгладим его и положим перед собой. Вспомните, чего вы боитесь больше всего? А может у вас не один, а несколько страхов? Давайте их нарисуем на разглаженном листочке».

Дети рисуют свои страхи, затем рассказывают о них в индивидуальной беседе.

Игра «Жмурки».

Игра проводится в темноте. Водящему плотно закрывают глаза платком и несколько раз поворачивают вокруг своей оси. Как правило, водящий идёт с протянутыми вперёд руками, спотыкаясь и ощупывая предметы. Водящий может выступать в роли Злодея Бармалея, разбойника. Несмотря на различные угрозы со стороны водящего, всем другим участником игры необходимо хранить полное молчание. Если поиск затягивается, то играющие могут внезапно громко произнести перед водящим какой-либо звук. При обнаружении участника игры, его нужно на ощупь опознать и назвать его имя. Далее по очереди в роли водящего выступают остальные участники игры.

«Групповой рисунок»

Участники садятся в круг и каждый рисует что-то важное для себя. Затем рисунок передаётся соседу и тот дорисовывает важное своё. Рисуют до тех пор, пока рисунок не вернётся к первому участнику.

Вопросы для обсуждения:

Что получилось?

Какое настроение в рисунке отражено?

«За что мы любим?»

Каждый участник выбирает для себя партнёра. Партнеры говорят друг другу пять качеств, которые нравятся в данном партнёре. Далее идёт обсуждение данных качеств в группе.

«Моё лицо»

«Скажите мне, пожалуйста, что делает лицо таким интересным? Вы можете мне привести пример интересного лица? Своим лицом мы показываем окружающим кто мы. Какие эмоции мы переживаем. Я принесла несколько зеркалец. Раздайте их по кругу и внимательно-внимательно посмотрите разрез глаз, фору носа, губ. А теперь возьмите карандаши и листы бумаги изобразите своё лицо недовольным, тревожным, радостным, злым, улыбающимся, удивлённым. Можете подглядывать в зеркало».

«Угадываем слово или фразу».

Учащиеся делятся на две команды. Психолог предлагает одному из учащихся прочитать фразу, а потом всей команде изобразить её без слов.

«Поддерживающий рисунок»

Участник получает листок бумаги на котором написано имя одного из учащихся. За 15 минут он должен нарисовать поддерживающий рисунок этому человеку.

этап. Заключительный этап.

Общее количество времени: 5 дней - 10 часов.

Цель: Повысить уровень уверенности в себе и уровень регуляции эмоционального поведения.

Упражнения.

«Дизайнеры»

Для упражнения необходимы несколько губных помад. Каждый ребёнок получает их. И ему разрешается подойти и «украсить» лицо, руки любого ребёнка из группы. В результате игры можно увидеть изменения в эмоциональном настроении детей.

"Выражение чувств."

Участники вытягивают по очереди бумажки с названиями чувств и молча мимически выражают это чувство. Передвигаясь, произвольно находят партнеров, выражающих аналогичные чувства, собираются в группы.
По знаку ведущего выясняются насколько однородные группы образовались. Возможен вариант: работа в двойках. Один показывает чувство, другой отгадывает. После упражнения - обсуждение.

«Пиктограмма»

Каждому учащемуся ведущий предлагает три кружочка с различными выражениями лица (красный кружочек - радость, жёлтый кружочек - тревога, зелёный - страх).

Ребёнок должен выбрать только то выражение лица, которое больше всего соответствует его настроению и повесить на белый лист бумаги, прикрепленный к доске.

«Посылай и воспринимай уверенность»

«Сядьте, образуя круг. Есть ли среди вас кто-нибудь, кому прямо сейчас пригодилось бы немного дополнительной уверенности в себе? Пусть эти ребята встанут в середину круга. Сейчас мы все вместе сделаем вам подарок.

Дождитесь, пока вы его почувствуете. Все закройте глаза и сделайте три глубоких вдоха и выдоха.

Теперь представь себе, что над тобой - чудесно сияющее солнышко, которое медленно опускается к тебе…. Солнышко ласковое и дружелюбное, от его тёплого света тебе становится хорошо и приятно. Свет солнца соединится сейчас с твоим собственным чувством уверенности. И эти чувства мы сейчас пошлём (имена детей стоящих в кругу). Пусть солнце спускается сверху к твоей голове…. И пусть оно наполняет тебя своим теплом и уверенностью. Вот ты уже сейчас ощущаешь это тепло, эту уверенность каждой клеточкой своего тела…

Теперь солнышко опуститься на твоё лицо, согревая лоб, ушки, глаза…

От затылка тепло разливается по плечам и рукам, по груди. Ощути, как уверенность струится по всему твоему телу и делает тебя всё сильнее и сильнее. Теперь сосредоточь своё внимание на (имена стоящих в кругу детей). Поделись наполняющей тебя уверенностью и вместе с тёплыми лучами солнца пошли её ребятам.

Удерживай, пожалуйста, в себе наполняющие тебя ощущения. Сохрани их в памяти до того времени, когда тебе понадобиться уверенность.

Теперь медленно возвращай своё внимание в класс. Потянись, выпрямись, сделай глубокий вдох и выдох. Теперь открой глаза и вернись к нам совершенно бодрым и свежим».

«Поговорим о чувствах»

Разделитесь на пары. Мне хочется узнать, сколько слов, обозначающих различные чувства, вы можете н6азвать за одну минуту. Каждый раз, когда один из вас будет называть какое-либо чувство, о котором ранее не шла речь, второй должен будет громко считать.

Например: один из партнёров говорит: «Любовь», другой говорит: «Один».

Чере6з три минуты необходимо спросить, какая пара назвала больше всех чувств.

«Подойди ближе»

Сядьте, пожалуйста, образуя большой круг. Вы можете по двое выходить в середину круга и вставать примерно на расстоянии четырёх метров друг от друга. Потом вам надо будет закрыть глаза и по очереди издавать какие-либо не громкие и не слишком протяжные звуки. Когда один из вас будет издавать звук, другому надо будет идти на этот звук до тех пор, пока он его слышит. Когда кто-то почувствует, что другой подошёл к нему слишком близко пусть он скажет: «Стоп». В этот момент оба открывают глаза. А все ребята смотрят, как ребята подходят друг к другу и на каком расстоянии они останавливаются друг от друга.

« Очищающее дыхание»

Назовите мне день, в который вы охотно идёте в школу…. Назовите мне день, когда вы не очень охотно идёте в школу… Назовите ситуацию, когда вы взволнованны и не внимательны.

Я хочу показать вам, как можно научиться чувствовать себя уверенным, довольным и бодрым…

Сядь, выпрямившись на стул, и держи спину совсем прямо. Положи руки на колени так, чтобы ладони смотрели на потолок. Теперь мысленным взором посмотри в центр своей груди. Вдохни глубоко и выдохни без паузы между вдохом и выдохом. Когда ты выдыхаешь представь себе, что твой выдох долетает до двери нашей комнаты, а когда вдыхаешь - на напрягайся, пусть воздух просто снова войдет в твое тело. Если хочешь, можешь придать дыханию какой-либо цвет.

Представь себе, что ты вдыхаешь спокойствие, уверенность и лёгкость.

«Счастье»

Знаете ли вы человека, который всегда счастлив? Когда вы сами счастливы, что вы испытываете? Я хочу, чтобы вы нарисовали картинку, которая покажет, что бывает, когда вы счастливы.

А теперь давайте обсудим, что делает вас счастливыми. Диктуйте. Я буду записывать.

« Перевести дух».

Психолог: « Каждому хорошо знаком вздох облегчения. Вздыхают и дети, и звери.… Так мы снимаем, выдыхая из себя злость, обиду, плохое настроение. Вот прямо сейчас, давайте вздохнём свободно, позволим себе это…. Вот-вот….. Ну ещё.… И ещё….. Да-да, и потянуться можно, и плечи, и грудь расправить, и улыбнуться…. Или зевнуть».

этап. Релаксация.

Общее время проведения: 1 день - 3 часа.

Цель: Формирование осознанного восприятия эмоций, сформировать умение адекватно выражать эмоциональные состояния.

«Поглаживание»

Сегодня я хочу рассказать вам одну историю. Однажды, когда мне было очень грустно и одиноко, меня вдруг кто-то легонько погладил по спине. Вот так….(ведущий подходит к каждому ребёнку и нежно гладит его по спине).

Я обернулась, но никого не увидела. Я даже немного испугалась, но кто-то мне сразу сказал: «Не бойся, я просто хотел с тобой подружиться» - и погладил меня по руке. Вот так….(Ведущий подходит к каждому ребёнку и нежно гладит его по руке).

Я повернула в сторону голову и увидела Маленького Слонёнка. Он очень внимательно посмотрел на меня. Вот так…. (Ведущий смотрит внимательно и по-доброму на каждого ребёнка). И спросил: «Почему ты грустишь?» Я ответила, что вчера уехала моя мама, далеко и надолго. Поэтому мне очень грустно». Тогда он сказал: «А хочешь, я буду приходить к тебе, когда тебе грустно, и играть с тобой?»

« Солнечный зайчик».

Дети садятся удобно на стульчики.

Психолог: « Солнечный зайчик заглянул тебе в глаза. Закрой их. Он побежал дальше по лицу. Зайчик на лбу, на носу, на ротике, на щёчках, на подбородке - нежно погладь его ладонями. Поглаживай его аккуратно, чтобы не спугнуть. Погладь голову, шею, грудь, живот, одну руку, другую, ноги. Он любит и ласкает тебя, подружись с ним».

«Одинокая звезда».

Инструкция: «Знаете ли вы историю, в которой кто-то был одиноким? Чувствовали ли вы себя когда-нибудь одиноким? Чего вам больше всего хотелось, когда вам было одиноко? Я хочу вам рассказать историю про маленькую одинокую звезду…

В давние - предавние времена небо по ночам было совсем тёмным. На нём совершенно не было звёзд, кроме одной крошечной звёздочки. Она жила высоко в небе и, когда оглядывалась вокруг, то замечала, что она совершенна одна. И от этого ей становилось грустно. Ей очень хотелось видеть в небе др4угие звёзды, чтобы ловить их лучи и дарить им собственный свет. Однажды отправилась звёздочка на землю к одному старому мудрому человеку, жившему на высокой горе. И когда она его нашла, то спросила: «Можешь ли ты мне помочь? Мне так одиноко на небе. Мне не с кем поговорить, некому подарить свой свет. Иногда я даже плачу - настолько мне одиноко». Старый человек знал, каково это - чувствовать себя одиноким. Он знал, что тогда пропадает желание играть, еда становится не вкусной и не поются весёлые песни…

Ему понравилась маленькая звёздочка. А так как он был очень-очень мудрым, он пообещал, что поможет ей. Сначала старик пошёл в свою хижину и взял блестящий чёрный волшебный мешок. Он открыл его, запустил туда руку и достал множество сверкающих звёзд. Один взмах руки - и по всему ночному небу засияли тысячи ярких звёзд. «Смотри-ка, - сказал старик, - Это ли не прекрасно? Теперь на небе много звёзд, это твои братья и сёстры. Ты можешь с ними беседовать, ты можешь дарить им свой собственный свет и ловить лучи от них. Но поскольку ты так долго была одинока, я хочу сделать для тебя ещё кое-что. Я хочу, чтобы память о тебе навсегда осталась здесь, на земле. Я создам на чём-то необыкновенном твоё изображение». Он щёлкнул пальцами, и изображение маленькой звёздочки раз и навсегда запечатлелось на земле. И здесь заканчивается история.

Кто догадался, как мудрый старик сохранил изображение звёздочки? ( Достаньте одно яблоко и положите его на виду). Да, в каждом яблоке есть место для счастливой крошечной звёздочки. Давайте внимательно посмотрим, действительно ли есть маленькая звезда в этом яблоке».

Разрежьте яблоко горизонтально так, чтобы получились две равные половины. Разъедините эти половины и покажите детям звёздочку, в виде которой располагаются яблочные зёрнышки.

«Теперь я хотела бы, чтобы десять человек подошли сюда и образовали звёздочку. Встаньте в круг, один ребёнок позади другого. Сделайте круг таким тесным, чтобы посередине, вытянув руки, вы могли коснуться друг друга. Там, в середине, наша звезда очень тёплая. Там её сила, которая необходима, чтобы посылать свет как можно дальше, к другим звёздам, нам на Землю.

Теперь покажите мне, как ваша чудесная большая звезда медленно перемещается по небу - передвигайтесь по комнате очень маленькими шажками».

Анализ упражнения:

Почему мудрый старик помог звёздочке?

С кем ты разговариваешь, когда тебе одиноко?

Ты замечаешь, когда кому-нибудь из детей нашей группы одиноко?

Ты помогаешь одиноким людям?

2.4 Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования

Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования контрольной группы по методике «Диагностика эмоционально-эффективной сфера» представлен в таблице 8.

Результаты 1 и 2 этапов исследования контрольной группы по методике

«Диагностика эмоционально-аффективной сферы» Таблица 8

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Медицинский страх | Физический страх | Страх смерти | Страх снов | Социальный страх | Пространственный страх |
| 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап |
| 8 | 8 | 7 | 7 | 14 | 11 | 12 | 14 | 7 | 8 | 6 | 6 |
| 26% | 26% | 23% | 23% | 46% | 36% | 40% | 46% | 23% | 26% | 20% | 20% |

Сравнительный анализ результатов 1 и 2 этапов исследования по методике «Диагностика эмоционально-эффективной сферы»в контрольной группе показал, что результаты остались не изменными после коррекционной работы. Как видно из таблицы 8 по количеству выборов доминирует страх снов. Его переживают 12(40%) испытуемых на первом этапе исследования и 14(39%) испытуемых после коррекционной работы. Данное увеличение выборов обусловлено сензитивностью переживания страха снов в младшем школьном возрасте. Количество испытуемых, переживающих страх темноты, снизилось на втором этапе исследовании с 14 (46%) до 11 (36%). Количество учащихся, переживающих социальный страх увеличилось с 7 на первом этапе до 8 на втором этапе. Медицинский страх переживают 8 (26%) учащихся в нашей выборке как на первом, так и на втором этапах исследования. Физический страх переживают 7 (23%) испытуемых до и после коррекционной работы. Наименьшее количество выборов пришлось на пространственный страх - 6 (20%) испытуемых. Соотнося с возрастными нормами, установленными Захаровы А.И. количество страхов у данных испытуемых превышает среднее значение.

Результаты 1 и 2 этапов исследования экспериментальной группы по методике

«Диагностика эмоционально-аффективной сферы» Таблица 9

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Медицинский страх | Физический страх | Страх смерти | Страх снов | Социальный страх | Пространственный страх |
| 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап |
| 3 | 2 | 12 | 7 | 18 | 9 | 8 | 7 | 17 | 10 | 3 | 3 |
| 10% | 7% | 40% | 23% | 60% | 30% | 27% | 23% | 57% | 33,3% | 10% | 10% |

Сравнительный анализ результатов исследования экспериментальной группы до и после проведённой коррекционной работы показал снижение количества страхов у испытуемых в нашей выборке после коррекционной работы. На втором этапе исследования доминирует по количеству выборов социальный страх -10 (33,%). На первом этапе социальный страх переживали 17 (57%) испытуемых нашей выборки. То есть, после проведения коррекционной работы произошло снижение количества испытуемых, переживающих социальный страх. Количество учащихся, переживающих страх смерти снизилось с 18 (60%) до 9 (30%). Если на первом этапе исследования 8 учащихся нашей выборки переживали страх сна, то после коррекционной работы 7 испытуемых боятся страшных снов. То же самое наблюдается в снижении количества физических страхов с 12 до 7 испытуемых. Самое наименьшее количество выборов приходится на медицинские страхи - 2 (7%).

Соотнося с возрастными нормами, установленными А.И.Захаровым, количество страхов на втором этапе исследования равняется среднему значению.

Сравнительный анализ результатов исследования 2 этапов исследования экспериментальной группы по методике «Кинетический рисунок семьи» показал снижение количества отрицательных рисунков после проведения коррекционной работы с 19 (63%) до 12 (40%).Всего лишь 12 (40%) учащихся изобразили своих членов семьи в частой штриховке, означающей повышенную тревожность; в темных красках, показывающих агрессивность; неулыбающихся, озлобленных или нейтральных. Количество положительных рисунков увеличилось с 9 (30%) до 16 (53%). Символом этого являются яркие краски, отсутствие штриховки, совместная деятельность семьи в рисунке. 2 (7%) испытуемых изобразили членов семьи на большом расстоянии друг от друга одним цветом с нейтральными выражениями лиц.

Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования контрольной группы по данной методике выявил, что снижение результатов не произошло. На втором этапе исследования как и на первом 14(47%) испытуемых изобразили рисунки как положительные. 18 (60%) рисунках изображены в негативных оттенках. И 4 (13%) изображения семьи показывают нейтральное отношение ребёнка к семье.

Проведённая коррекционная работа показала, что снижение количества страхов, уровня тревожности способствовало повышению положительных взаимоотношений в семьях испытуемых экспериментальной группы.

Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования контрольной группы и экспериментальной группы по методике «Кинетический рисунок семьи» представлен в таблице 10 и 11.

Результаты 1 и 2 этапов исследования контрольной группы по методике

«Кинетический рисунок семьи» Таблица 10

|  |  |
| --- | --- |
| 1 этап | 2 этап |
| Баллы | Уровень отношений | Баллы | Уровень отношений |
| 14(46%) | положительный | 14(46%) | положительный |
| 4(13%) | нейтральный | 4(13%) | нейтральный |
| 18(60%) | негативный | 18(60%) | негативный |

Результаты 1 и 2 этапов исследования экспериментальной группы по методике «Кинетический рисунок семьи»

Таблица 11

|  |  |
| --- | --- |
| 1 этап | 2 этап |
| Баллы | Уровень отношений | Баллы | Уровень отношений |
| 9 (30%) | положительный | 16 (53%) | положительный |
| 2 (7%) | нейтральное | 2 (7%) | нейтральный |
| 19 (63%) | негативный | 12 (40%) | негативный |

Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования контрольной группы по методике «Определение уровня самооценки по Будасси» представлен в таблице 12.

Результаты 1 и 2 этапов исследования контрольной группы Таблица 12

|  |  |
| --- | --- |
| 1 этап | 2 этап |
| Ьаллы | Уровень самооценки | Баллы | Уровень самооценки |
| 8 (26%) | высокий | 7 (23%) | высокий |
| 8 (26%) | средний | 8 (26%) | средний |
| 14 (47%) | низкий | 15 (50%) | низкий |

Сравнительный анализ уровня самооценки на двух этапах исследования в контрольной группе выявил снижение количества учащихся с высоким уровнем самооценки с 8(26%) до 7(23%).Количество испытуемых с низким уровнем самооценки повысилось с 14(47%) до 15(50%). Данные испытуемые во время исследования проявляли неуверенность, робость, тревожность, некоторые испытуемые краснели, когда их спрашивали; один испытуемый заикался при ответах на вопросы.

Средний уровень самооценки выявился у 8(26%) испытуемых нашей выборки как на первом так и на втором этапе исследования. Сравнение результатов в контрольной группе показало не снижение, а увеличение испытуемых с низким уровнем самооценки.

Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования в экспериментальной группе по методике «Определение уровня самооценки по Будасси» представлен в таблице 13.

Результаты 1 и 2 этапов исследования экспериментальной группы

Таблица 13

|  |  |
| --- | --- |
| 1 этап | 2 этап |
| Ьаллы | Уровень самооценки | Баллы | Уровень самооценки |
| 7 (23%) | высокий | 17 (57%) | высокий |
| 8 (26%) | средний | 8 (26%) | средний |
| 15 (50%) | низкий | 5 (17%) | низкий |

После проведения коррекционной работы в экспериментальной группе исследование уровня самооценки показало, что высокий уровень характерен для 17(57%) испытуемых, средний уровень самооценки характерен для 8(26%) испытуемых. Низкий уровень самооценки выявился у 5(17%) учащихся. Сравнивая данные результаты с результатами 1 этапа исследования, мы видим снижение количества испытуемых с низким уровнем самооценки с 15 (50%) до 5 (17%) после коррекционной работы. Высокий уровень самооценки повысился после коррекционной работы у десяти испытуемых. Средний уровень самооценки характерен для 8 (26%) испытуемых экспериментальной группы как до, так и после коррекционной работы.

Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования контрольной группы по опроснику «Критерии определения тревожности у ребенка» представлен в таблице 14.

Результаты 1 и 2 этапа исследования контрольной группы по методике «Критерии определения тревожности у ребенка»

Таблица14

|  |  |
| --- | --- |
| 1 этап | 2 этап |
| Баллы | Уровень тревожности | Баллы | Уровень тревожности |
| 17 (56%) | высокий | 18 (60%) | высокий |
| 10 (33%) | средний | 10 (33%) | средний |
| 3 (10%) | низкий | 2 (7%) | низкий |

Анализ результатов второго этапа исследования уровня тревожности в контрольной группе показывает высокий уровень тревожности у 18 (60%) испытуемых контрольной группы, средний уровень выявлен у 10 (33%) испытуемых. Низкий уровень проявился у 2-х (7%) учащихся нашей выборки. Сравнительный анализ результатов 2 этапов исследования выявил увеличение количества испытуемых с высоким уровнем тревожности с 17 (56%) до 18 (60%) и уменьшением количества испытуемых с низким уровнем тревожности с 3 (10%) до 2 (7%).

Результаты 1 и 2 этапа исследования экспериментальной группы по методике «Критерии определения тревожности у ребенка»

Таблица 15

|  |  |
| --- | --- |
| 1 этап | 2 этап |
| Баллы | Уровень тревожности | Баллы | Уровень тревожности |
| 16 (53%) | высокий | 11 (37%) | высокий |
| 9 (30%) | средний | 13 (43%) | средний |
| 5 (16%) | низкий | 6 (20%) | низкий |

Анализ результатов второго этапа исследования уровня тревожности в экспериментальной группе показал высокий уровень тревожности у 11 (37%) испытуемых нашей выборки. Средний уровень тревожности характерен для 13 (43%) учащихся и низкий уровень характерен 6 (20%) испытуемым. Данные результаты ниже результатов до проведения коррекционной работы.

Сравнительные результаты 1 и 2 этапов исследования экспериментальной группы представлены в таблице 16.

Таблица 16

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № испытуемых | Количество страхов | Уровень тревожности | Уровень самооценки |
|  | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап |
| 1 | 16 | 5 | 15 | 7 | 7 | 18 |
| 2 | 12 | 7 | 19 | 16 | 16 | 23 |
| 3 | 10 | 9 | 10 | 10 | 14 | 12 |
| 4 | 15 | 4 | 20 | 15 | 6 | 20 |
| 5 | 17 | 6 | 16 | 18 | 5 | 9 |
| 6 | 10 | 8 | 14 | 2 | 20 | 24 |
| 7 | 9 | 9 | 17 | 11 | 17 | 11 |
| 8 | 7 | 10 | 7 | 20 | 8 | 25 |
| 9 | 14 | 4 | 2 | 9 | 22 | 15 |
| 10 | 4 | 6 | 18 | 17 | 4 | 19 |
| 11 | 12 | 7 | 4 | 20 | 15 | 4 |
| 12 | 14 | 3 | 12 | 4 | 8 | 7 |
| 13 | 10 | 9 | 20 | 12 | 24 | 25 |
| 14 | 11 | 7 | 3 | 15 | 16 | 20 |
| 15 | 12 | 5 | 11 | 3 | 8 | 24 |
| 16 | 9 | 7 | 5 | 9 | 25 | 13 |
| 17 | 10 | 6 | 9 | 17 | 7 | 2 |
| 18 | 11 | 8 | 20 | 8 | 5 | 25 |
| 19 | 17 | 9 | 15 | 14 | 14 | 19 |
| 20 | 7 | 10 | 6 | 16 | 20 | 12 |
| 21 | 13 | 4 | 17 | 8 | 17 | 23 |
| 22 | 16 | 6 | 13 | 2 | 6 | 11 |
| 23 | 10 | 6 | 15 | 7 | 23 | 25 |
| 24 | 12 | 9 | 20 | 9 | 21 | 4 |
| 25 | 14 | 10 | 11 | 1 | 8 | 22 |
| 26 | 15 | 11 | 19 | 12 | 16 | 2 |
| 27 | 12 | 13 | 18 | 3 | 4 | 20 |
| 28 | 17 | 9 | 7 | 15 | 7 | 19 |
| 29 | 12 | 7 | 20 | 18 | 5 | 24 |
| 30 | 15 | 10 | 19 | 10 | 8 | 15 |
| 11,9 | 7,4 | 13,43 | 11,26 | 12,46 | 16,4 |  |
| t | 3,21 | 2,1 | 3,8 |
| 14,2 | 11,7 | 12,5 |  |

Статистическая обработка результатов исследования показала значимые различия выборочных средних величин по шкалам: «Количество страхов», «Уровень тревожности» и «Уровень самооценки».

В экспериментальной группе среднее выборочное значение количества страхов на первом этапе равняется 11, 9, что превышает установленные А.И.Захаровым возрастные нормы страхов. После проведённой коррекционной работы среднее выборочное количества страхов в данной группе составляет 7,4. Данный показатель не разнится с возрастными нормами страхов в младшем школьном возрасте. То есть мы наблюдаем тенденцию в снижении количества страхов.

Вычисленные значения t-критерия Стьюдента по шкале «Количество страхов» больше табличного значения (25) -2 степеней свободы, составляющего 3.21 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0.001. То есть, мы можем говорить о том, что сравниваемые средние значения из двух выборок действительно статистически достоверно различаются.

Полученное нами значение по - критерию по шкале «Количество страхов»-14.2 больше соответствующего табличного значения (32,559-562) m-1=2 степеней свободы, составляющего 9.21 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0.01. То есть наблюдается снижение количества страхов у испытуемых экспериментальной группы после проведения психокоррекционной работы.

Средние выборочные значения по шкале «Уровень тревожности» 2-х этапов исследования в экспериментальной группе статистически различаются. Степень развития тревожности до проведения коррекционной работы значительно выше уровня тревожности, выявленного после проведения коррекции. Если на первом этапе среднее выборочное значение уровня тревожности составляет 13,43, то на втором этапе составляет 11,26. До проведения коррекционной работы уровень тревожности у 16 испытуемых характеризовался как высокий, у 9 испытуемых как средний и у 5 - как низкий. После проведения коррекционной работы уровень высокий уровень страхов выявился у 11 испытуемых экспериментальной группы, средний уровень - у 13 испытуемых и низкий уровень - у 6 учащихся. Вычисленные значения t-критерия Стьюдента по шкале «Уровень тревожности» больше табличного значения (25) -2 степеней свободы, составляющего 2.1 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0.005. То есть, мы можем говорить о том, что сравниваемые средние значения из двух выборок действительно статистически достоверно различаются.

Полученное нами значение по - критерию по шкале «Уровень тревожности»-11,7 больше соответствующего табличного значения (32,559-562) m-1=2 степеней свободы, составляющего 11,7 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0.05. То есть наблюдается снижение уровня тревожности у испытуемых экспериментальной группы после проведения психокоррекционной работы.

Сравнительный анализ выборочных средних величин по шкале «Уровень самооценки» показал их статистическое различие. Если на первом этапе выборочное среднее значение уровня самооценки составляло 12,46, то на втором этапе оно составляет 16,4. То есть, до проведение коррекционной программы низкий уровень самооценки мы выявили у 15 испытуемых, а после проведения коррекции низкий уровень самооценки характеризует 5 испытуемых экспериментальной группы.

Вычисленные значения t-критерия Стьюдента по шкале «Уровень самооценки» больше табличного значения (25) -2 степеней свободы, составляющего 3.8 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0.05. То есть, мы можем говорить о том, что сравниваемые средние значения из двух выборок действительно статистически достоверно различаются.

Полученное нами значение по - критерию по шкале «Уровень самооценки»-12,5 больше соответствующего табличного значения (32,559-562) m-1=2 степеней свободы, составляющего 12,5 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0.005. То есть наблюдается повышение уровня самооценки у испытуемых экспериментальной группы после проведения психокоррекционной работы.

Таким образом, значительные различия выборочных средних величин 1 и 2 этапов исследования по шкалам «Количество страхов» (11.9 и 7.4), «Уровень тревожности» (13.43 и 11.26), «Уровень самооценки» (12.46 и 16.4), объективные значения  свидетельствуют о снижении уровня тревожности, количества страхов и повышения уровня самооценки у испытуемых экспериментальной группы после психокоррекционной работы. Наглядно результаты до и после коррекционной программы экспериментальной группы представлены в рис. 1.



Рис.1

Сравнительные результаты 1 и 2 этапов исследования контрольной группы представлены в таблице 17.

Таблица 17

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № испытуемыхКоличество страховУровень тревожностиУровень самооценки |  |  |  |
|  | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап | 1 этап | 2 этап |
| 1 | 15 | 16 | 15 | 16 | 19 | 8 |
| 2 | 9 | 12 | 7 | 8 | 8 | 16 |
| 3 | 10 | 13 | 11 | 20 | 15 | 18 |
| 4 | 12 | 15 | 17 | 10 | 20 | 7 |
| 5 | 10 | 15 | 14 | 18 | 6 | 5 |
| 6 | 11 | 12 | 20 | 12 | 17 | 4 |
| 7 | 9 | 12 | 6 | 17 | 22 | 21 |
| 8 | 12 | 10 | 18 | 9 | 15 | 20 |
| 9 | 15 | 9 | 19 | 20 | 5 | 8 |
| 10 | 17 | 8 | 5 | 14 | 19 | 24 |
| 11 | 10 | 13 | 15 | 20 | 4 | 5 |
| 12 | 10 | 12 | 9 | 13 | 20 | 6 |
| 13 | 9 | 9 | 17 | 19 | 10 | 19 |
| 14 | 8 | 9 | 6 | 15 | 24 | 8 |
| 15 | 9 | 14 | 15 | 19 | 3 | 22 |
| 16 | 14 | 13 | 20 | 5 | 7 | 17 |
| 17 | 11 | 17 | 10 | 16 | 7 | 11 |
| 18 | 13 | 17 | 17 | 18 | 25 | 10 |
| 19 | 15 | 11 | 10 | 14 | 14 | 7 |
| 20 | 16 | 11 | 13 | 7 | 4 | 15 |
| 21 | 14 | 12 | 15 | 15 | 6 | 5 |
| 22 | 11 | 10 | 14 | 6 | 8 | 24 |
| 23 | 10 | 9 | 20 | 20 | 20 | 7 |
| 24 | 12 | 8 | 19 | 14 | 15 | 16 |
| 25 | 12 | 14 | 10 | 19 | 6 | 8 |
| 26 | 9 | 12 | 12 | 15 | 2 | 17 |
| 27 | 9 | 10 | 8 | 9 | 17 | 7 |
| 28 | 8 | 11 | 15 | 17 | 3 | 9 |
| 29 | 11 | 15 | 14 | 19 | 7 | 12 |
| 30 | 13 | 16 | 20 | 15 | 16 | 8 |
| 11,4 | 11,4 | 14,2 | 14,3 | 12.4 | 12.5 |  |
| t | 1,21 | 0,32 | 0,2 |
| 0, 117 | 0,34 | 0,612 |  |

Статистическая обработка результатов исследования показала отсутствие различий выборочных средних величин по шкалам: «Количество страхов», «Уровень тревожности» и «Уровень самооценки».

В контрольной группе среднее выборочное значение количества страхов на первом этапе равняется 11,4, что превышает установленные А.И.Захаровым возрастные нормы страхов:8-10. Среднее выборочное составляет на втором этапе исследования 11,4. Данный показатель превышает возрастные нормы страхов. Сравниваемые выборочные средние значения двух этапов исследования по шкале « Уровень тревожности» и «Уровень самооценки» не имеют значительных различий. Уровень тревожности на 1 этапе (14,2) и на 2 этапе (14,3) характеризуется как высокий у 18 испытуемых. Уровень самооценки на первом этапе исследования в контрольной группе (12,4) и на втором этапе(12,5) характеризуется как низкий у 15 испытуемых нашей выборки.

Полученные нами значение -0.117, 0,34 и 0,612 не соответствует табличному значению (25), что является показателем отсутствия снижения уровня страхов, уровня тревожности и уровня самооценка наоборот незначительное их увеличение.

Таким образом, на основе статистической обработки и сравнительного анализа результатов 1 и 2 этапов исследования контрольной группы мы можем сделать вывод о том, что никаких значительных изменений в результатах 2 этапа исследования по сравнению с результатами 1 этапа не произошло. Количество страхов составляет 11,6 и является аналогичным результатам 1 этапа исследования; уровень тревожности и на 1 и на 2 этапах у 18 испытуемых характеризуется как высокий. Среднее значение уровня самооценки на 2 этапе исследования незначительно повысились с 12,4 до 10.5, но, как и по результатам 1 этапа исследования характеризуется у 15 испытуемых как высокий.

Наглядно результаты двух этапов исследования контрольной группы представлены на рис.2.



ВЫВОДЫ

На основе сравнительного анализа результатов нашего исследования мы можем сделать следующие выводы:

.Процесс исследования эмоционально-аффективной сферы у испытуемых контрольной группы показал, что на первом этапе 14 (46%) испытуемых испытывают страх смерти, 12 (40%) - испытывают страх снов, у 7 (23%) выявился страх физический и социальный. Средний уровень страхов у испытуемых контрольной группы (11,4) превышает средний возрастной уровень страхов в младшем школьном возрасте на 4 единицы. На втором этапе исследования среднее выборочное количества страхов у испытуемых контрольной группы не изменился -11,4. Доминирует страх снов (46%) на втором этапе исследования, менее всего испытуемые нашей выборки боятся пространства, высоты и глубины (20%).

У испытуемых экспериментальной группы до коррекционной работы преобладает страх смерти, его переживают 18 (60%) испытуемых. На втором месте -17 (57%) испытуемых - социальный страх. Меньше всего испытуемые экспериментальной группы боятся уколов, крови, высоты и глубины. Средний уровень страхов (11,9) у испытуемых экспериментальной группы на первом этапе исследования превышает средний возрастной уровень страхов, разработанный Захаровым А.И. После проведения коррекционной работы 10 (33,3%) испытуемых экспериментальной группы боятся социума, смерти боятся 9 (30%) испытуемых, менее всего испытуемые экспериментальной группы боятся уколов, врачей, крови - 2(7%). На втором этапе исследования среднее количества страхов снизилось с11,9 до 7,4.Данный показатель количества страхов является нормой для младшего школьного возраста.

. Тревожность, необходимость защититься от неприятностей является настолько значимым для детей, что они испытывают страхи и тревожность за не произошедшие события. В результате экспериментального исследования уровня развития тревожности мы выявили, что для 17 (56%) испытуемых контрольной группы на первом этапе исследования характерен высокий уровень тревожности, для 10 (33%) испытуемых характерен средний уровень тревожности. Низкий уровень тревожности мы выявили у 3 (10%) испытуемых контрольной группы на первом этапе исследования. Среднее выборочное значение уровня тревожности на первом этапе исследования составляет 14,2. На втором этапе исследования среднее выборочное уровня тревожности у испытуемых контрольной группы равняется 14,3.

На первом этапе исследования в экспериментальной группе мы выявили 16 (53%) испытуемых с высоким уровнем тревожности, 9 (30%) испытуемых с средним уровнем тревожности и 5 (16%) испытуемых с низким уровнем тревожности. Среднее значение уровня тревожности до коррекционной работы у испытуемых экспериментальной группы составлял 13,43. После проведения коррекции среднее значение уровня тревожности снизилось до 11,26. На втором этапе исследования высокий уровень тревожности мы выявили у 11 (37%) испытуемых, средний уровень у 13 (43%) испытуемых и низкий уровень у 6 (20%) испытуемых экспериментальной группы.

Итак, мы наблюдаем тенденцию снижения уровня тревожности на втором этапе у испытуемых экспериментальной группы.

. Исследование уровня самооценки у испытуемых контрольной группы на первом этапе исследования показало, что для 14 (47%) испытуемых характерен низкий уровень самооценки, для 8 (26%) характерен средний уровень самооценки и низкий уровень самооценки характерен для 8 (26%) испытуемых контрольной группы. Среднее значение уровня тревожности на первом этапе исследования в данной группе составляет 12,4. На втором этапе исследования среднее значение уровня самооценки у испытуемых контрольной группы незначительно повысилось до12,5. Высокий уровень самооценки мы выявили у 7 (23%) испытуемых, средний уровень - у 8 (26%) испытуемых, низкий уровень у 15 (50%) испытуемых контрольной группы.

Исследование уровня самооценки в экспериментальной группе показало нам, что на первом этапе исследования среднее значение уровня самооценки составляло 12,46, а на после коррекционной работы оно повысилось до 16,4. Если на первом этапе исследования низкий уровень самооценки мы выявили у 15 (50%) испытуемых экспериментальной группы, то на втором этапе мы выявили уже 5 (17%) испытуемых. Высокий уровень самооценки на первом этапе характеризовал 7 (23%) испытуемых, на втором этапе 17 (57%) испытуемых данной группы. Средний уровень самооценки в двух этапах исследования характерен для 8 (26%) испытуемых.

. Исследование взаимоотношений в диаде «родитель-ребёнок» у испытуемых контрольной группы показало, что в 4 семьях доминирует тип воспитания по пути отвержения, при котором родители воспринимают своих детей с отрицательной стороны. 8 семей воспитывают своего ребёнка по типу кооперация, проявляя повышенный интерес к делам ребёнка. 7 семей показали симбиотические отношения с детьми. Большое количество показателей - 10 - приходится на шкалу «Авторитарная гиперсоциализация». Данная шкала отражает авторитарный стиль воспитания.

Исследование по данной методике учащихся экспериментальной группы также выявило в 12 семьях из 30 тенденцию к авторитарной гиперсоциализации. В 13 семьях выявилось положительное отношение родителей и детей и в 4 семьях родители проявляют гипоопёку по отношению к ребёнку.

. Сравнительный анализ результатов исследования показал, что в тех семьях, где выявлены высокие показатели по шкалам «симбиоз» и «кооперация», где родители доверяют ребенку, стараются стать на его точку зрения в спорных вопросах, высоко оценивают его интеллектуальные и творческие способности, одновременно выявлен низкий уровень тревожности при высоких показателях самооценки.

В семьях, где царит гиперопека, где в отношениях взрослого и ребенка четко просматривается авторитарный стиль воспитания («авторитарная гиперсоциализация»), где родители требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, навязывают ему свою волю показатели тревожности явно высоки. Обычным проявлением поведения таких детей является или крайняя приниженность, льстивость, угодничество, забитость, либо вербальная и скрытая агрессия. Так 4 (13%) учащихся контрольной группы показали низкий уровень самооценки, которая проявляется как чрезмерное послушание, пугливость, застенчивость.

Сравнивая результаты, полученные при проведении методики на определение родительского отношения, мы обратили внимание на то, что при высоких показателях шкалы «принятие-отвержение» и «маленький неудачник» одновременно возрастают показатели скрытой агрессивности у учащихся контрольной группы и снижается самооценка до неадекватно низкой.

. Сравнивая результаты теста «Рисунок семьи» с показателями методик на определение тревожности, самооценки мы выделили, что те дети, в чьих рисунках преобладали яркие, радостные цвета, что отражает их позитивное отношение к родителям, показали либо завышенную, либо вполне адекватную самооценку. Уровень тревожности у них либо находится на низком уровне, либо средний.

Дети же, в рисунках которых явно просматривается отчужденность от родителей и членов семьи, одиночество; чьи рисунки нарисованы либо в серых тонах или с преобладанием цветов мрачных оттенков - это дети из семей с «авторитарным» стилем воспитания и семей со стилем «принятие - отвержение». У таких детей просматривается тенденция к повышению агрессивности, при неадекватно сниженной или, напротив, чрезмерно завышенной самооценке. Наиболее благоприятным для ребенка является стиль «кооперации» - это желательный образ родительского отношения. Именно дети, чьи родители придерживаются такого стиля, показали наиболее адекватную оценку самих себя, у них практически не проявляется чувство агрессии, зависти, злобных вспышек.

. Статистическая обработка результатов 1 и 2 этапов исследования в контрольной группе не выявила изменений результатов на втором этапе. И уровень тревожности, и уровень самооценки и количество страхов у испытуемых контрольной группы одинаков как до так и после коррекции.

.Статистическая обработка результатов 1 и 2 этапов исследования в экспериментальной группе выявила различия в результатах первого и второго этапов. Уровень тревожности (13,43 и 11,26) и количество страхов (11,9 и 7,4) после проведения коррекционной работы снизились по сравнению с результатами до коррекционной работы. Уровень самооценки у учащихся экспериментальной группы повысился с 12,46 до 16,4.

Таким образом, статистическая обработка и сравнительный анализ результатов позволил нам выявить снижение уровня стрессовых состояний после проведения специально разработанной коррекционной программы. Что является подтверждением выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей работе мы исследовали проблему стресса в младшем школьном возрасте. Данная проблема остаётся актуальной и сегодня. В последние годы по сравнению с предшествующим периодом, согласно статистики, количество детей с устойчивой тревожностью, постоянными стрессовыми переживаниями существенно увеличилось. Наблюдение и анализ литературы показывают, что в детском возрасте стрессовые переживания и сопровождающие их тревожность и страхи негативно влияют на психическое и физическое развитие и в целом на личность ребёнка. Как последствия переживания стресса, тревожности - это повышенная агрессивность современных детей, неадекватная низкая самооценка ребёнка, нарушение сна, речевые расстройства, различные соматические расстройства, слабая контактируемость с окружающими, низкая успеваемость в школе.

Факторов обуславливающих возникновение стрессовых переживаний в детском возрасте множество. Однако, известно, что 90% всех стрессовых состояний, страхов у детей порождены семьёй и стойко поддерживается ею.

Эмоционально-аффективное состояние в младшем школьном возрасте заслуживает самого внимательного изучения.

Наша работа состоит из 2 глав: «Научно-теоретический анализ проблемы стресса в психологии» и «Экспериментальное изучение стрессовых переживаний и тревожности в младшем школьном возрасте».

В первой части нашего проекта мы раскрываем основные понятия - «стресс», «дистресс», «тревожность», «страх», «самооценка» и рассматриваем их взаимосвязь. Анализируя литературные источники, мы большое внимание уделяем вопросу о факторах, порождающих стрессовые переживания, тревожность, страхи в младшем школьном возрасте.

Какие реакции организма младшего школьника характерны для стресса и каково «эхо» личностной тревожности, стресса? На данные вопросы мы также пытаемся ответить в нашей работе.

Мы раскрываем особенности стрессовых переживаний, характерных для младшего школьного возраста. Вне зависимости от характера стрессовых состояний, уровня личностной тревожности, вида страха, они представляют своеобразный опыт, который может быть вредным для развития полноценной личности. Стресс, тревожность в нашей работе мы рассматриваем как возможную причину нарушения физического и психического здоровья. Поэтому аффективно-эмоциональное состояние младшего школьника требует каждый раз серьёзного изучения, чтобы своевременно предпринять ряд соответствующих мер и не допустить повышение уровня личностной тревожности, агрессивности; увеличение количества страхов, понижение уровня самооценки.

Во второй главе нашей работы мы эмпирически исследуем проблему стрессовых переживаний и тревожности в младшем школьном возрасте и экспериментально подтверждаем или опровергаем наше предположение о том, что специально разработанная психокоррекционная программа позволит нам снизить уровень стрессовых переживаний у детей младшего школьного возраста. Феномен стресса у детей проявляется в сочетании признаков тревожности и страха и обусловлен стилем взаимоотношений родителей с детьми. Цель исследования: снизить уровень стрессовых переживаний в младшем школьном возрасте. В нашем исследовании мы выявили количество страхов у испытуемых экспериментальной и контрольной групп, уровень тревожности и самооценки. На основе полученных данных мы разработали коррекционную программу с целью снижения количества страхов, уровня тревожности и повышения уровня самооценки у испытуемых экспериментальной группы. Результаты исследования показали, что уровень личностной тревожности, самооценки и даже агрессивности обусловлены типом взаимоотношений родителей и детей. После проведения коррекционной программы в экспериментальной группе, была проведена повторная диагностика с целью сравнения результатов второго этапа исследования с результатами первого этапа. Статистическая обработка и сравнительный анализ результатов показал нам снижение количества страхов и уровня тревожности уже на втором этапе исследования только в экспериментальной группе, где проводили коррекцию. В контрольной группе, где коррекция не проводилась, результаты второго этапа не отличаются от результатов первого этапа исследования.

Таким образом, наше предположение о том, что специально разработанная психокоррекционная программа позволит нам снизить уровень стрессовых переживаний у детей младшего школьного возраста подтвердилось.

Научная новизна данной дипломной работы состоит в том, что полученные в процессе исследования результаты о проявлениях стрессовых переживаний детей младшего школьного возраста позволяют расширить представления о причинах стрессовых переживаний младшего школьника.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования позволяют адекватно оценить существующие проблемы детского стресса. Полученные, в ходе исследования данные о стрессовых переживаниях детей могут быть использованы в практической деятельности психолога.

Таким образом, цель в нашей работе достигнута. Гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. - М., 1976.

2. Анохин П.К. Эмоции. \ Психология эмоций. - М.: Педагогика, 1984, с.214-276.

. Аракелов Н.Е., Лысенко Е.Е. «Психофизиологический метод оценки тревожности» // Психологический журнал. - 1997. - №2.

. Бенджамин Колодзин. Как выжить после психической травмы. Перевод с английского Савельевой. стр. 15, 42.

. Березин Ф.Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1988.

. Василюк Ф.Е. Психология переживания. - М., 1984.

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

. Вопросы практической психодиагностики и консультирования в ВУЗе (Под ред. проф. Н.Н. Обозова). - Л.: ЛГУ, 1984.

9. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации / Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. - М.: Педагогика, 1995.

10. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. - М.: Политиздат, 1989. - 319с. стр. 180, 184, 185, 195

11. Губачев Ю.М., Иовлев Б.В., Карвасарский Б.Д. и другие. Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека. - Л., 1976.

. Диагностика школьной дезадаптации. / Под ред. С.А.Беличевой. М.: Педагогика, 1993.

13. Израд К. Эмоции человека. - М.: МГУ, 1980.

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

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

16. Кон И.С. Социология личности. - М., 1967.

17. Лебединская К.С., Райская М.М. Подростки с нарушениями в аффективной сфере. - М.: Педагогика, 1988.

. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.

. Немов Р.С. Общие основы психологии /Психология. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений в 3 кн. Книга 1. - М.: ВЛАДОС, 1997.

20. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ «Сфера», 2001. - 240с.

21. Ольшанский Д. Страх.// Диалог №5//. - 1991.

. Осипова А.А. Общая психокоррекция.- М.: ТЦ «Сфера», 2002. - 512с.

23. Пасынкова Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности // Психологический журнал, т. 17, 1996.

24. Петрушин С.В. Мастерская психологического консультирования. - М., 2001. - 150с.

25. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М-В., 1999. - 490с.

. Прусс И. Страхи.// Знание и сила №5//. - 1998.

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

28. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. - ИД «БАХРАМ-М», 2005. - 267С.

29. Риман Ф. Основные формы страха. - М., 1998. - 370с.

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

31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: «Педагогика», т.2, 1989. - 328с.

32. Рушман Э.М. Надо ли убегать от стресса? М.: Физкультура и спорт, 1990.-128с.,с. 3, 4, 6, 102, 106, 108.

33. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. - М., 1960.

34. Селье. Стресс без дистресса. Москва «Прогресс» 1982. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. - М., 1960.

35. Сорокина В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе.- М.: «Генезис», 2005.- 190с.

36. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. - М., 1988.- 198с.

. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. М., Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 525с.

38. Судаков К.В. Системные механизмы эмоционального стресса. - М., 1981.

39. Тейлор К. Психологические тесты и упражнения для детей. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. - 208с.

40. Тригранян Р.А. Стресс и его значение для организма (отв. ред. навст. предисл. О.Г. Газенко. - М.: Наука, 1988-176с. - стр. 3, 4, 105, 133, 140-149.

41. Файвмшевский В.А. Тревожность. //Вопросы психологии №6//. - 1986.

42. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? - М.: «Генезис», ч.2,3,2003. - 154с.

. Фрейд З. Введение в психоанализ. - М., 1987. - 395с.

. Фрейд З. Психоанализ и детские неврозы. - СПб.,1991.- 300с.

45. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. психологический справочник учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 288 с.

46. Фриц Р. Основные формы страха. - М.,2005. - 190с.

47. Фромм А. Азбука для родителей или как помочь ребёнку в трудной ситуации. - Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД,1997. - 180с.

48. Хеккаузен Х. Мотивация и деятельность. - М.: Прогресс, 1986

49. Хрестоматия Психические состояния./сост. Куликов Л.В./. СПб.: «Питер», 2001. - 506с.

50. Хухлаева О. Попробуй испугаться.//Школьный психолог №46//. 2001.

51. Хьелл Л., Зиглер Д.Теории личности. - СПб.: Питер Пресс, 1997.- 608с.

52. Шапорь В.М. Словарь практического психолога. - М.: Изд-во «АСТ», 2004. - 734с.

53. Шарай В.Б. Функциональное состояние студентов в зависимости от форм организации экзаменационного процесса. - М., 1979.

54. Шубина Е.В. Страх: враг или друг? - СПб.: Изд-во «Весть», 2004. - 235с.

55. Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. - М., 1981. - 189с.

56. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. Л.: Медицина, 1989.-192с.

57. Эйдемиллер ЭГ., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - СП6.: Питер Ком, 1999. - 656 с.: (Серия «мастера психологии»)

. Яковлев Г.М. Эмоциональный стресс и психосоматические заболевания. Психология. Учебник под ред. А.А. Крылова. - М.: Проспект,1999.

Приложение

Приложение 1

Опросник «Критерии определения тревожности у ребенка»

Признаки тревожности тревожный ребенок

1. Не может долго работать, не уставая.

2. 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.

Приложение 2

Тест-опросник родительского отношения к детям

ФИО: Возраст:

Инструкция: «Отвечая на следующие далее вопросы, испытуемый должен выразить своё согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребёнку.

2. Я считаю своим долгом знать всё, о чём думает мой ребёнок.

. Мне кажется, что поведение моего ребёнка значительно отклоняется от нормы.

. Нужно подальше держать ребёнка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.

. Я испытываю к ребёнку чувство симпатии.

. Я уважаю своего ребёнка.

. Хорошие родители ограждают ребёнка от трудностей жизни.

. Мой ребёнок часто мне не приятен.

. Я всегда стараюсь помочь своему ребёнку.

. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребёнку приносит ему пользу.

. По отношению к своему ребёнку я испытываю досаду.

. Мой ребёнок ничего не добьётся в жизни.

. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребёнком.

. Мой ребёнок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.

. Мой ребёнок отстаёт в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.

. Мой ребёнок специально ведёт себя плохо, чтобы досадить мне.

. Мой ребёнок, как губка впитывает всё самое плохое.

. При всём старании моего ребёнка трудно научить хорошим манерам.

. Ребёнка с детства следует держать в жёстких рамках, только тогда из него вырастит хороший человек.

. я люблю, когда друзья моего ребёнка приходят к нам в гости.

. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребёнка.

. К моему ребёнку постоянно «липнет» всё дурное.

. Мой ребёнок не добьётся успехов в жизни.

. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребёнок не такой умный и способный, как другие дети.

. Я жалею своего ребёнка.

. Когда я сравниваю своего ребёнка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребёнок.

. Я с удовольствием провожу с ребёнком своё свободноё время.

. Я часто жалею о том, что мой ребёнок взрослеет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был ещё совсем маленьким.

. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребёнку.

. Я мечтаю о том, чтобы мой ребёнок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.

. Родители должны не только требовать от ребёнка, но и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.

. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребёнка.

. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребёнка.

. Я очень интересуюсь жизнью своего ребёнка.

. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребёнок по-своему прав.

. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.

. Я всегда считаюсь с ребёнком.

. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребёнку.

. Основная причина капризов моего ребёнка-это эгоизм, лень и упрямство.

. Если проводить отпуск вместе с ребёнком, то не возможно нормально отдохнуть.

. Самое главное - чтобы у ребёнка было беззаботное, спокойное детство.

. Иногда мне кажется, что мой ребёнок не способен ни на что хорошее.

. Я разделяю увлечения моего ребёнка.

. Мой ребёнок кого угодно может вывести из себя.

. Огорчения моего ребёнка мне всегда близки и понятны.

. Мой ребёнок часто меня раздражает.

. Воспитание ребёнка - это сплошная нервотрёпка.

. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.

. Я не доверяю своему ребёнку.

. За строгое воспитание дети потом благодарят родителей.

. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребёнка.

. В моём ребёнке больше недостатков, чем достоинств.

. Мне близки интересы моего ребёнка, я их разделяю.

. Мой ребёнок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.

. Мой ребёнок вырастет не приспособленным к жизни.

. Мой ребёнок нравится мне таким, какой он есть.

. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребёнка.

. Я восхищаюсь своим ребёнком.

. Ребёнок не должен иметь секретов от родителей.

. Я не высокого мнения о способностях моего ребёнка и не скрываю этого от него.

. Ребёнок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Приложение 3

Диагностика эмоционально-аффективной сферы

Инструкция. "Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься".

1. Когда остаешься один?

2. Заболеть?

. Умереть?

. Каких-то детей?

. Кого-то из учителей?

. Того, что они тебя накажут?

. Бабу-Ягу, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча?

. Страшных снов?

. Темноты?

. Волка, медведя, собак?

. Машин, поездов, самолетов?

. Бури, града, урагана, наводнения?

. Когда очень высоко?

. В маленькой тесной комнате, туалете?

. Воды?

. Огня, пожара?

. Войны?

. Врачей (кроме зубных)?

. Крови?

. Уколов?

. Боли?

. Неожиданных резких звуков (когда внезапно что-то упадет, стукнет)?

Приложение 4

Психодиагностическая шкала теста самооценки по Будасси

Ключ

|  |  |
| --- | --- |
|  | Уровни самооценки |
|  | Неадекватно низкий | Низкий | Ниже среднего | Средний | Выше среднего | Высокий | Неадекватно высокий |
| Вариант 1 |  |  |  |  |  |  |  |
| Мужчины | 0 - 10 | 11 - 34 | 35 - 45 | 46 - 54 | 55 - 63 | 64 - 66 | 67 |
| Женщины | 0 - 15 | 16 - 37 | 38 - 46 | 47 - 56 | 57 - 65 | 66 - 68 | 69 |
| Вариант 2 |  |  |  |  |  |  |  |
|  | (-0,2) - 0 | 0 - 0,2 | 0,21 - 0,3 | 0,31 - 0,5 | 0,51- 0,65 | 0,66 - 0,8 | Свыше 0,8 |

. Подсчитываем по формуле

где R,1 - ранг (номер) 1-го качества в 1-м столбике; R,2 - ранг 1-го качества во 2-м столбике; Д, - разность рангов 1-ro качества в столбцах.

Возводим Д в квадрат. Подсчитаем все Д,, возведенные в квадрат, их должно быть 20. Предположим, что первое слово в столбце 1- ум (R,1 = 1), а в столбце 2 это слово находится на пятом месте, т. е. R'2 = 5, тогда по формуле вычисляем (1 - 5) = 4, возводим в квадрат = 16, и так далее для всех n слов по порядку (n - количество анализируемых качеств, n = 20).

. Затем полученные (Д, в квадрате) складываем, умножаем на 6, делим произведение на (n х n х n - n) = (20х20х20 - 20) = 7 980 и, наконец, от 1 отнимаем частное, т. е. находим коэффициент ранговой корреляции:

. Полученный коэффициент ранговой корреляции сравниваем с психодиагностической шкалой.

Самооценка связана с одной из центральных потребностей человека - потребностью в самоутверждении, со стремлением человека найти свое место в жизни, утвердить себя как члена общества в глазах окружающих и в своем собственном мнении.

Под влиянием оценки окружающих у личности постепенно складывается собственное отношение к себе и самооценка своей личности, а также отдельных форм своей активности: общения, поведения, деятельности, переживаний.

В 1 варианте методики самооценки содержатся четыре блока качеств, каждый из которых отражает один из уровней активности личности. Самооценка может быть оптимальной и неоптимальной.

Вопросы

I. Межличностные отношения, общение.

. Вежливость - соблюдение правил приличия, учтивость.

. Заботливость - мысль или действие, направленные к благополучию людей; попечение, уход.

. Искренность - выражение подлинных чувств, правдивость, откровенность.

. Коллективизм - способность поддерживать общую работу, общие интересы, коллективное начало.

. Отзывчивость - готовность отозваться на чужие нужды.

. Радушие - сердечное, ласковое отношение, соединенное с гостеприимством, с готовностью чем-нибудь услужить.

. Сочувствие - отзывчивое, участливое отношение к переживаниям, несчастью людей.

. Тактичность - чувство меры, создающее умение вести себя в обществе, не задевать достоинства людей.

. Терпимость - умение без вражды относиться к чужому мнению, характеру, привычкам.

. Чуткость - отзывчивость, сочувствие, способность легко понимать людей.

. Доброжелательность - желание добра людям, готовность содействовать их благополучию.

. Приветливость - способность выражать чувство личной приязни.

. Обаятельность - способность очаровывать, притягивать к себе.

. Общительность - способность легко входить в общение.

. Обязательность - верность слову, долгу, обещанию.

. Ответственность - необходимость, обязанность отвечать за свои поступки и действия.

. Откровенность - открытость, доступность для людей.

. Справедливость - объективная оценка людей в соответствии с истиной.

. Совместимость - умение соединять свои усилия с активностью других при решении общих задач.

. Требовательность - строгость, ожидание от людей выполнения своих обязанностей, долга.

II. Поведение.

. Активность - проявление заинтересованного отношения к окружающему миру и самому себе, к делам коллектива, энергичные поступки и действия.

. Гордость - чувство собственного достоинства.

. Добродушие - мягкость характера, расположение к людям.

. Порядочность - честность, неспособность совершать подлые и антиобщественные поступки.

. Смелость - способность принимать и осуществлять свои решения без страха.

. Твердость - умение настоять на своем, не поддаваться давлению, непоколебимость, устойчивость.

. Уверенность - вера в правильность поступков, отсутствие колебаний, сомнений.

. Честность - прямота, искренность в отношениях и поступках.

. Энергичность - решительность, активность поступков и действий.

. Энтузиазм - сильное воодушевление, душевный подъем.

. Добросовестность - честное выполнение своих обязанностей.

. Инициативность - стремление к новым формам деятельности.

. Интеллигентность - высокая культура, образованность, эрудиция.

. Настойчивость - упорства в достижении целей

. Решительность - непреклонность, твердость и поступках, способность быстро принимать решения, преодолевая внутренние колебания.

. Принципиальность - умение придерживаться твердых принципов, убеждений, взглядов на вещи и события.

. Самокритичность - стремление оценивать свое поведение, умение вскрывать свои ошибки и недостатки.

. Самостоятельность - способность осуществлять действия без чужой помощи, своими силами.

. Уравновешенность - ровный, спокойный характер, поведение.

. Целеустремленность - наличие ясной цели, стремление ее достичь.

III. Деятельность.

. Вдумчивость - глубокое проникновение в суть дела.

. Деловитость - знание дела, предприимчивость, толковость.

. Мастерство - высокое искусство в какой-либо области.

. Понятливость - умение понять смысл, сообразительность.

. Скорость - стремительность поступков и действий, быстрота.

. Собранность - сосредоточенность, подтянутость.

. Точность - умение действовать, как задано, в соответствии с образцом.

. Трудолюбие - любовь к труду, общественно-полезной деятельности, требующей напряжения.

. Увлеченность - умение целиком отдаваться какому-либо делу.

. Усидчивость - усердие в том, что требует длительного времени и терпения.

. Аккуратность - соблюдение во всем порядка, тщательность работы, исполнительность.

. Внимательность - сосредоточенность на выполняемой деятельности.

. Дальновидность - прозорливость, способность предвидеть последствия, прогнозировать будущее.

. Дисциплинированность - привычка к дисциплине, сознание долга перед обществом.

. Исполнительность - старательность, хорошее исполнение заданий.

. Любознательность - пытливость ума, склонность к приобретению новых знаний.

. Находчивость - способность быстро находить выход из затруднительных положений.

. Последовательность - умение выполнять задания, действия в строгом порядке, логически стройно.

. Работоспособность - способность много и продуктивно работать.

. Скрупулезность - точность до мелочей, особая тщательность.. Переживания, чувства.

. Бодрость - ощущение полноты сил, деятельности, энергии.

. Бесстрашие - отсутствие страха, храбрость.

. Веселость - беззаботно-радостное состояние.

. Душевность - искреннее дружелюбие, расположенность к людям.

. Милосердие - готовность помочь, простить из сострадания, человеколюбия.

. Нежность - проявление любви, ласки.

. Свободолюбие - любовь и стремление к свободе, независимости.

. Сердечность - задушевность, искренность в отношениях.

. Страстность - способность целиком отдаваться увлечению.

. Стыдливость - способность испытывать чувство стыда.

. Взволнованность - мера переживания, душевное беспокойство.

. Восторженность - большой подъем чувств, восторг, восхищение.

. Жалостливость - склонность к чувству жалости, состраданию.

. Жизнерадостность - постоянство чувства радости, отсутствие уныния.

. Любвеобильность - способность сильно и многих любить.

. Оптимистичность - жизнерадостное мироощущение, вера в успех.

. Сдержанность - способность удержать себя от проявления чувств.

. Удовлетворенность - ощущение удовольствия от исполнения желаний.

. Хладнокровность - способность сохранять спокойствие и выдержку.

. Чувствительность - легкость возникновения переживаний, чувств, повышенная восприимчивость к воздействиям извне.