

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

БАТУРИНА ГАЛИНА ВИКТОРОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МАТЕРИ
НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ РЕБЕНКА
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика семьи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

13.05.17

Руководитель магистерской программы
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

13.05.17

Научный руководитель
к.б.н., доцент Вербианова О.М.

13.05.17

Обучающийся
Батурина Г.В.

13.05.17

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ МАТЕРИ В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ	8
1.1. Психологическое благополучие личности. Сущность и содержание категории.....	8
1.2. Роль психологического благополучия матери в системе семейных отношений.....	16
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	25
ГЛАВА 2. ТРЕВОЖНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	28
2.1 Тревожность как показатель эмоционального развития личности	28
2.2. Особенности проявления тревожности у детей среднего дошкольного возраста	34
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	40
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МАТЕРИ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ РЕБЕНКА СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
3.1. Организация и методы исследования	41
3.2. Результаты изучения психологического благополучия матерей.....	43
3.3. Анализ исследования тревожности у детей среднего дошкольного возраста	49
3.4. Влияние психологического благополучия матери на уровень тревожности ребенка	51
3.5. Комплекс мероприятий, направленных на повышение психологического благополучия матерей	55
3.6. Комплекс мероприятий, направленных на коррекцию детской тревожности	69
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	88
ПРИЛОЖЕНИЕ	93

ВВЕДЕНИЕ

Семья, являясь первичным институтом социализации личности, играет важнейшую роль в формировании и становлении личности ребенка. В рамках семейных взаимодействий закладываются основы формирования у ребенка отношения к самому себе и окружающим людям. Родители естественным образом оказывают влияние на своих детей: через механизмы подражания, идентификации и интериоризации образцов родительского поведения.

В настоящее время имеется множество исследований, посвященных проблеме влияния детско-родительских отношений на развитие личности ребенка и благополучность его психического развития [40, 42, 43, 45, 34, 33]. В основном такие исследования связаны со стилем воспитания ребенка и типом родительского отношения к ребенку. Стиль отношения взрослых к ребенку влияет не только на становление тенденции к определенному стилю детского поведения, но и на психическое здоровье детей [31]. Одной из наиболее повсеместных проблем, связанных с неблагоприятным психическим развитием детей можно назвать наличие различных негативных эмоциональных состояний у ребенка, среди которых одним из самых распространенных на сегодняшний день является тревожность и схожие с ней состояния (беспокойство, страх, переживания, тревога) [14].

Проблема детской тревожности на сегодняшний день не потеряла своей значимости в связи с тем, что тревожность является одним из факторов, предрасполагающих к неврозам [12]. В свете данной проблемы особое значение приобретает изучение факторов, влияющих на формирование тревожности у детей [18].

Среди причин, детерминирующих детскую тревожность, первое место занимают отношения ребенка с родителями, особенно с матерью [14, 23].

Многочисленные исследования подтверждают тот факт, что в дошкольном

возрасте ребенок испытывает тесную эмоциональную привязанностью к матери, причем не в виде зависимости от нее, а в виде потребности в любви, уважении, признании [38, 21, 17].

Способность матери давать своему ребенку необходимую для его благоприятного развития заботу, внимание и любовь определяется наличием и состоянием тех ресурсов, которыми она обладает для того, чтобы осуществлять такую деятельность [11]. Наличие такого ресурсного состояния созвучно с понятием о психологическом благополучии личности, которое в самом общем смысле трактуется большинством исследователей как совокупность необходимых личностных ресурсов, обеспечивающая субъективную и объективную успешность личности в системе «субъект–среда». Психологическое благополучие представляется целостным переживанием и выражается в субъективном ощущении счастья, удовлетворённости собой и собственной жизнью, связанным с базовыми человеческими ценностями и потребностями [8, 50, 36].

В настоящее время феномен психологического благополучия личности является мало изученным явлением и, в основном, исследуется в рамках психологии развития и педагогической психологии [10, 13, 37, 6, 22, 36]. В русле детско-родительских отношений в настоящее время психологическое благополучие изучено только в аспекте формирования родительских установок у женщин [11]. Можно констатировать, что **проблема** влияния особенностей психологического благополучия матери на эмоциональное состояние ребенка является недостаточно изученной. Тем не менее, следует предположить, что то или иное состояние психологического благополучия матери может оказывать непосредственное влияние на эмоциональное состояние ребенка. И с этой точки зрения становится актуальным изучение влияния психологического благополучия матерей на уровень тревожности их детей.

Таким образом, с одной стороны, хорошо известно, что семья и, в

частности, мать играют существенную роль в психо-эмоциональном развитии ребенка, но с другой стороны, возникает необходимость конкретизации факторов, определяющих развитие высокой тревожности, как патогенного фактора личности ребенка [38, 21, 17, 40, 45, 33, 34]. Многие исследователи указывают на наличие достаточно сильной связи ребенка с матерью в данном возрасте, исходя из этого, можно предположить, что причины детской тревожности могут заключаться именно в нарушенном взаимодействии в рамках диады «мать–дитя». На основании изложенного мы предполагаем, что способность матери создавать необходимые условия для благоприятного психоэмоционального развития ребенка может быть связана с показателями ее психологического благополучия.

Таким образом, **целью исследования** будет являться изучение влияния компонентов психологического благополучия матери на уровень тревожности детей среднего дошкольного возраста.

Достижение поставленной цели осуществляется через постановку и решение следующих исследовательских **задач**:

1. Осуществить анализ научной литературы в рамках проблемы исследования, провести теоретический анализ психологических аспектов понятий «психологическое благополучие личности» и «тревожность».

2. Провести эмпирическое исследование влияния компонентов психологического благополучия матерей на уровень тревожности детей среднего дошкольного возраста, осуществить анализ и интерпретацию полученных данных.

3. Разработать практические рекомендации для матерей с целью совершенствования компонентов их психологического благополучия.

4. Разработать коррекционные занятия для детей среднего дошкольного возраста, направленных на снижение их уровня тревожности.

Объект исследования – компоненты психологического благополучия матерей в возрасте от 25 до 35 лет, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста и показатели тревожности их детей.

Предмет исследования – влияние компонентов психологического благополучия матери на уровень тревожности их детей среднего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: основываясь на теоретически выявленных фактах, утверждающих влияние эмоционального состояния матери на эмоциональное состояние и развитие ребенка, выдвигаются следующие предположения:

1. Уровень психологического благополучия матери оказывает влияние на уровень тревожность детей среднего дошкольного возраста и характер этого влияния представлен в виде обратной корреляционной связи.

2. Определенные компоненты психологического благополучия матери играют более значимую роль в развитии высокой тревожности детей среднего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №11» города Красноярска.

Эмпирическая выборка составила 80 человек, из них 40 матерей в возрасте от 25 до 35 лет и их дети (40 человек) среднего дошкольного возраста (4–5 лет).

Для проведения исследования были использованы следующие **методы** диагностики:

1. Опросник «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф), позволяющий определить степень выраженности основных показателей (компонентов) психологического благополучия личности по шести субшкалам: «позитивные отношения с другими», «автономия», «управление средой (компетентность)», «личностный рост», «цель в жизни» и «самопринятие» [50].

2. Тест тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен,

М. Дорки), позволяющий определить уровень тревожности ребенка [9].

Ввиду того, что в настоящее время существует исследовательский дефицит в области теоретических аспектов влияния психологического благополучия матери на эмоциональное состояние ребенка, в рамках данной работы проведен анализ научных материалов об особенностях психологического благополучия личности и тревожности детей дошкольного возраста.

Научная новизна данного исследования заключается в том, что в ней осуществлены попытки определения характера и механизмов влияния психологического благополучия матери на тревожность ребенка.

Практическая значимость исследования заключается в представлении результатов изучения характера влияния компонентов психологического благополучия матерей на уровень тревожности детей среднего дошкольного возраста. Полученные данные можно использовать в построении прогноза эмоционального развития ребенка, предупреждении такого нарушения эмоционального развития, как высокий уровень тревожности. Полученные результаты могут использоваться в рамках психолого-педагогической работы дошкольных образовательных учреждений, а также в практике частного консультирования. Практическую значимость данной работы также составляет комплексная разработка, состоящая из практических рекомендаций для матерей с целью оптимизации компонентов их психологического благополучия, и коррекционных занятий для детей среднего дошкольного возраста, направленных на снижение их уровня тревожности. Применение на практике данной разработки позволит создать условия личностного роста, как для матери, так и для ребенка, что существенно способно изменить психологическое благополучие семьи в целом.

Структура работы: состоит из введения, 3 глав, заключения, библиографического списка (60 источников), 2 приложений; содержит 2 рисунка, 4 таблицы.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ МАТЕРИ В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

1.1. Психологическое благополучие личности.

Сущность и содержание категории

Современное понятие о психологическом благополучии в психологии трактуется в рамках таких подходов как гедонистический и эвдемонистический.

Формулировка термина о психологическом благополучии в гедонистическом подходе берет свое начало с исследований, направленных на изучение влияния внешних событий и факторов на счастье человека [52].

В рамках гедонистического подхода рассматривается понятие субъективного благополучия, напрямую связанного с достижением удовольствия и вследствие этого, с ощущением счастья. Субъективное благополучие имеет трехкомпонентную структуру, включающую присутствие положительного аффекта, отсутствие отрицательного аффекта и удовлетворенность жизнью [53]. Первые два компонента представляют собой динамические и эмоциональные составляющие субъективного благополучия, в то время как удовлетворенность жизнью является обобщенной и статичной когнитивной его оценкой .

В рамках эвдемонистического подхода психологическое благополучие человека рассматривается в рамках трех основополагающих теорий: эвдемонистического благополучия А. Ватерман, теории психологического благополучия К. Рифф и теории самодетерминации Э. Дейси и Р. Райана [58, 56].

А. Ватерман ввел понятие чувства личной выразительности и обозначил исследуемый им феномен эвдемонистическим благополучием [60]. Субъективное и эвдемонистическое благополучие связаны с деятельностью человека, однако субъективное благополучие направлено на удаление от проблем, в то время как эвдемонистическое, напротив, связано с напряжением и

усилием, направленным на их решение.

К. Рифф в рамках своей теории психологического благополучия при формулировке понятия о психологическом благополучии опирается на М. Ягода, которая выявила позитивные составляющие психического здоровья:

- 1) позитивная установка по отношению к собственной личности;
- 2) духовный рост и самореализация;
- 3) интегрированная личность;
- 4) автономия, самодостаточность;
- 5) адекватность восприятия реальности;
- 6) компетентность в преодолении требований окружающего мира [54].

Благополучие понималось автором теории как развитие и экзистенциальные вызовы жизни, именно поэтому она подробно обращалась к описанию жизненных задач, встающих перед человеком на разных этапах его жизни. Психологическое благополучие определено автором как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека [55, 57]. При этом позитивное функционирование понимается как «функционирование на самом главном уровне, поднимающем важнейшие глубинные вопросы о смысле и предназначении жизни человека». В конечном счете Рифф связывает благополучие человека с проблемой выполнения им обязательств, принятых на себя в жизни, и предполагающих реализацию широкого диапазона человеческих возможностей. При этом К. Рифф отмечает, что благополучие является многомерным динамическим процессом, а не окончательным состоянием [10, 59].

В результате своей работы 1989 году К. Рифф предложила многомерную модель психологического благополучия, где «каждый компонент ясно показывает, с какими вызовами приходится сталкиваться человеку, стремящемуся жить настоящей жизнью». По мнению автора, человек, который

добился самопринятия, стремится к созданию окружающей среды, которая позволит реализовывать свои потребности (компетентность) и формировать хорошие отношения с другими людьми (позитивные отношения). Автор указывает на то, что в рамках формирования собственной индивидуальности, человек стремится к развитию своего влияния и самоопределения (автономии) и личностному росту. Кроме этого, человеку важно понимать смысл совершаемых действий (жизненные цели). Базовыми компонентами психологического благополучия, которые выделяет К. Рифф в своих работах являются: автономность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие, компетентность (управление средой) [58].

Рассмотрим перечисленные компоненты более подробно и раскроем их основное содержание.

Автономность представляет собой самоопределение, независимость и внутреннее регулирование поведения. Так, автономность является характеристикой позитивного функционирования личности. Кроме этого, автономность связана с сформированностью внутренней системы ценностей и оценкой себя по своим личным стандартам «избавлением от соглашения» и свободой от коллективных верований, страхов и формированием интроверсии . [19, 20, 32].

Личностный рост связан с самореализацией. ЭТОТ компонент психологического благополучия наиболее динамичен, поскольку включает непрерывный процесс развития. Личностный рост соответствует реализации личностного потенциала, открытости испытаниям, непрерывному развитию и становлению в полноценном функционировании, длительному росту и появлению новых задач в различных периодах жизни [19, 32].

Компонент позитивных отношений отражает межличностные отношения личности и связан с такими понятиями как сочувствие и привязанность, способность к большой любви и глубокой идентификации с

другими. Перечисленные понятия являются характеристиками самоактуализированного человека. Теплота и внимание к другим являются критерием взрослости в концепции Г. Олпорта [23]. Достижение близких отношений с другими (близость) и руководство других (генеративность) рассматриваются в теории Э. Эриксона. Для Б. Рассела привязанность является одним из двух великих источников счастья, поскольку интерес к жизни усиливается благодаря ощущению себя любимым и от отдачи своей любви и привязанности [29].

К. Рифф указывает, что создание теплых отношений с другими является динамическим процессом: они создаются и обновляются каждый день существования, требуя сил, терпения и понимания. Иными словами, отношения – результат ежедневной работы [57].

Жизненные цели определяются в процессе поиска смысла в трудных ситуациях, в активной вовлеченности и рефлексивной позиции в жизни [29, 39]. Г. Олпорт указывает на необходимость ясного понимания жизненных целей, Э. Эриксон пишет о своеобразии целей на различных этапах жизни [23]. Философские и научные формулировки сходятся в своем описании полноценной жизни, как подразумевающей наличие и достижение целей, раскрытие своих талантов, и, следовательно, реализацию своего потенциала.

Такой компонент как *самопринятие* можно рассматривать как принятие себя и своей прошлой жизни в процессе формирования целостности Эго, как достижение соглашений с тенью в процессе индивидуации. Еще Аристотель под *самопринятием* подразумевал знание себя и понимание своих чувств, действий, побуждений. М. Ягода указывала на положительное самоуважение как особенность умственного здоровья [54]. Самопринятие является одним из признаков самоактуализации, оптимального функционирования, взрослости [20, 32]. Согласно мнению самой К. Рифф, понятие самопринятие шире, чем традиционные представления о чувстве собственного достоинства, поскольку

самопринятие долгосрочно и включает понимание и принятие своих сильных и слабых сторон [59].

Компетентность (управление средой) представляет собой способность выбирать или создавать подходящую окружающую среду [52]. Способность управлять средой и воздействовать на мир, как умственно, так и физически упоминается в теориях развития. Так, Г. Олпорт называет способность участия в значимых и важных сферах жизни критерием зрелости [23]. Активность и способность управлять окружающей средой рассматриваются как важный компонент интегрированной структуры позитивного человеческого функционирования.

Таким образом, К. Рифф рассматривает психологическое благополучие как интегральный субъективный феномен, характеризующий позитивное функционирование человека [57].

Рассмотрим также теорию самодетерминации, являющуюся одной из основных теорий экзистенциального подхода.

Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана основана на предположении о том, что существуют три основные психологические потребности: в автономии, компетентности и связанности с другими. Удовлетворение этих потребностей значимо для психологического роста, целостности и благополучия человека. Условия жизни влияют на благополучие; и, в тоже время, влияют на способы удовлетворения потребностей, их выражение, интерпретацию и понимание [54].

Сопоставляя свою теорию с теорией К. Рифф, Р. Райан и Э. Деси подчеркивают схожесть понимания благополучия как полноценного функционирования, а также значимости автономии, компетентности и связанности [56, 59].

В тоже время, между вышеупомянутыми теориями существует ряд различий, которые заключаются, в первую очередь, в числе выделяемых

компонентов, а также во взгляде на природу формирования психологического благополучия. Так, если К. Рифф рассматривает указанные компоненты в качестве индикаторов психологического благополучия, то Р. Райан и Э. Деси указывают на то, что именно выделенные ими компоненты (автономность, компетентность и позитивные отношения) приводят к психологическому благополучию, являясь его причиной.. Кроме этого, в теории самодетерминации автономность понимается скорее как воля, в то время как К. Рифф рассматривает ее как независимость [56, 59].

В рамках теории самодетерминации выявляются два типа ценностей: внутренние и внешние [55, 56]. Внутренние ценности, такие как самопринятие, близкие отношения с другими, творчество универсальны и являются ценностями первого порядка. Их отличительным признаком является то, что они не сводимы к другим ценностям и не существуют ради других ценностей. Направленность на внутренние ценности ведет к росту благополучия, тогда как направленность на достижение внешних ценностей, таких как высокий социальный статус, физическая привлекательность, известность и др. не увеличивает, а, напротив, часто снижает благополучие [55].

Э. Динер рассматривал в своих работах субъективное благополучие, которое определял как критерий, который измеряет близость человека к тому, что для него значимо. Отметим наиболее важные различия в понимании субъективного благополучия Э. Динера и психологического благополучия К. Рифф [53].

Субъективное благополучие связано, в первую очередь, с достижением целей, которые действуют как стандарты или стремления [53]. В то же время психологическое благополучие больше связано именно с процессом достижения цели. Для психологического благополучия важно само содержание цели, чем вероятность ее достижения [55, 56].

Можно сказать, что субъективное благополучие связано с достижением

более кратких и легких целей, нежели психологическое благополучие. В отличие от краткосрочного чувства счастья в гедонистическом его понимании, счастье в эвдемонистическом его понимании направлено в будущее [52].

К. Рифф подчеркивала процессуальность психологического благополучия, в то время как субъективное благополучие рассматривается как характеристика состояния человека. Жизненные цели и личностный рост являются теми экзистенциальными аспектами, которые отличают психологическое благополучие от субъективного [59, 50].

Важно отметить, что психологическое благополучие, как правило, приводит к субъективному благополучию, в то время как субъективное благополучие не всегда подразумевает психологическое.

К. Кейс и К. Рифф описывают субъективное и психологическое благополучие как взаимодополняющие показатели позитивного функционирования человека и проводят эмпирические данные исследования их взаимосвязи. Так, выявлено, что когда показатели по ним эквивалентны (одинаково высокие или низкие), то они могут служить дополнением друг друга. Однако субъективное благополучие и психологическое благополучие могут также компенсировать друг друга, если одно имеет высокие значения, в то время как другое – низкие значения [58].

Таким образом, проведенный теоретический анализ показывает, что для благополучия человека важны соотношение аффектов, удовлетворенность жизнью, автономность, компетентность (управление средой), личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие, высокая значимость внутренних ценностей [53, 55, 56].

Рассмотрим вклад отечественных исследователей в разработку проблемы психологического благополучия человека. В основном данная проблема рассматривалась в русле психологии здоровья, и представляла собой исследования психологического и субъективного благополучия на основе теорий

Е. Динера и К. Рифф [53, 59].

Определенное количество исследований посвящено изучению самопринятия и самоотношения личности (С.Р. Пантелеев, Н.И. Сарджавеладзе, Т.К. Терр), также важные данные получены о личностном росте и саморазвитии (Л.И. Анциферова, М.Ю. Щукина, О.М. Анисимова и др.). Кроме этого, в исследования данного направления входит также изучение осмысленности жизни и жизненных целей (Д.А. Леонтьев, Е.Н; Осин, П.П. Фесенко). Также имеются исследования, раскрывающие сущность автономности (О.Е. Дергачева), самодетерминации (В. Чирков), свободы личности (Е.Н. Кузьмина).

Так, в рамках психологии здоровья разработаны перечни признаков, характеризующих психологически здорового, человека (Н.Д. Лакосина, Е.Р. Калитеевская, Б.С. Братусь, Л.В. Куликов). А.В. Воронина предложила уровневую концепцию психологического благополучия, а Л.В. Куликов подробно рассмотрел факторы психологического благополучия. Г.Л. Пучковой субъективное благополучие изучается как фактор самоактуализации, Н.К. Бахарева изучает его как фактор толерантности.

Наконец, в последнее время появился ряд работ, непосредственно связанных с психологическим благополучием. О.С. Ширяева разработала модель психологического благополучия человека в экстремальных условиях жизнедеятельности; П.П. Фесенко уточнено соотношение актуального и идеального психологического благополучия и выявлена его культурная специфика; М.В. Бучацкая исследовала специфику психологического благополучия работающих женщин [52, 38].

Итак, психологическое благополучие является базовой характеристикой позитивного функционирования человека и состоит из шести компонентов: автономности, компетентности (управления средой), личностного роста, позитивных отношений, жизненных целей, самопринятия. Психологическое благополучие положительно связано с направленностью на внутренние

ценности, успешной реализацией в значимых сферах и удовлетворенностью от реализации.

1.2. Роль психологического благополучия матери в системе семейных отношений

Мать биологически вовлечена в очень тесные отношения со своим ребенком еще до его рождения (в период беременности, особенно в последние недели перед родами) и, естественно, с момента его появления на свет [21].

Материнство требует от женщины серьезной работы, как внутренней, в результате которой изменяются ее личностные приоритеты (личность женщины становится личностью матери), так и внешней, т.е. в отношениях с людьми и новым человеком – ее ребенком [33].

Основываясь на концепции В.Н. Мясищева «субъект-субъектные» взаимодействия матери с ребенком можно назвать соотношениями, подразумевая отсутствие в них различий в роли двух объектов связи, т.к. не только женщина, но и ее ребенок с момента рождения поведенчески и эмоционально заявляет ей о себе [5].

Внутрисемейные взаимодействия матери с ребенком подразумевают их постоянные межличностные отношения на любом онтогенетическом этапе развития малыша [2]. Таким образом, одной из важнейших общих функций материнства является обеспечение условий для полноценного психического развития ребенка. Именно поэтому матери необходимо постоянно вступать и поддерживать стабильные отношения со своим ребенком [4].

Контакты матери с ребенком рассматривались психологией преимущественно с позиций психического развития детей, подчеркивая функции и роль матери в этом процессе [47, 49].

Современная наука имеет целый ряд выводов о роли матери в психическом развитии ребенка. Так, известно, что без поддержки взрослых ребенок не может

использовать в полной мере свою природную способность стать «человеком разумным» [7]. Недостаток контактов маленького ребенка со взрослыми, или «дефицит общения», является главной причиной госпитализма [3]. Самые первые месяцы и годы жизни имеют решающее значение для замыкания содержательных, глубоко насыщенных контактов детей со взрослыми [40, 44].

Особенности взаимодействия матери с ребенком меняются с возрастом ребенка. Дети раннего, дошкольного и младшего школьного возраста, так же как и младенцы, нуждаются в материнской заботе и принимают ее с удовольствием. Но связи с матерью у них значительно сложнее [6, 11, 14].

Естественно, период слияния матери и младенца важен, но если он чрезмерно затягивается, это тормозит развитие ребенка [2, 21]. В раннем возрасте (второй–третий годы жизни) функционал матери продолжает включать близкий эмоциональный контакт с ребенком (который еще очень важен для малыша), а также деятельности по его обучению предметно-манипулятивным навыкам, речевому и когнитивному развитию.

В дошкольном возрасте (5–7 лет) роль матери меняется: она уже не просто заботится о своем малыше, а учит его самостоятельно ухаживать за собой и следить за своей безопасностью [30]. На этом этапе развития малыш еще очень нуждается в матери, но ей необязательно все время находиться рядом с ребенком. Именно мама занимается приготовлением ребенку еды, помощью в принятии пищи, в освоении навыков самообслуживания, способствует формированию навыков учебной деятельности, взаимодействия с окружающими и многое другое [33].

Таким образом, ребенок нуждается в гармоничных отношениях с матерью для его дальнейшего полноценного психического развития, и пребывание матери в ресурсном состоянии обеспечивает возможность построения таких гармоничных отношений [17]. Как упоминалось ранее, оптимальный уровень психологического благополучия личности определяет ресурсное состояние

личности. Мать, имеющая достаточно высокий уровень психологического благополучия обладает возможностью дать своему ребенку больше возможностей для познания окружающего мира во всех областях.

Так, рассматривая освоение ребенком сферы социальных взаимодействий, можно отметить, что З. Фрейд придавал особое значение отношениям ребенка с матерью, полагая, что в них формируется модель того, как взрослый человек будет соотносить себя с обществом. Поскольку мать в психоаналитической концепции является для ребенка не только источником всех положительных эмоций, но и отрицательных – при воспитательных запретах и ограничениях, то и отношения личности с обществом носят амбивалентный характер.

С позиции психоанализа и постфрейдизма можно охарактеризовать отношения матери и ребенка как необходимые обоим, непрерывные и сопровождающиеся взаимной привязанностью – тесным взаимодействием между матерью и ребенком, характеризующимся взаимными эмоциями и стремлением к сохранению близости.

И.Ю. Хитрина изучала проблему взаимоотношений матери и ребенка в рамках исследования внутрисемейных взаимодействий в психологически благополучной семье [44]. Психологическое благополучие семьи определяется автором как состояние семьи, предполагающее удовлетворение основных индивидуальных и семейных потребностей, что обеспечивает стабильность семьи, ее адаптивность к изменяющимся условиям существования и удовлетворенность членов семьи внутрисемейным взаимодействием и отношениями. Основными критериями психологического благополучия семьи И.Ю. Хитрина выделяет ее стабильность и установку членов семьи на сохранение и развитие семейных отношений, адаптивность к факторам внешней и внутренней среды, согласованность действий членов семьи и субъективную удовлетворенность семейными отношениями членов семьи [44]. Среди основных характеристик семейного взаимодействия, рассматриваемых автором,

необходимо особое внимание обратить на такие, как «психологическая близость» членов семьи и «эмоциональный настрой». Психологическая близость членов семьи понимается как единство, основанное на доверии, эмоциональной близости и принятии, а отдаленность как уединение, автономия, позволяющий сохранить собственную индивидуальность. Соотношение близости и отдаленности создает определенную психологическую дистанцию, привычную и комфортную для конкретного человека. Эта дистанция определяется степенью выраженности потребностей в близости и автономии. Эмоциональный настрой является характеристикой эмоционального климата семьи и проявляется в эмоциональном состоянии и удовлетворенности семейными отношениями членов семьи [44]. В рамках рассмотрения данных аспектов взаимодействия было отмечено, что личностные и поведенческие изменения одного из членов семьи всегда влияют на его социальную среду (в данном случае, семью), и отдельных ее членов, определяя тем самым и их линию поведения. Исходя из этого, можем говорить о том, что позитивное функционирование матери всегда будет оказывать положительное воздействие на развитие и воспитание ребенка в семье [17].

Здесь важно подробнее рассмотреть вопрос о психологической близости матери и ребенка в семейной системе. В работах, посвященных психологическим особенностям дружбы и любви, выделяются три признака психологической близости: доверительность в общении, понимание, субъективная легкость общения [3, 4].

По мнению В.Н. Куницыной психологическая близость может рассматриваться как основной признак доверительного общения. Автору удалось выделить основные компоненты психологической близости.

1. Понимание.
2. Доверие (максимальная откровенность, свободное, комфортное общение).

3. Эмоциональная близость (симпатии, радость от общения, сопереживание и сочувствие).

4. Принятие (терпимость к отдельным недостаткам другого, признание и принятие другого, восприятие его таким, какой он есть, желание помочь) [14].

Таким образом, степень влияния матери на своего ребенка в процессе их взаимодействия определяется уровнем их психологической близости, которая в главной степени зависит от матери: ее открытости по отношению к ребенку, понимание его, в умении сопереживать и принимать ребенка таким, какой он есть, т.е. проявлять безусловную любовь.

Однако здесь важно отметить, что очень тесная психологическая близость не является показателем психологического благополучия матери, так как проявляется в стремлении к слиянию, чрезмерному участию в жизни ребенка, что так или иначе свидетельствует о наличии излишней тревожности и беспокойств в отношении ребенка. Матери с оптимальным уровнем психологического благополучия будут характеризоваться скорее и оптимальным уровнем психологической близости со своим ребенком. Так, потребность в психологической близости и одновременно в сохранении собственной индивидуальности (автономии) находит отражение в феномене, который М. Боуэн назвал процессом дифференциации. Излишнее стремление к близости в отношениях может приводить к зависимости от них, что означает утрату собственной индивидуальности; чрезмерное удаление может сопровождаться потерей психологической близости с другими людьми, что также является отклонением от нормального развития. Данный факт заставляет обратить внимание на необходимость разведения понятий «близость» и «зависимость». М.А. Гулина выделяет признаки, на основе которых можно различить близкие и зависимые отношения. Зависимые отношения, по ее мнению, обладают внутренне жесткой структурой, в них нет свободы выбора, равных прав на ошибку, позволения меняться [2, 4].

Рассматривая такой аспект внутрисемейных взаимодействий, как эмоциональный настрой, необходимо обратиться к опыту О.С. Сермягиной, которая исследуя этот аспект, обнаружила, что именно эмоциональный компонент определяет познавательный и поведенческий компоненты семейных отношений. То есть, от того, насколько благополучно выстроен эмоциональный компонент взаимоотношений матери и ребенка, зависит направленность и содержание познавательного и поведенческого аспекта их взаимодействия [10].

А.Б. Орлов в своих исследованиях отмечает, что система эмоциональных отношений человеко-центрированной семьи представляет собой эмоциональные состояния в континууме «эмпатия». Эти состояния отражают динамику безусловного принятия членами семьи друг друга. Эмпатичные состояния органично сочетаются с состояниями аутентичности или конгруэнтности, что подразумевает не только принятие другого, но и самопринятие. И здесь необходимо напомнить, что именно самопринятие является одним из важнейших компонентов психологического благополучия личности. Таким образом, чем выше у матери уровень самопринятия, тем в большей степени она склонна к проявлению эмпатии и безусловной любви по отношению к своему ребенку.

Рассматривая основные внутрисемейные взаимодействия в рамках концепции «мать–дитя» В.В. Ивакина в своей классификации выделяет особую роль функции эмоциональной поддержки матерью своего ребенка. В ней проявляется аффективный компонент их отношений. Для матери важно, реализуя эту функцию, самой находиться в эмоционально ровном, стабильном состоянии, т.к. часто перегибы в отношениях с ребенком происходят именно из-за эмоциональных проблем матери.

Следующая функция (в соответствии со структурой общения) подразумевает как постоянный обмен информацией между матерью и ребенком, так и их взаимные воздействия и влияния, формирование и трансформацию образов друг на друга. В рамках этой функции мать должна разговаривать с

ребенком, даже когда ей самой не хочется общаться, она учит своего ребенка говорить, следит, чтобы он говорил правильно, и сама старается говорить грамотно. Несмотря на то, что общение сопровождает всю нашу жизнь и может показаться естественной деятельностью, общение матери и ребенка всегда не может быть непринужденным и необременительным. Для матери оно сопровождается эмоциями, личностным смыслом контактов и ожиданиями, установками по отношению к ребенку. В этой связи выполнение функции общения в отношениях со своим ребенком для матери становится не всегда приятной обязанностью.

Рекреативная функция также накладывает отпечаток на содержание отношений матери и ребенка. Здесь важным аспектом отношений является возможность обеспечения чувства защищенности («убежища») своему ребенку, чувства психологического комфорта, влияющего на психофизиологическое состояние, что создает базу для самоактуализации ребенка и реализации его творческого потенциала [49].

И, наконец, регулятивная функция матери проявляется в постоянном контроле за отношениями ребенка с другими людьми. В отношениях со своим ребенком мать не только говорит ему о том, с кем и как надо вести себя, но и сама должна постоянно контролировать себя по поводу соответствия сказанного и демонстрируемого в поведении. Все из перечисленных основных функций, во-первых, подразумевают наличие постоянных отношений матери с ребенком, во-вторых, предъявляют вполне определенные требования к личности матери, ее способностям, знаниям, умениям и навыкам [49].

В отечественной (в основном советской) психологии отношения ребенка с матерью представлены как предпосылка к формированию ведущей деятельности [7]. В.А. Ядов, ссылаясь на В.Н. Мясищева и В.С. Мерлина, отмечает, что отношения играют важную роль в становлении деятельности и сохраняют устойчивость и постоянство на протяжении длительного отрезка времени.

В советской психологии XX в. считалось, что именно взрослый везде и всегда глубочайшим образом должен быть заинтересован в отношениях с ребенком для полноценного и гармоничного развития его личности. Однако, как показал опыт, реальная ситуация может сложиться как неполноценная и ограничивающая развитие ребенка. В случае, когда отношения ребенка с матерью строятся как субъект-объектные, где мать выступает авторитарной, доминантной, обучающей стороной, формируется заведомый приоритет поддержки предметно-манипулятивной деятельности перед деятельностью социального общения и социальной ответственностью. В связи с этим формирование основ доверия, эмпатии и привязанности во взаимодействиях матери с ребенком остается часто совсем нереализованным.

Отношения «мать–дитя» подчиняются структурным характеристикам межличностных отношений. В процессе отношений родителей с детьми складывается тот или иной их специфический тип: оптимальный тип, тип излишней вовлеченности, тип излишней отстраненности.

Оптимальный тип характеризуется полным взаимным доверием между матерью и ребенком. Условиями отношений такого рода могут быть удовлетворительное психическое и физическое здоровье как матери, так и ребенка, сформированная жизненная позиция матери, отраженная в терминах транзактного анализа как «наиболее здоровая позиция», в концепции Дж. Боулби и К. Бартоломью как позиция «уверенной привязанности», как «нормально преданная мать» с точки зрения психиатрии (Д.В. Винникотт) [3, 4]. Таким образом, такая мать гипотетически обладает высоким или средним уровнем психологического благополучия, поскольку в достаточной степени удовлетворена собой, отношениями с окружающими, имеет свои цели и индивидуальность. При таких отношениях положительные качества ребенка усиливаются, а отрицательные преодолеваются или приобретают более допустимые формы. В этом случае личность ребенка развивается нормально, а

процесс воспитания ребенка родителем облегчается.

Тип излишней вовлечённости (авторитарный контроль) характеризуется неумеренной родительской любовью, чрезмерной опекой, участием в делах и жизни ребенка и далее проникновением в его внутренний мир. Такие отношения Д.В. Винникотт объяснял особо высокой чувствительностью матери по отношению к ребенку и определил их понятием «чрезмерная материнская вовлечённость», которая, по его мнению, необходима только в первые недели после рождения младенца, но затем должна уступить место более спокойным формам взаимодействия [4]. Предположительно, у таких матерей будет отмечаться низкий уровень психологического благополучия, поскольку стремление к слиянию с ребенком и чрезмерное включение в его внутренний мир является признаками повышенной тревожности матери, а значит это состояние влияет и на другие сферы ее жизни. В случае таких отношений, «Я» ребенка словно «растворяется», становится нечетким, вследствие чего, скорее всего, он может вырасти несамостоятельным и инфантильным, с размытыми понятиями «можно–нельзя», «хорошо–плохо».

Тип излишней отстраненности (эмоциональное отвержение) характеризуется пренебрежением к ребенку, нежеланием считаться с его особенностями и полным отсутствием внимания к нему, что, естественно, оказывает вредное влияние на развитие личности ребенка. В данном случае можно отметить, что мать или не может, или не хочет вступать в достаточные отношения со своим ребенком. Такая ситуация находит отражение в понятии «материнской депривации» (более или менее полного лишения ребенка возможности контактировать с матерью). Очевидно, что такой вариант взаимоотношений присущ матерям с низким уровнем психологического благополучия, поскольку невозможность вступать в полноценные взаимоотношения с ребенком, принимать его безусловно, проявлять любовь и заботу свидетельствует о недостаточном уровне самопринятия у самой матери.

Итак, мы видим, что тесные взаимоотношения матери с ребенком присутствуют на протяжении всего детского возраста. Совершенно понятно, что в каждом возрасте это взаимодействие является важным, однако в рамках рассмотрения периода дошкольного детства мать должна выполнять определенные функции в отношениях с ребенком индивидуальные по своему содержанию и их объему. Эти функции и общий характер взаимодействия с ребенком являются необходимым условием благополучного дальнейшего психического развития ребенка. Максимально эффективное взаимодействие матери с ребенком обеспечивается только при наличии у матери определенного личностного потенциала, ресурсов и сил, которые и вдохновляют ее на построение глубоких эмоциональных, тесных и доверительных отношений с ребенком, необходимых для его полноценного благополучного психического развития.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

По результатам теоретического анализа научной литературы в области изучения феномена психологического благополучия мы рассмотрели несколько теорий и подходов.

Изначальным для понимания феномена психологического благополучия является понятие о субъективном благополучии, которое связано, в первую очередь, с достижением целей. Наиболее полноценной на современном этапе развития науки можно считать теорию К. Рифф, которая определяет психологическое благополучие как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. Таким образом, психологическое благополучие напрямую связывается автором с проблемой выполнения им обязательств, принятых на себя в жизни, и предполагающих реализацию широкого диапазона человеческих возможностей. При этом К. Рифф

отмечает, что благополучие является многомерным динамическим процессом, а не окончательным состоянием. Так, можно сказать, что состояние психологического благополучия в трактовке К. Рифф – это постоянный непрерывный процесс самоактуализации.

Базовыми компонентами психологического благополучия, К. Рифф называет: автономность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие, компетентность.

Психологическое благополучие личности связано с процессом достижения цели, в то время как субъективное благополучие направлено на результат, то есть на достижение самой цели. Так, психологическое благополучие приводит к субъективному благополучию, в то время как субъективное благополучие не всегда подразумевает психологическое.

Рассматривая психологическое благополучие матери в аспекте внутрисемейных отношений и взаимодействий с ребенком, можно отметить, что отношения матери с ребенком можно считать частным видом межличностных отношений со всеми вытекающими последствиями в отношении их структуры. Такие отношения можно отнести, к вторичным межличностным отношениям, зарождающимся в необходимости взаимной помощи или какой-либо социальной функции, которую одно лицо выполняет в отношении другого. Специфическими характеристиками таких отношений будет являться биологическая и социальная необходимость (обусловленность) как для матери, так и для ребенка; высокая эмоциональная насыщенность, непрерывность, длительность и ненормированность; сильнейшая взаимозависимость матери и ребенка; частота и интенсивность (постоянность) контактов (общения, совместной деятельности) внутри этих отношений.

Основными из важнейших функций матери в рамках построения межличностных отношений с ребенком которые способны в значительной степени оказывать влияние на психоэмоциональное состояние и развитие

ребенка являются: функция эмоциональной поддержки, обмен информацией, рекреативная функция, регулятивная функция.

Эмоциональная поддержка матери своего ребенка подразумевает аффективный компонент взаимоотношений. Мать «дает» эмоциональный опыт ребенку, который воспринимает его непосредственно, именно поэтому в рамках данной функции подчеркивается наличие благоприятного эмоционального фона матери для развития ребенка. Функция постоянного обмена информацией между матерью и ребенком подразумевает воспитательный и образовательный компонент их взаимодействия. Рекреативная функция лежит в основе обеспечения психологического здоровья ребенка через обеспечение его чувством защищенности и психологического комфорта. Регулятивная функция заключается в контроле за отношениями ребенка с другими людьми.

Таким образом, основные внутрисемейные взаимодействия ребенка и матери на данном возрастном этапе достаточно содержательны и очень важны для дальнейшего развития ребенка. Эффективное осуществление матерью перечисленных функций в отношении своего ребенка возможно при наличии оптимального состояния ее психологического благополучия, которое определяет наличие и возможность использования своих личностных ресурсов для взаимодействий с ребенком с целью обеспечения его дальнейшего полноценного психического развития. Исходя из вышесказанного, гипотетически, уровень психологического благополучия матери, безусловно, будет оказывать влияние на психическое развитие и общее состояние ребенка.

ГЛАВА 2. ТРЕВОЖНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Тревожность как показатель эмоционального развития личности

В настоящее время существуют и используются различные определения понятия тревожности. В «Философском энциклопедическом словаре» указывается, что «Тревожность – чувство опасения или страха, часто не вполне оправданное. Тревожность отличается от настоящего страха, т.к. последний появляется в ответ на явную, непосредственную опасность, например, когда кто-либо угрожает физической сохранности человека. В противоположность этому тревожность возникает в ответ на достаточно безобидные ситуации или является результатом субъективных внутренних эмоциональных конфликтов, причины которых человек может сам и не осознавать» [27].

В «Справочнике по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста» говорится, что тревожность – это «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к переживаниям тревоги» (где тревога – это «эмоциональное состояние острого внутреннего беспокойства, связываемого в сознании индивида с прогнозированием опасности»). Тревожность рассматривается авторами «как личностное образование и / или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов».

Определение в «Психолого-педагогическом словаре для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений» следующее: «Тревожность – психическое явление, имеющее три формы: кратковременная эмоциональная реакция слабо выраженного неадекватного страха, влияющая на суждения и решения; аналогичное психическое состояние; свойство личности, предрасполагающее к частым проявлениям реакций и состояний тревожности» [36].

А.М. Прихожан отмечает, что тревожность рассматривается как

«переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. Автор указывает, что «тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека: актуальных при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному типу при устойчивой тревожности» [26, 27].

Н.Д. Левитов определяет тревожность как психическое состояние, которое вызывается возможными или вероятными неприятностями, изменениями в привычной обстановке и деятельности, задержкой приятного, желаемого и выражающееся в специфических переживаниях (опасение, волнение, нарушение покоя и др.) и реакциях [14, 35].

Р.С. Немов, характеризует тревожность как «свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [48].

А.И. Белкин характеризует людей, пребывающих в состоянии тревожного напряжения таким образом: «у них снижается способность реалистически воспринимать мир, усиливаются настороженность, подозрительность. Все трактуется в худшую сторону, все болезненно преувеличивается – неодобрение тревожная психика часто принимает за ненависть, холодность – за враждебность, несогласие – за жажду стереть в порошок. Потому, наверное, самая скорая и универсальная реакция тревоги – агрессия» [14].

Л.А. Китаев-Смык отмечает, что «широкое распространение получило в последние годы использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: «тревожности характера» и «ситуационной тревожности, предложенное Ч.Д. Спилбергером». При понимании тревожности как свойства темперамента некоторыми авторами в

качестве основных факторов признаются природные предпосылки: свойства нервной и эндокринной систем, в частности, слабость нервных процессов [18].

З. Фрейд был одним из первых описавших тревожность. Он выделил и акцентировал состояние беспокойства и тревоги, как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределенности, чувство беспомощности [40]. На тревожность З. Фрейд смотрел как на симптоматическое проявление внутреннего эмоционального конфликта, вызванного тем, что человек бессознательно подавляет в себе ощущения, чувства или импульсы, которые являются для него слишком угрожающими или раздражающими [40]. Тревожность также рассматривается как то, что возникает в ответ на угрозу «Я» или самооценке, и представляет возможным реагировать в угрожающих ситуациях адаптивным способом [41].

З. Фрейд выделил следующие три основные вида тревожности:

1. Объективную (реальный страх) – на опасность во внешнем мире, причем «реальный страх должен рассматриваться как проявление инстинктов самосохранения Я» [40];

2. Невротическую – на опасность, не определяемую и неизвестную;

3. Моральную – «тревожность совести».

По З. Фрейду, реальная опасность это такая, которая нам известна, реальный страх – это страх перед такой известной нам опасностью. Невротический страх – это страх перед опасностью, которая нам неизвестна [41].

Влияние тревожности (как ситуативной, так и устойчивой) на деятельность широко рассматривалось К. Спенсом, Дж. Тейлор, которые, отличая тревожность от страха, считали ее «приобретенным» влечением, имеющим стойкий характер. Их интересовала энергетическая функция этого феномена, его ненаправленный, общеактивирующий характер. Так, было введено понятие уровня тревожности, которое, по мнению Дж. Тейлор не следовало приравнять к уровню побуждения: тревожность «некоторым образом связана с

эмоциональной чувствительностью, которая в свою очередь вносит СВОЙ вклад в уровень побуждения» [14, 18].

К.В. Спенсом была введена особая переменная между уровнем побуждения и проявлением тревожности, которая вызывается угрожающим стимулом и проявляется на операциональном уровне в виде возбуждения и соответствующих физиологических реакций, что может фиксироваться в процессе внешнего наблюдения, а также в самоотчетах испытуемых. Было выдвинуто и доказано предположение, что самоотчеты испытуемых могут свидетельствовать о наличии определенных реакций, характеризующихся как симптомы хронической тревожности.

На этом основании Дж. Тейлор была разработана известная «шкала открытой тревожности», которая диагностирует индивидуальные различия в предрасположенности к переживанию тревожности.

Согласно теории социального научения, отрицательные факторы – раздражители (например, травмы, конфликты) обычно вызывают тревогу и страх, в то время как избегание этих раздражителей служит положительным подкреплением. Фиксация неправильных, неадекватных форм их преодоления приводит к возникновению психических и невротических нарушений.

Ю.Л. Ханин подчеркивает, что особую роль в детерминации эмоциональных реакций поведения человека, включенного в значимую деятельность, играют его личностные характеристики: эмоциональная устойчивость (неустойчивость), тревожность, уровень самооценки, агрессивность и др.

В отечественной психологии серьезный вклад по освещению проблемы тревожности сделан А.М. Прихожан [26]. Ее труд «Психологическая природа и возрастная динамика тревожности (личностный аспект)», обобщивший теоретические и эмпирические исследования, является базовым в вопросах

развития эмоционально-личностной сферы детей и подростков.

А.М. Прихожан обстоятельно изложены историко-философские аспекты состояния изучения проблемы тревожности и рассмотрены вопросы изучения тревожности и страха в экзистенциальной философии, психологии и психиатрии [26]. Автором впервые всесторонне актуализирована проблема причин тревожности как свойства личности:

- 1) эмоциональный опыт тревожных детей и подростков;
- 2) внешние источники тревожности:
 - а) особенности семейного воспитания,
 - б) школьная успешность, взаимоотношения с учителями и сверстниками,
 - в) посттравматический стресс;
- 3) Внутриличностные источники тревожности.

В работе А.М. Прихожан рассмотрены как общие (проявление некоторого общего свойства личности или темперамента) так и частные (школьная, самооценочная, межличностная и т.д.) виды тревожности [26]. Так, автор указывает, что общая тревожность может преобразовываться в конкретные, частные ее виды, а также говорит о том, что «в значительной части случаев частная тревожность является лишь специфической формой выражения, «привязывания» к определенным объектам общей тревожности».

А.М. Прихожан выделяет две основные категории тревожности: открытую и скрытую, внутри которых описывает ее различные формы и «маски» [26]. «Открытая» тревожность (сознательно переживаемая и проявляющаяся в поведении и деятельности в виде состояния тревоги) имеет следующие формы:

- 1) острая, нерегулируемая или слабо регулируемая – сильная, осознаваемая, проявляемая внешне через симптомы тревоги, самостоятельно справиться с ней индивид не может (для всех возрастов);

- 2) регулируемая и компенсируемая, при которой дети самостоятельно вырабатывают достаточно эффективные способы, позволяющие справиться с

имеющейся у них тревожностью;

3) «культивируемая» тревожность, которая в отличие от предыдущих, осознается и переживается как ценное для личности качество, позволяющее добиваться желаемого.

К формам скрытой тревожности относятся:

1) вариант «неадекватного спокойствия»;

2) «уход от ситуации»;

3) «замаскированная тревожность» (враждебность к окружающим, повышенная трудовая активность, суетливость агрессивность, зависимость, чрезмерная мечтательность и др.).

Говоря о «масках» тревожности А.М. Прихожан указывает на случаи соматизации симптомов тревоги, «уход в болезнь», склонность к вранью, лень, «ложная гиперактивность» и т.д. [26].

Итак, важно отметить, что под понятием тревога подразумевают, в первую очередь, эмоциональное состояние человека, говорят о ней как о беспредметном страхе. Указывая на устойчивое свойство, черту личности или темперамента, чаще упоминают понятие тревожности, но кроме того его используют и для обозначения всего явления в целом. Понятие тревожности определяется:

1) как эмоциональное состояние в определенной ситуации;

2) как устойчивое свойство, черта личности или темперамента;

3) как некоторая тревожность неизбежно проявляющаяся в то или иное время с различной периодичностью, свойственная любому нормальному человеку;

4) устойчиво сохраняющаяся, сильная, хроническая или возникающая вновь и вновь тревожность, которая проявляется в результате возникших в реальной жизни стрессов и считающаяся признаком эмоциональных нарушений.

Выделяют ситуационную и личностную тревожность. Источником социально-ситуационной тревожности является как опыт (приобретенная ранее в

подобных ситуациях реакция тревожности), так и значимость ситуации для индивида, прямо не связанная с конкретным индивидуальным опытом, но обусловленная ценностью таких ситуаций в культуре, их распространенностью.

2.2. Особенности проявления тревожности у детей среднего дошкольного возраста

Учитывая основополагающую роль дошкольного возраста в становлении личности ребенка, необходимо рассмотреть основные предпосылки формирования и формы проявления тревожности на данном возрастном этапе.

С пяти лет у ребенка интенсивно развивается абстрактное мышление, возрастает активность в познавательной области, происходит развитие самосознания осознание своего «я» во времени и в пространстве, а вместе с тем появляются волнующие ребенка вопросы жизни и смерти. Для данного возраста А.И. Захаров считает характерным беспокойство детей связанное со страхом смерти [12]. В старшем дошкольном возрасте детям свойственна уже боязнь потери родителей, но он может начать проявляться и на этапе среднего дошкольного возраста. А.И. Захаров указывает на то, что страх смерти, проявляющийся у детей дошкольного возраста, является абстрактной категорией и не носит эгоистического характера, а сопряжен с беспокойством по поводу судьбы родителей [12].

Наряду с этим А.И. Захаров отмечает, что дошкольникам свойственны страх темноты, боязнь сказочных персонажей (Баба Яга, Кощей, Волк, Змей Горыныч), воображаемых существ. Возрастание страхов, их фиксация, болезненный оттенок искажают нормальное самочувствие, неблагоприятно влияют на эмоциональное состояние ребенка, могут привести к появлению невротических симптомов, тревожности [12].

Различие тревожности и страхов проявляется в их объектах (К. Ясперс) и характере отреагирования на угрозу (А.И. Захаров), при этом сходство

заключается в том, что их стержень составляет общий эмоциональный компонент - чувство волнения и беспокойства (А.М. Прихожан).

А.М. Прихожан говорит о том, что «тревожность в детском возрасте является устойчивым личностным образованием, сохраняющимся на протяжении достаточно длительного периода времени [26]. Она имеет собственную побудительную силу и устойчивые формы реализации в поведении с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлений. Как и любое сложное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный и операциональный аспекты при доминировании эмоционального» [26].

Рассматривая вопросы, связанные с появлением детской тревожности, З. Фрейд отмечает: «первые фобии ситуаций у детей – это страх перед темнотой и одиночеством; первый часто сохраняется на всю жизнь, в обоих случаях отсутствует любимое лицо, которое за ним ухаживает, т.е. мать» [40]. По этой причине З. Фрейд придает важную роль воспитанию, так как нельзя позволить, чтобы ребенок научился всему на собственном опыте, это может быть опасным для его жизни и здоровья [40].

Обобщая сведения, полученные при помощи наблюдений за проявлениями тревожности, боязливости детей, автор делает выводы о том, что «инфантильный страх имеет очень мало общего с реальным страхом и, наоборот, очень близок к невротическому страху взрослых. Как и последний, он возникает из неиспользованного либидо и замещает недостающий объект любви внешним предметом или ситуацией» [41].

Тревожность рассматривается А. Фрейд как основной фактор, с одной стороны, порождающий защитный процесс и, с другой стороны, ведущий к неврозу как в детском, так и во взрослом возрасте [41]. В литературе по психоанализу в качестве источника тревожности рассматривается травма рождения, «первое состояние страха во время акта рождения, а именно отделение

от матери» [41].

В качестве основной функции тревожности выделяется сигнальная, предупреждающая об угрозе и дающая ребенку возможность прибегнуть к защите до того, как возникает реальная угроза. Индивидуальные различия между детьми обнаруживаются как в силе конкурирующих бессознательных импульсов, так и в том, насколько сильны и лабильны те защитные механизмы, к которым прибегает ребенок, чтобы защититься от тревожности. При этом эффективность защитных механизмов рассматривается как с точки зрения успешности защиты от тревоги, так и с позиции их влияния на весь процесс развития ребенка, его активность. Предполагается, что наличие устойчивой тревожности связано с тем, что у ребенка сложились ригидные защитные механизмы мешающие его развитию.

В тех же случаях, когда у ребенка имеется достаточно большой репертуар механизмов защиты, то он может в каждом случае «подобрать» такую, которая предохранит его от переживаний тревоги и, вместе с тем, не будет препятствовать его нормальному развитию.

Рассматривая тревожность как разрушающее психику ребенка состояние, следует указать, что в клинической психиатрии (Г.И. Каплан, Б. Дж. Седок) выделяются расстройства в детском возрасте, где тревога играет доминирующую роль.

Г.И. Каплан и Б.Дж. Седок, говоря о таких расстройствах, различают три основные формы. Первым является «тревожное расстройство изоляции», в основе которого лежат различные страхи, переживания ребенка, а также, возможно, имеет место и генетическая основа для этого расстройства, отражающаяся в той интенсивности, с которой дети выражают тревогу: если родитель боязлив, то весьма вероятно, что у ребенка разовьется фобическая адаптация к новым ситуациям. Вторая форма – это «тревожное расстройство в виде избегания». В этом случае у детей нарушаются социальные контакты,

общение с незнакомыми людьми, что негативно влияет и на их взаимоотношения со сверстниками. Третья форма – «расстройство в виде чрезмерной тревожности», имеющее генерализованный характер и проявляющееся в самых различных ситуациях. В этом случае периоды тревожности и беспокойства, не имеющие реальных оснований, могут длиться до шести месяцев и более [13].

В качестве центральной причины детской тревожности во многих научных работах (К. Изард, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова) выделяют факторы семейного воспитания. В дошкольном и младшем школьном возрасте тревожность возникает вследствие фрустрации потребности в защищенности со стороны ближайшего окружения. В эти периоды тревожность еще не является собственно личностным образованием, она представляет собой функцию неблагоприятных взаимоотношений с близкими взрослыми.

В.И. Гарбузов указывает на то, что влияние родителей на ребенка огромно, и лучший из путей воздействия на него – через родителей. При этом, если у одного из родителей наблюдается невроз или психопатия, ребенка невозможно вылечить, не излечив невроза у его родителей.

На связь между тревожностью детей и их взаимоотношениями с родителями обращали внимание и зарубежные исследователи. А. Маслоу рассматривал родительские ссоры, случаи физического оскорбления, разлуку, развод и смерть в семье в качестве моментов, существенно влияющих на благополучие ребенка, поскольку для ребенка особую важность имеют потребности в безопасности и защите [18].

К. Хорни отмечает, что к базальной тревоге ребенка приводят все те действия родителей, которые разрушают ощущение безопасности у ребенка. К. Хорни считает, что причину невротического поведения следует искать в нарушенных отношениях между ребенком и родителями [45].

Анализ работ отечественных учёных позволил выделить такие источники тревожности в семейных отношениях, как «хроническая неуспешность».

возникающая под воздействием постоянных завышенных претензий родителей к успехам своих детей (Л.Л. Венгер, К.Н. Поливанова, Л.С. Славина и Н.Г. Шанина); противоречивые требования к детям, требования родителей не по силам или ранящие ребёнка, ставящие его в униженное, зависимое положение (Б.И. Кочубей, Р.В. Новикова); излишняя родительская строгость, излишняя домашняя неорганизованность жизни ребёнка, отсутствие внимания со стороны сверстников (Е.Н. Поливанова); неблагоприятные отношения с матерью: отвержение, неприятие ею, либо симбиотические отношения ребёнка с матерью (Л.С. Славина, И.Н. Шанина).

Опираясь на идеи А.М. Прихожан, также можно выделить четыре типа семейных отношений, отрицательно сказывающихся на эмоциональном состоянии ребёнка:

1) «семья без отца», где мать воспитывает ребёнка одна, либо отец редко контактирует с ребёнком;

2) «семья для послушного ребенка», где общение с ребёнком сводится к привязыванию роли «послушного ребёнка»: в таких семьях существует единство требований к ребёнку;

3) «семья со смещенной иерархией», где лидером воспитательного процесса являются бабушка или дедушка;

4) «семья с односторонним воздействием» характеризуется деловым односторонним воздействием на ребёнка (ребенок либо от первого брака, либо внебрачный [26, 27]).

Среди основных форм проявления тревожности, в том числе в дошкольном возрасте, выделяются следующие:

1) кожно-гальванические реакции, изменение частоты сердечных сокращений, величины кровяного давления, температуру поверхности тела и параметры дыхания; нарушение дыхания вследствие бессознательного напряжения индивидом определённой группы мышц в грудной клетке,

расстраивающим естественное дыхание (О.К. Романенко); изменение пульса, спазм кровеносных сосудов, бессонницу, энурез, неврозы, депрессию, апатию, вялость, нейродермит, порезы желудка, излишнюю потливость; сердцебиение, тошноту, боли в животе, обильное потоотделение (Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова);

2) эмоциональная нестабильность, недоразвитие речевых центров и навыков общения, нарушение контактов с окружающими, снижение самооценки и уровня притязаний, чувство постоянной неудовлетворённости, гипертрофия потребности в достижении (Е.И. Рогов);

3) внешние проявления: заторможенность, замкнутость, внушаемость, в некоторых случаях удивительная активность и упрямство, такая картина в поведении определяется различными позициями: в одном случае – осторожно-оборонительной, в другом уверенно-наступательной (Т.Д. Репина и Т.В. Смолева); чувствительность к своим неудачам (А.М. Прихожан).

Высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественна такая личностная черта, как отсутствие страха перед новым, неизвестным (Т.В. Лаврентьева).

Источниками тревожности в дошкольном возрасте могут выступать наследственные свойства нервной системы, нарушения семейных отношений (завышенные претензии родителей к успехам ребенка, противоречивые требования к нему, излишняя родительская строгость, симбиотические отношения с матерью и др.), недостатки воспитательно-образовательного процесса (авторитарность воспитателя, непоследовательность его требований и оценок, жесткие ограничения подвижности детей и др.), национально-культурные условия воспитания, социально-экономический статус семьи.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Рассматривая трактовки понятия тревожности, было выявлено, что тревожность является эмоциональным состоянием в определенной ситуации, реакцией, которая является сильной, устойчиво сохраняющейся, хронической или возникающей вновь и вновь, она может проявляться в результате возникших в реальной жизни стрессов и считается признаком эмоциональных нарушений.

В дошкольном возрасте тревожность проявляется в чрезмерной впечатлительности детей, большом количестве страхов, эмоциональной нестабильности, гипертрофии потребности в достижении, устойчиво негативном отношении детей к общению, сниженной самооценке и уровне притязаний.

Механизм формирования тревожного состояния у дошкольников предполагает возникновение внутриличностного конфликта, возникающего в результате рассогласования потребностей и возможностей ребенка, сопряженного с неблагоприятными отношениями с близкими взрослыми, и приводящего к формированию защитных реакций детей (уход от решения проблемы, агрессивное поведение, тормозные реакции, фантазирование и др.).

Отмечаются две основные группы причин возникновения тревожности: внутренние причины (структурный дисбаланс личности и её подразделений); и внешние причины (неблагоприятные ситуации воспитания, обучения и общения детей в семье, дошкольном образовательном учреждении).

Ввиду того, что средний дошкольный возраст характеризуется расширением содержания взаимодействия со взрослыми, влияние семьи на ребенка остается по-прежнему значимым, ввиду этого, мы рассматриваем проблему возникновения тревожности в рамках детско-родительских отношений, а именно в диаде «мать-дитя».

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МАТЕРИ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ РЕБЕНКА СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Организация и методы исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №11» города Красноярска в 2016 году.

Эмпирическая выборка составила 80 человек, из них 40 матерей в возрасте от 25 до 35 лет и их дети (40 человек) среднего дошкольного возраста (4–5 лет).

Для проведения исследования были использованы следующие методы диагностики:

1. Опросник «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф), позволяющий определить степень выраженности основных показателей психологического благополучия личности по шести субшкалам: позитивные отношения с другими, автономия, управление средой (компетентность), личностный рост, цель в жизни и самопринятие;

2. Тест тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), позволяющий определить уровень тревожности ребенка.

Опросник «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф) представляет собой адаптированный на русском языке вариант англоязычной методики «The scales of psychological well-being», разработанный К. Рифф. Методика была несколько раз валидизирована в различных вариантах. Опросник позволяет измерить субъективную и объективную сторону психологического благополучия. Установлено, что психологическое благополучие тесно связано с осмысленностью жизни, ценностно-смысловой сферой и мотивацией (Н.Н. Лепешинский).

Методика «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф) состоит из 84 пунктов, 6 шкал (позитивные отношения; автономия; управление средой;

личностный рост; цели в жизни; самопринятие) и интегрального показателя (психологическое благополучие). Каждая из представленных шкал содержит 14 пунктов – утверждений, с которыми испытуемому в определенной степени предлагается согласиться или не согласиться в зависимости от того, насколько данные утверждения отвечают его личным убеждениям, установкам, поведению. Варианты ответов варьируются в градации от «абсолютно не согласен» до «абсолютно согласен», начисление баллов за ответы варьируются от 1 до 6 баллов. При обработке результатов учитывается обстоятельство, что некоторые утверждения опросника являются обратными, то есть баллы начисляются в обратном порядке: «абсолютно не согласен» – 6 баллов, «абсолютно согласен» – 1 балл.

Тест тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) представляет собой проективную методику, которая исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях (где соответствующие свойства личности проявляются в наибольшей степени). При этом тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Последние заключаются, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье, в детском саду. Тест проводится индивидуально с детьми 3–7 лет посредством предъявления ребенку рисунков.

Таким образом, подобранный диагностический инструментарий позволяет изучить уровень психологического благополучия матерей через оценку основных его компонентов, а также определить уровень тревожности их детей путем непосредственного их обследования детей. Результаты, полученные с

помощью применения данного диагностического инструментария, позволят провести анализ степени влияния психологического благополучия матерей на уровень тревожности их детей.

3.2. Результаты изучения психологического благополучия матерей

Базовыми компонентами психологического благополучия, которые выделяет К. Рифф в своих работах являются: автономия, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие, компетентность (управление средой). Перечисленные компоненты изучаются в рамках методики «Шкала психологического благополучия» и измеряются в соответствующих шкалах. Общий уровень психологического благополучия личности вбирает в себя показатели по всем указанным шкалам.

Уровень психологического благополучия изучался среди 40 женщин в возрасте от 25 до 35 лет, имеющих детей среднего дошкольного возраста.

Индивидуальные показатели испытуемых по результатам проведения методики «Шкала психологического благополучия» представлены в таблице 1 Приложения А.

Полученные результаты в ходе проведенного исследования были обработаны и проанализированы. В основу интерпретации результатов исследования были положены содержательное описание изучаемых компонентов психологического благополучия, нормативные показатели психологического благополучия женщин (согласно данным методики), а также научные сведения об особенностях психологического благополучия. Исходя из показателей нормативных значений по данной методике для женщин возрастной категории от 20 до 35 лет ($370 \pm 34,68$), норма показателя психологического благополучия варьируется от 335 до 404 баллов. Таким образом, значения находящиеся в данном интервале характеризуют наличие высокого уровня психологического благополучия, и соответственно значения менее 335 баллов

указывают на низкий уровень психологического благополучия. На рисунке 1 представлено распределение испытуемых по уровням выраженности психологического благополучия (рис.1).

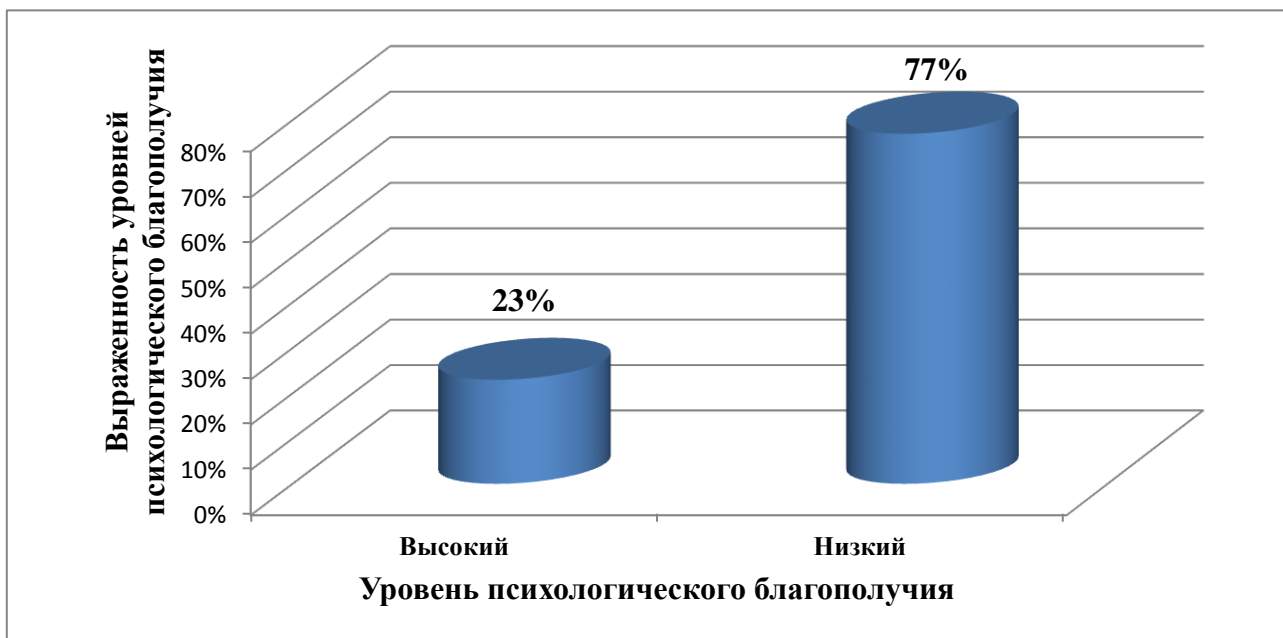


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням психологического благополучия, методика «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф)

Анализируя данные, представленные на рисунке 1, можем отметить, что у большинства испытуемых (77%) отмечается низкий уровень психологического благополучия. Исходя из общих характеристик психологического благополучия, можно предположить, что матери с низким уровнем психологического благополучия характеризуются закрытостью, изолированностью и фрустрированностью в межличностных отношениях. Они могут быть зависимы от мнений и оценок окружающих, чувствовать себя неспособными влиять на жизненные обстоятельства, и не испытывать ощущения самореализации, а также чувства направленности, что может препятствовать достаточно четкой постановке жизненных целей и соответственно, влиять на степень их достижения. Люди с низким уровнем психологического благополучия также испытывают беспокойство по поводу некоторых личностных качеств и, в целом,

могут быть недовольны собой.

У 23% испытуемых отмечается высокий уровень психологического благополучия. Такие матери в большинстве своем имеют доверительные отношения с окружающими, часто проявляют заботу по отношению к другим, при этом чувствуют себя достаточно самостоятельно и независимо; способны эффективно контролировать всю внешнюю деятельность и управлять ей; всегда открыты новому опыту и самореализации; имеют четкие намерения и цели в жизни; позитивно относятся к себе, принимая свои достоинства и недостатки.

С целью более глубокого анализа характеристик компонентов у матерей с различными уровнями психологического благополучия, выборка была разбита на подгруппы с низким и высоким уровнем психологического благополучия, и найдены средние значения по компонентам внутри каждой подгруппы. Результаты проведенных расчетов приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты средних значений компонентов психологического благополучия среди испытуемых с высоким и низким уровнем психологического благополучия

(где «+» и «-» указаны результаты сравнения показателя с нормативным значением)

общий уровень психологического благополучия	компоненты психологического благополучия					
	позитивные отношения	автономия	управление средой	личностный рост	цели в жизни	само-принятие
высокий	69,66 (+)	55,77 (-)	53,88 (+)	64 (+)	60,11 (+)	74,66 (++)
низкий	41,87 (-)	41,38 (-)	38,83 (-)	38,51 (-)	38 (-)	32,87 (-)

Анализируя данные, представленные в таблице 1, и сравнивая их с нормативными показателями, представленные в авторской методике, можем указать, какие из компонентов, по своим средним значениям, оказались в пределах нормы, а также выше или ниже нормативных показателей. В скобках

знаками «+», «++» и «-» указан результат сравнения среднего значения с нормативным показателем, где «+» указывает на то, что показатель находится в пределах нормы, «-» свидетельствует о том, что показатель ниже нормативного, «++» указывает на превышение нормативного показателя.

Так, анализ данных позволил увидеть, что у испытуемых с высоким уровнем психологического благополучия наиболее высокие значения принимает компонент «самопринятие» (74,66). Стоит обратить внимание, что среднее значение данного показателя по выборке превышает нормативное значение, это может быть результатом неискренности респондентов и попыткой продемонстрировать наивысший результат в отношении шкалы «самопринятие». Кроме этого, также возможно проявление нетипично высокого уровня самопринятия у некоторых респондентов выборки с высоким уровнем психологического благополучия.

Вторым по выраженности компонентом среди испытуемых с высоким уровнем психологического благополучия является компонент «позитивные отношения с окружающими» (69,66), третьим по выраженности выступает компонент «личностный рост» (64,0), четвертым – «цели в жизни» (60,11). Исходя из этого, можно сделать вывод, что именно данные компоненты в значительной степени влияют на психологическое благополучие в целом. Более низкие значения в данной подгруппе принимают компонент «автономия» (55,77), и компонент «управление средой» (53,88). Среднее значение компонента «автономия» в выборке женщин с высоким уровнем психологического благополучия является ниже нормативных показателей. Таким образом, для матерей с высоким уровнем психологического благополучия характерен высокий уровень самопринятия, что указывает на позитивное отношение к себе, знание положительных и отрицательных сторон своей личности и принятие их. Кроме этого, у таких испытуемых отмечается выраженность позитивных отношений с окружающими: им важно прорабатывать свои межличностные

взаимоотношения на доверии, заботе и сопереживании, они склонны к установлению глубоких эмоциональных связей и привязанностей с окружающими; также для испытуемых данной подгруппы характерно чувство развития, и ощущение самореализации, а также наличие целей и намерений в жизни. В меньшей степени выражен компонент «автономность», который характеризует собственную независимость и самостоятельность в рамках социальных взаимодействий, а также компоненту «управление средой», который указывает на компетенции в управлении окружением, способности эффективного контроля внешней деятельности.

Анализируя средние показатели по компонентам среди женщин с низким уровнем психологического благополучия необходимо отметить, что в данной подгруппе показатели в отношении всех компонентов ниже нормативных значений. Анализ проводился исходя из выраженности каждого компонента в баллах. Так, наиболее выраженными компонентами для данной подгруппы являются «позитивные отношения» (41,87) и «автономия» (41,38). Наименее выраженным компонентом психологического благополучия в данной подгруппе является «самопринятие» (32,87). На основании этого, можно сделать вывод, что среди женщин с низким уровнем психологического благополучия отмечается важность установления позитивных отношений с окружающими при одновременном стремлении к сохранению собственной автономии (независимости, самостоятельности). При этом у испытуемых отмечаются низкие показатели по указанным компонентам психологического благополучия, что может свидетельствовать о наличии фрустрации и неудовлетворенности у данной подгруппы женщин в сфере социального и межличностного взаимодействия. Кроме этого, уровень самопринятия у таких женщин является очень низким, что указывает на недовольство собой и своими личными качествами.

Анализируя полученные данные, возникает необходимость определения

наиболее «отстающих» компонентов психологического благополучия в подгруппе женщин с низким уровнем психологического благополучия.

С этой целью мы обратились к обнаружению разности среднего значения в подгруппе по каждому компоненту с его нормативным значением, и в процентном соотношении выразили «отставание» компонента, приняв за 100% нормативное значение по каждому из компонентов. Результаты произведенных расчетов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты расчетов разности средних значений компонентов психологического благополучия и нормативных значений среди испытуемых с низким уровнем психологического благополучия

	компоненты психологического благополучия					
	позитивные отношения	автономия	управление средой	личностный рост	цели в жизни	самопринятие
нормативные значения	65±8,28	58±7,31	58±7,35	65±6,04	64±8,19	61 ±9,08
средние значения	41,87 (-)	41,38 (-)	38,83 (-)	38,51 (-)	38 (-)	32,87 (-)
Разность	23	17	19	26,5	23	28
% разности компонента	(35,4%)	(29,3%)	(32,7%)	(40,7%)	(36%)	(46%)

Анализ данных представленных в таблице 2 позволяет увидеть, что наиболее «отстающими» компонентами психологического благополучия среди испытуемых с низким общим уровнем психологического благополучия являются «самопринятие» (46%) и «личностный рост» (40,7%). На основании этого, можно сделать вывод, что женщины с низким уровнем психологического благополучия обладают наименее выраженным принятием себя и в меньшей степени самореализовываются, что выражается в дефиците ощущения собственного развития. Исходя из этого, психологическое сопровождение испытуемых с низким уровнем психологического благополучия должно быть направлено в

первую очередь на работу в отношении компонентов «самопринятие» и «личностный рост».

Таким образом, по результатам проведенного анализа можно сделать ряд выводов.

Во-первых, необходимо отметить, что наличие позитивных отношений с окружающими является наиболее значимым и существенным компонентом для испытуемых с разными уровнями выраженности общего показателя психологического благополучия.

Во-вторых, среди испытуемых с низким уровнем психологического благополучия отмечается наибольшая выраженность такого компонента психологического благополучия как «автономия», и наименьшая выраженность компонента «самопринятие». Это может указывать на стремление к независимому поведению в обществе, а также может говорить о непринятии собственных недостатков у данных испытуемых, недостаточный уровень знания своих достоинств.

В-третьих, отмечены особые характеристики компонентов психологического благополучия у испытуемых с высоким уровнем психологического благополучия, у которых наиболее выраженными компонентами являются принятие себя, позитивные отношения с окружающими, личностный рост и наличие целей в жизни.

3.3. Анализ исследования тревожности у детей среднего дошкольного возраста

Уровень тревожности у детей среднего дошкольного возраста изучался с использованием теста тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), который представляет собой проективную методику, направленную на исследование характерной для ребенка тревожности в типичных для него жизненных ситуациях. Диагностика тревожности проводилась путем

предъявления детям карточек стимульного материала и фиксирования в протоколе ответа ребенка, который оценивал ту или иную ситуацию, изображенную на картинке как позитивную или негативную характеризуя лицо изображенных детей как грустное («-») или веселое («+»). Исходя из полученных данных, высчитывался общий индекс тревожности (ИТ) ребенка по формуле: $ИТ = \frac{\text{Количество негативных выборов («-»)}{14} * 100\%$.

Таким образом, в зависимости от показателя уровня индекса тревожности выделяются 3 группы выраженности тревожности:

- 1) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%)
- 2) средний уровень тревожности (ИТ от 20% до 50%)
- 3) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%)

Индивидуальные значения испытуемых представлены в таблице 2 Приложения А.

По результатам анализа полученных данных было выявлено количество испытуемых с разными уровнями выраженности тревожности. Результаты представлены на рисунке 2.

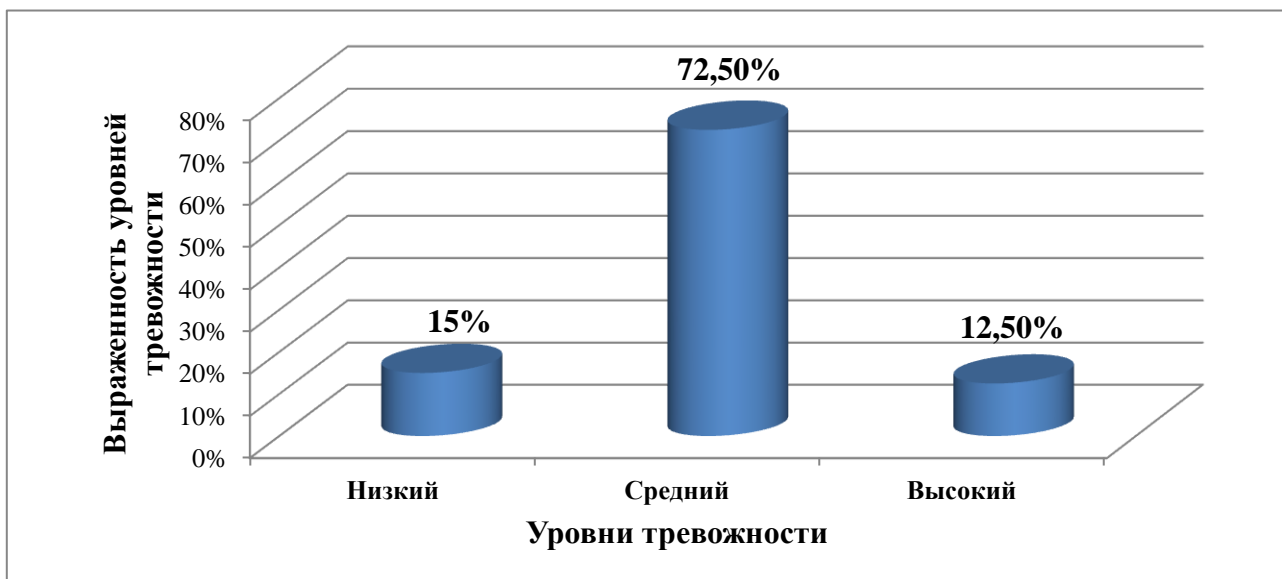


Рис. 2. Распределение испытуемых по уровням тревожности (согласно результатам, полученным по тесту «Выбери нужное лицо» Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Анализируя полученные данные, можно отметить, что большинство детей среднего дошкольного возраста характеризуются средним уровнем тревожности (72,5%). Средний уровень тревожности указывает на то, что ребенок склонен некоторые из представленных ситуаций оценивать как негативные. Это может указывать на наличие некоторых эмоциональных трудностей в сфере межличностного взаимодействия с родителями, сверстниками, педагогами или на наличие некоторых переживаний тревоги при выполнении действий в одиночестве.

Среди 15% испытуемых отмечается низкий уровень тревожности, что свидетельствует об отсутствии эмоциональных проблем в межличностных взаимодействиях, такие дети в наименьшей степени подвержены переживанию страхов и тревог, и характеризуются наиболее благоприятным эмоциональным состоянием.

У 12,5% детей среднего дошкольного возраста выявлен высокий уровень тревожности, что чаще всего свидетельствует о наличии эмоциональных проблем межличностного взаимодействия таких детей со сверстниками и значимыми взрослыми. Кроме этого, высокий уровень тревожности также присущ детям, которые тяжело переносят ситуации выполнения действий в одиночестве (укладывание спать в одиночестве, прием пищи, одевание, умывание).

3.4. Влияние психологического благополучия матери на уровень тревожности ребенка

С целью проведения анализа влияния уровня психологического благополучия матерей на уровень тревожности ребенка выборка женщин была разбита на 2 подгруппы в зависимости от уровня выраженности их психологического благополучия (высокий и низкий). В каждой из таких подгрупп подсчитывалось количество детей с низким, средним и высоким

уровнем тревожности. Полученные количественные данные переведены в процентное соотношение и представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты соответствия уровней психологического благополучия матерей
уровням тревожности их детей (в %)

уровень психологического благополучия	уровень тревожности		
	высокий	средний	низкий
высокий	0%	33%	67%
низкий	16%	84%	0%

Данные свидетельствуют о том, что у матерей с высоким уровнем психологического благополучия в большинстве своем дети имеют низкий уровень тревожности (67%), и только лишь у 33% дошкольников отмечается средний уровень тревожности. Высокий уровень тревожности у детей в группе матерей с высоким уровнем психологического благополучия выявлено не было. У женщин с низким уровнем психологического благополучия в 84% случаев отмечается наличие у их детей среднего уровня тревожности, при этом в 16% случаев отмечен высокий уровень тревожности у детей таких матерей, низкий уровень тревожности у детей в данной подгруппе матерей так же не выявлен.

Таким образом, на основе полученных данных можем сделать несколько выводов.

Так, при высоком уровне психологического благополучия матерей у их детей в большинстве своем отмечается низкий уровень тревожности.

Среди женщин с низким уровнем психологического благополучия чаще всего отмечается средний уровень тревожности их детей, а также встречается высокий уровень тревожности у детей.

С целью статистического анализа влияния уровня психологического благополучия матери на уровень тревожности ребенка мы обратились к корреляционному анализу полученных данных при помощи коэффициента

ранговой корреляции Спирмена.

Первым этапом статистического анализа данных являлось обнаружение корреляционной связи между общим уровнем психологического благополучия матерей и уровнем тревожности их детей. В ходе статистического анализа был получен результат $r_s = -0.736$ при $p = 0.01$. Взаимосвязь сильная (так как значение стремится к 1), направленность связи – обратная. Это говорит о том, что при наличии высокого уровня психологического благополучия у матерей среди их детей отмечаются показатели низкого уровня тревожности, и наоборот: низкие показатели психологического благополучия матерей соответствуют высоким показателям тревожности у их детей.

Следующим этапом статистического анализа данных являлось обнаружение связи каждого из компонентов (шкал) психологического благополучия матерей с уровнем тревожности их детей. Для выявления значимых компонентов психологического благополучия матерей в развитии высокого и низкого уровней тревожности детей рассчитывались корреляционные показатели.

В таблице 4 приведены результаты проведенного корреляционного анализа.

Таблица 4

Результаты статистического анализа корреляционной связи между уровнем тревожности детей и показателями компонентов психологического благополучия матерей

компоненты ПБ (шкалы)	позитивные отношения	автономия	управление средой	личностный рост	цели в жизни	самопринятие
r_s Спирмена	-0.607	-0.595	-0.546	-0.602	-0.653	-0.708
уровень достоверности (p)	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01

Анализируя результаты анализа корреляционной связи между

компонентами психологического благополучия матерей и уровнем тревожности их детей, можно сделать ряд выводов.

Необходимо отметить, что выявились взаимосвязи каждого компонента психологического благополучия матерей с уровнем тревожности их детей на высоком уровне достоверности ($p = 0.01$).

Охарактеризуем каждую из выявленных корреляционных связей по порядку убывания силы обнаруженной взаимосвязи.

Первым по силе (значимости) корреляционной связи компонентом психологического благополучия матерей с уровнем тревожности детей является «самопринятие» ($r = -0.708$), затем – «цели в жизни» ($r = -0.653$), далее – «позитивные отношения» ($r = -0.607$), «личностный рост» ($r = -0.602$), «автономия» ($r = -0.595$), «управление средой» ($r = -0.546$). Во всех перечисленных случаях обнаруженная корреляционная связь является обратной, что свидетельствует о том, что при высоких показателях указанных компонентов психологического благополучия матерей отмечается более низкий уровень тревожности у их детей, и, соответственно, наоборот.

Корреляционная связь тревожности дошкольников с компонентом психологического благополучия матерей «управление средой» проявляется с наименьшей силой в сравнении с результатами связи по другим компонентам. Это может говорить о том, что возможности матерей в управлении своим окружением и внешними обстоятельствами своей жизни в меньшей степени связаны с уровнем тревожности их детей, чем все остальные компоненты психологического благополучия. Иными словами, показатели по шкале «управление средой» в большей степени варьируются различным образом среди всей выборки матерей, имеющих детей с разными уровнями тревожности, но при этом все же сохраняется тенденция того, что наиболее высокий балл по данной шкале у матерей соответствует более низкому уровню тревожности у их детей.

3.5. Комплекс мероприятий, направленных на повышение психологического благополучия матерей

Комплекс разработанных мероприятий включает в себя несколько блоков, направленных на повышение уровня психологического благополучия женщин:

1 блок. Общие рекомендации для женщин в целях повышения собственного уровня психологического благополучия.

2 блок. Комплекс аутогенных тренировок для женщин с целью повышения уровня психологического благополучия.

3 блок. Комплекс арт-терапевтических техник для работы с матерями в целях повышения уровня психологического благополучия

4 блок. Групповые упражнения для матерей, направленные на повышение самопринятия и личностный рост.

Блок 1. Общие рекомендации для женщин в целях повышения собственного уровня психологического благополучия

Данные рекомендации составлены автором самостоятельно на основе результатов проведения консультаций и бесед с женщинами по итогам проведения психодиагностических мероприятий и обсуждения актуальных жизненных ситуаций.

1. Не будьте излишне критичны по отношению к себе и другим. Старайтесь внимательно отслеживать, не отмечаете ли Вы постоянно недостатки других людей, поскольку это свидетельствует в первую очередь о неприятии себя.

2. Учитесь внимательному включенному слушанию других людей при ведении диалога с ними. В те моменты, когда Вы проявляете интерес к жизни других людей, вы включаетесь в события внешнего мира и перестаете излишне концентрироваться на себе. Это позволяет Вам лучше и продуктивнее прорабатывать взаимоотношения с окружающими и лучше понимать себя.

3. Будьте искренни и стремитесь поддерживать открытые, искренние и честные отношения с другими. В различных жизненных ситуациях учитесь говорить как приятные вещи, так и те вещи, которые говорить неприятно, но необходимо.

4. Проговаривайте свои чувства, эмоции и переживания близким и окружающим людям в приемлемой форме.

5. Стремитесь понять других и принять их стратегию поведения. Помните: если кто-то с Вами говорит резко, не обязательно виноваты Вы – может быть, этому человеку просто нужно побороть смущение. Однако сами старайтесь всячески избегать такого способа самоутверждения.

6. Найдите в своем ближайшем окружении человека, с которым Вы всегда можете разделить свои волнения. Это поможет чувствовать поддержку и опору в сложной ситуации.

7. Развивайте в себе самостоятельность (начиная с выполнения маленьких дел, и обязательно заканчивайте начатое дело, принимайте самостоятельно решения).

8. Учитесь даже в неудачах искать позитивные моменты;

9. Развивайте свои коммуникативные способности. Старайтесь больше общаться с людьми разного возраста в различных видах деятельности, преодолевая боязнь начать разговор с незнакомым человеком;

10. Подкрепляйте свои успехи: поощряйте себя после любой плодотворной работы;

11. Для отслеживания своего личностного роста ведите дневник, записывая свои результаты и достижения.

Блок 2. Аутогенные тренировки для женщин с целью повышения уровня психологического благополучия

Данный комплекс упражнений создан на основе изучения научно-практической литературы в рамках организации проведения аутогенных

тренировок, взяв за основу труды таких авторов как Ю.В. Пахомов, Н.Н. Петров, К. Кермани [24, 25, 15].

Инструкция: «Сядьте удобно, откиньтесь на спинку кресла, расслабьте тело. Глубоко вдохните, ненадолго задержите дыхание и медленно выдохните. Закройте глаза. Каждую фразу проговаривайте про себя так. Чтобы слышать звук внутреннего голоса».

1. Настрои, направленные на повышение уровня самопринятия.

– Я люблю свое тело. В моем сердце сосредоточена любовь. Каждая клетка моего тела любима.

– Я смотрю на все с любовью.

– Я здорова, как никогда прежде.

– Я восхищаюсь моим чудесным телом и душой. Я люблю себя.

– Я умная и сообразительная. Я талантлива и творчески одаренна.

– У меня много друзей. Я умею любить. Я нравлюсь людям. Я добрая и любящая. Я потрясающая личность.

– Я умею заботиться о себе. Мне нравится, как я выгляжу. Я довольна своим телом.

– Я прощаю всех, кто когда-либо обидел меня. Я прощаю саму себя.

– Я принимаю себя такой, какая я есть. Я вижу и чувствую свою великолепную внутреннюю сущность.

– Я мудрая и красивая женщина. Я люблюсь собой. Я твердо решила любить себя и радовать себя. Я единственная и неповторимая для самой себя.

2. Настрои, направленные на повышение уровня личностного роста

– Я отвечаю за свою жизнь. Я расширяю свои возможности. Я свободна и могу реализовать себя как личность.

– У меня прекрасная жизнь. Моя жизнь наполнена любовью. Любовь в моей жизни начинается с меня самой.

– Я распоряжаюсь своей жизнью. Я - сильная женщина. Я заслуживаю любви и уважения.

– Я никому не принадлежу; я свободна. Я стремлюсь узнать новое в жизни.

– Я твердо стою на ногах. Я сознаю свою силу и пользуюсь ею. Я наслаждаюсь всем, что у меня есть.

– Я полностью удовлетворена своей жизнью. Мне нравится, что я живу именно здесь и сейчас. Я наполняю свою жизнь любовью. Я воспринимаю жизнь как уникальный дар.

– Я ощущаю собственную целостность и совершенство.

– Я в безопасности, вокруг меня все хорошо.

– Жизнь поддерживает меня в любой ситуации.

– Я полностью доверяю Жизни.

– Каждый мой поступок – это творческий акт самовыражения.

– Я вкладываю в каждый поступок все лучшее, что есть во мне.

– Я легко ориентируюсь в новых обстоятельствах.

– Я легко решаю встающие передо мною проблемы.

– Из всего многообразия решений я выбираю то, что лучше всего подходит мне.

– Вселенная направляет ко мне поток необходимых знаний и информации.

– Мой выбор – свобода, радость и счастье.

– Я воспринимаю себя во всей полноте и верю в свой потенциал. Я благословляю все аспекты своей личности. Я благословляю все качества, которыми обладаю.

– Во всех сферах моей жизни виден гармоничный личностный рост.

3. Настрои, направленные на совершенствование целеустремленности

– Мне ясны мои цели и приоритеты. Я уверенно двигаюсь вперед.

– Я приобретаю полезные привычки и освобождаюсь от вредных привычек.

- Я нахожусь в нужном месте в нужное время. Я делаю то, что мне необходимо делать.
- Я конструктивно использую воображение, достигая избранной цели.
- Я формирую в своем сознании положительные ментальные образы.
- Мое сознание наполнено картинками успеха.
- Я с любовью созидаю свою собственную реальность.
- Я формирую свою жизнь в соответствии со своими желаниями.
- Мое сознание наполнено картинками успеха.
- Я иду к успеху шаг за шагом. Достигая поставленных целей, я открываю свое сердце для радости и новых идей.
- Я умею войти в состояние глубокого покоя.

*Блок 3. Арт-терапевтические техники для работы с матерями в целях
повышения уровня психологического благополучия*

В основе данного блока психокоррекционной работы лежит практика применения арт-терапевтических методов Л.Д. Лебедевой [16].

Работа в рамках техник арт-терапии строится в 3 этапа:

1 этап – подготовительный. Подразумевает настрой, обозначение цели работы и ожидаемых результатов.

2 этап – индивидуальная работа. Клиент выполняет деятельность согласно инструкциям психолога.

3 этап – обсуждение и рефлексивный анализ.

1. Рисунки эмоций и чувств

Назначение и приоритетные цели:

- 1) «проработка» эмоций и чувств, в том числе подавляемых;
- 2) психопрофилактика негативных эмоциональных переживаний и их проявлений; эмоциональное переключение;
- 3) содействие развитию рефлексии, проявлению истинных чувств;

4) гармонизация эмоционального состояния как потенциала для преодоления деструктивных изменений личности и личностного роста.

Материалы: листы белой бумаги разного формата, простые карандаши, кисти, акварель, гуашь и другие средства рисования.

На первом этапе осуществляется понимание, на что будет направлена работа. Участникам предлагается записать на листе бумаги название эмоций, чувств, переживаний, состояний, которые беспокоят их в последнее время. Далее из этого списка предлагается выбрать наиболее сильное чувство, переживание, которое вызывает эмоциональный отклик в данный момент.

На втором этапе работы осуществляется непосредственная индивидуальная работа над собственными переживаниями, чувствами, мыслями.

На данном этапе клиенту предлагается выполнить следующие задания:

1. Простым карандашом на листе бумаги формата А3 или А4 сделайте контурный рисунок выбранной Вами эмоции (чувства, переживания, состояния), над которой Вы хотели бы поработать.

2. Произведите с бумагой следующие манипуляции (обращая при этом внимание на мысли и чувства, которые возникают у вас в процессе работы): сомните лист бумаги с контурами рисунка, затем опустите его на некоторое время в воду, расправьте, разложите на столе и только потом раскрасьте нарисованный простым карандашом образ.

3. Придумайте название и историю, которую могла бы рассказать ваша «картина». Попробуйте построить диалоги между изображенными объектами или частями рисунка.

На третьем этапе работы осуществляется обсуждение и рефлексивный анализ.

Участники размещают свои работы в пространстве кабинета, рассаживаются в круг для обсуждения, вербализации эмоций и чувств, которые они испытали в процессе художественного творчества. Каждый участник, по

желанию, показывает свой рисунок, сообщает его название, и рассказывает историю, а также свою внутреннюю работу.

В процессе обсуждения можно корректно использовать «вопросы-подсказки» для облегчения осознания и трансформации травмирующих переживаний в ресурсные. Особенно важно создать безопасную атмосферу доверия, открытости, эмпатии, чтобы предоставляемая обратная связь не вызывала травмирующих чувств, и адекватно воспринималась человеком. Это может стать полезным опытом для выстраивания конструктивной стратегии общения и новых эмоциональных контактов.

Арт-терапевтическая сессия завершается внесением изменений в созданный художественный продукт сообразно желанию автора.

2. Линии конфликта

Цель: проработка конфликтных ситуаций, значимых для клиента.

Материалы: листы белой бумаги А4, цветные карандаши, пастельные мелки, скотч, цветной пластилин, белая глина и фольга.

Арт-терапевтическое пространство включает в себя круг из стульев и персональные рабочие места (стол и стул) для индивидуального творчества.

На этапе индивидуальной работы участникам предлагается выполнить следующие задания.

Задание 1. Нарисовать на листах субъективно значимую для вас конфликтную ситуацию как «разговор двух линий» следующим образом: прикрепите лист бумаги к столу скотчем, чтобы он не двигался в процессе работы. Выберите два карандаша или мелка разных цветов, условно обозначающих вас и вашего оппонента (противника, соперника). В рабочую руку возьмите карандаш того цвета, которым будет нарисована линия вашего поведения в конфликте, в нерабочую руку – другого цвета для обозначения поведения вашего условного оппонента и изобразите динамику конфликтной

ситуации с помощью линий на листе, не отрывая фломастеров от бумаги. После завершения выполнения задания переверните лист и отложите его.

Задание 2. На втором листе изобразите ту же конфликтную ситуацию, поменяв местами карандаши в левой и правой руке. Таким образом, на втором рисунке рабочая рука изображает линии поведения оппонента в конфликте, а нерабочая рука – линии вашего собственного поведения (прежним цветом). Словом, первоначально выбранный цвет фломастеров сохраняется и на втором листе бумаги.

Задание 3. Поразмышляйте о том, что вы видите на рисунках, и составьте рассказ «от лица» каждой линии. О чем говорит вам получившийся рисунок? Какой символический смысл он несет? Что нового сообщили вам линии о конфликтной ситуации и способах ее разрешения?

При интерпретации рисунков важно обратить внимание на характер линий и их расположение относительно друг друга, места соприкосновения, столкновения и расхождения, что является показателем взаимодействия, активности и пассивности участников конфликта.

К примеру, петляющие, многократно пересекающиеся линии указывают на запутанность ситуации, многочисленные попытки к разрешению конфликта. Такие линии особенно часто встречаются на рисунках внутрисемейных конфликтов («на одной территории»).

Линии, образующие «клубок», характерны для людей, имеющих внутриличностный конфликт, и могут ассоциироваться с растерянностью, отсутствием порядка, хаосом мыслей и чувств. Это также может свидетельствовать о скрытой враждебности и отсутствии открытых столкновений. Возможно, автор запутался, обеспокоен, гармония его личности нарушена.

Ломаные линии с большим количеством острых углов могут быть показателем тревоги, возбуждения, напряжения. Если линии пересекаются и в

местах пересечения образуют углы, это может расцениваться как показатель резких открытых столкновений.

Непересекающиеся симметричные и зеркально отражающие друг друга линии с большой долей вероятности означают, что человек не смог актуализировать или отрефлексировать конфликтную ситуацию, или то, что фаза острого стресса пройдена и эмоциональные проявления несколько ослабели.

Задание 4. Используя различные материалы (цветной пластилин, глину, фольгу), изобразите исход ситуации: создайте метафорические образы себя и оппонента в результате конфликтного противостояния. Попробуйте также построить диалоги между линиями и смоделированными образами, что поможет прояснить некоторые существенные нюансы конфликта.

На этапе анализа и вербализации клиенту предлагается занять активную позицию, взять на себя ответственность, пытаться понять «рисунок» поведения в конфликте, природу своих внутренних переживаний, их роль в собственной жизни и во взаимоотношениях с другими людьми. Клиент по желанию показывает свой рисунок и смоделированные образы, и озвучивает рассказ. Рассказ по большей части должен строиться вокруг эмоциональной стороны ситуации и поведения в конфликтной ситуации, чем затрагивать само содержание конфликта. Для более глубокой внутренней работы и понимания другие участники, или психолог могут задавать вопросы, например:

–Что вы чувствовали в процессе рисования траектории конфликта и моделирования персонажей?

–Что чувствуете сейчас?

–Прояснили ли для себя, как развивался конфликт и разрешился ли он?

–Изменилось ли понимание причин и последствий конфликтной ситуации?

–Как теперь видится собственная роль и роль оппонента в инициировании конфликта?

–Какой опыт удалось приобрести в процессе работы?

Важно создать безопасную атмосферу доверия, открытости, эмпатии, чтобы предоставляемая обратная связь не вызывала травмирующих чувств и адекватно воспринималась человеком.

3. Подарок в моей жизни

Цель: формирование настроения на позитивное восприятие жизни, развитие способности эмоционально проживать чувства восторга и радости.

Оборудование и материалы: один-два альбомных листа формата А3 или А4, гуашь, акварель, кисти, стакан с водой, коробка цветного пластилина.

На этапе индивидуальной работы психолог дает следующую инструкцию: «Нарисуйте самый яркий «подарок» в вашей жизни. Когда работа будет завершена, создайте образ этого подарка из пластилина. Придумайте название композиции, расскажите историю этого подарка».

Один из вариантов выполнения этой техники – предложить участникам закрыть глаза и под звуки лирической музыки вспомнить подарки, которые они получали и дарили, а также эмоциональную окраску сопутствующих этому ситуаций. Выбрать из воспоминаний самое яркое и изобразить его на листе бумаги любимыми изобразительными материалами и средствами. Также участникам важно обозначить, что подарком могут быть не только объекты, но и состояния, настроения, поскольку в арт-терапии нет ограничений, связанных со способами самовыражения и не принимается во внимание эстетическая ценность продукта творчества. Главное – открытое и спонтанное выражение своих эмоций, чувств, переживаний.

На этапе анализа и вербализации участники рассказывают «историю подарка», и могут подарить пластилиновые образы подарков друг другу. Таким образом в группе возникает ситуация присоединения к позитивным состояниям друг друга (иррадиация эмоций, «эмоциональное заражение»), желание поделиться позитивным опытом, приподнятое настроение.

Блок 4. Групповые упражнения для родителей, направленные на повышение самопринятия и личностный рост

В основу данного коррекционного блока положены работы таких авторов, как Д.М. Рамендик, И.В. Шевцовой, посвященные тренингу личностного роста [28, 50].

Упражнение «Дерево жизни»

Цель: помощь в осознании ресурсных состояний участников, основных жизненных целей и путей их достижения.

В качестве вступительного слова ведущий рассказывает о символизме дерева и об аналогии, которую можно провести между деревом и человеком. Перед занятием ведущий беседует с участниками о том, что каждая часть дерева имеет свою функцию: корни – источник жизненных сил, ствол – основа, стержень, держащий все дерево в вертикальном положении, крона – охват жизненного пространства. Чем мощнее у дерева корни, крепче ствол и ветвистее крона, тем устойчивее дерево и тем лучше оно справляется с ненастьем.

Применительно к человеку в качестве корней можно рассматривать ресурсы личности, сильные стороны, которые помогают справляться с неурядицами и проблемами. Они субъективно повышают ценность человека в глазах окружающих и в его собственном мнении о самом себе, делают его более сильным, значительным. Когда мы выносим суждение о другом человеке, мы учитываем не только его актуальную ситуацию, но и потенциальные возможности, резервы и ресурсы, поскольку они в определенном смысле значимый капитал каждой личности.

Упражнение 1. Работа с личностными ресурсами

Участники получают схематичное изображение «Дерева жизни» (создают собственное дерево в виде рисунка, коллажа, аппликации). Ведущий обращает внимание на корни дерева, беседует о внутренних ресурсах личности.

Примерный перечень опорных ресурсов, которые могут использовать участники, представлен ниже.

Внешние ресурсы (располагаются на ответвлениях корня):

- 1) места, где мне хорошо;
- 2) люди, с которыми мне хорошо;
- 3) явления природы, которые приносят положительные эмоции;
- 4) занятия, которые дарят радость;
- 5) произведения искусства, которые вдохновляют и т.д.

Свободные ответвления заполняются участниками по своему усмотрению.

Внутренние ресурсы (располагаются на ответвлениях корня):

- 1) мои способности;
- 2) мои положительные качества характера;
- 3) моя внешность (что нравится во внешности) и т.д.

Свободные ответвления заполняются участниками по своему усмотрению.

Участники самостоятельно и в свободной форме записывают собственные ресурсы (по три каждого вида). По завершении работы проводится групповое обсуждение.

Упражнение 2. Работа с жизненными целями

Ведущий обращает внимание на крону дерева. Крона дерева – охват жизненного пространства, применительно к человеку – это цели, которые он перед собой ставит, перспективы, которые намечает. Крона дерева символизирует разнонаправленность жизненных целей, приоритетов, жизненных смыслов, крона поможет ответить на вопросы: «Зачем мы живем?», «Чего от жизни хотим?» Ведущий предлагает участникам подумать, какие жизненные цели они ставят перед собой. Важно выбрать конкретный временной интервал (ближайшие 2–5 лет, в зависимости от подготовленности группы), который задается ведущим. Участники вписывают собственные цели в ветви дерева (3 цели) и символами изображают результат достижения цели (в виде

плодов дерева). После этого можно разбить каждую цель на несколько этапов-шагов, которые необходимо пройти на пути к достижению цели.

Упражнение 3. Создание связей «цель–ресурс»

Ведущий поясняет, что ствол дерева можно рассматривать как каркас, который держит дерево в вертикальном положении. Для человека таким каркасом является личностный стержень – такие качества, как целеустремленность, упорство, самостоятельность. Ствол дерева в нашем понимании – умение активизироваться, направлять силы в нужное русло.

Участники продумывают пути достижения целей и по стволу проводят линии, соединяя конкретный собственный ресурс с целью, которую он поможет достигнуть. По завершении работы проводится групповое обсуждение.

Обратная связь по итогам занятия.

Участники в свободной форме высказывают свои впечатления. Ведущий подводит итоги, обобщая идеи, высказанные участниками

Игра «Психологические шестеренки»

Цель: развитие самопринятия и принятия окружающих.

Ведущий предлагает участникам рассчитаться на первый, второй. Первые номера образуют внутренний круг, вторые номера образуют внешний круг, становясь лицом к первым. Таким образом, формируются пары участников.

Каждый участник внешнего круга обращается к партнеру с фразой-комплиментом: «(Имя), ты очень... (комплимент)». Участник внешнего круга отвечает: «Да, я... (повторяет сказанное), а еще я... (называет свое положительное качество)». После этого участники внешнего круга двигаются на один шаг по часовой стрелке и оказываются напротив следующего участника.

Упражнение повторяется до тех пор, пока участники, обойдя круг, не окажутся напротив своего первого партнера. Затем круги меняются местами.

Упражнение «Дорога к успеху»

Цель: активизировать ресурсы для стремления к успеху, повышения самопринятия.

Материалы: листы А4, цветные карандаши.

Инструкция. На пути к успеху встречаются различные препятствия, преграды, и от того, как мы их преодолеваем, зависит, достигнем ли мы успеха. Сейчас мы попробуем идти к успеху через различные препятствия. В начале нашего пути мы на листочках напишем качества, которые помогают нам на пути к успеху. Вам нужно на приготовленных листах цветными карандашами написать свои положительные качества.

После этого участники разбиваются на пары и встают друг напротив друга на определенном расстоянии (около 2 метров). Ведущий раскладывает между участниками листы А4 с написанными качествами.

Задание: один участник в роли ведомого, второй – в роли поводыря. Задача второго участника – говорить, сколько и в каком направлении сделать шагов, чтобы не наступить на препятствие. Если ведомый наступил на препятствие, игра прекращается. Листок переворачивается, и ведомый зачитывает качество. Затем участники игры меняются местами.

Упражнение «Мои шаги к самостоятельности»

Цель: расширение поведенческого репертуара и жизненного опыта, умения договариваться в группах.

Материалы: карандаши, ватман, краски, цветные мелки, карточки.

Инструкция. Ведущий просит участников назвать свои примеры проявления самостоятельности за последнее время, затем раздает карточки с описанием разных способов поведения. Участникам необходимо выбрать те карточки, которые подходят им.

Инструкция для ведущего. Если участники не нашли подходящий для них способ поведения, то им предлагается написать свой собственный. Психолог зачитывает все способы поведения, которые написали участники, обобщает их и

делает вывод о том, какие способы характерны для них. После обобщения ведущий предлагает участникам разделиться на тройки и нарисовать на ватмане те способы поведения, которые они используют в своей жизни.

Анализ упражнения: Как вы думаете, что можно сделать, чтобы всегда выполнять свои обещания? Какие ресурсы нам необходимо подключить для различных проявлений личной ответственности?

Упражнение «Скульптура радости»

Цель: расширение осознания как позитивных, так и негативных аспектов чувств.

Ведущий предлагает участникам показать скульптуру, выражающую радость. Для этого необходимо выпрямиться, поднять голову и, раскинув руки в стороны, улыбнуться. Эта скульптура соединяет уверенность в себе и открытое, доброжелательное отношение к миру. После выполнения упражнения участники рассказывают об испытанных ими чувствах.

3.6. Комплекс мероприятий, направленных на коррекцию детской тревожности

Комплекс психокоррекционных мероприятий ориентирован на сопровождение детей имеющих высокий уровень тревожности. Комплекс мер адресован родителям и детям дошкольного возраста и включает следующие блоки работы:

1 блок. Рекомендации для родителей по взаимодействию и общению с тревожными детьми.

2 блок. Арт-терапевтические техники.

3 блок. Сказкотерапевтические упражнения.

4 блок. Групповые психокоррекционные занятия для детей.

*Блок 1. Рекомендации для родителей по взаимодействию и общению
с тревожными детьми*

В основе предложенных рекомендаций лежит проведенный анализ научно-практической литературы в рамках эффективного общения с тревожными детьми таких авторов как Л.В. Макшанцева, А.М. Прихожан, И.Г. Швец [18, 27, 49]. Представленные рекомендации также составлены на основе результатов проведения наблюдения за взаимодействием матерей с тревожными детьми, а также на основе индивидуальных бесед с матерями, анализа опыта общения с ребенком по рассказам матерей.

1. В момент обращения к ребенку, а также в процессе общения старайтесь смотреть ребенку в глаза и поддерживать этот контакт глаз.
2. Проявляйте поощрение и озвучивайте похвалу в адрес своего ребенка, и по возможности, в присутствии других детей.
3. В случаях, когда у ребенка что-либо не получается, старайтесь оказывать поддержку и проявлять понимание, избегая попыток высмеивания неудач ребенка.
4. В общении с ребенком избегайте повышения голоса, излишних замечаний, завышенных требований, постановки трудновыполнимых задач.
5. Объясняйте ребенку, что его неудачи не уменьшают его личных достоинств.
6. Не воспринимайте учебные неудачи, ребенка как катастрофу.
7. Принимайте ребенка таким, каков он есть. Проявляйте и выражайте свою безусловную любовь и принятие.
8. Создавайте для ребенка ситуации успеха.
9. При воспитании, общении и взаимодействии с ребенком избегайте предъявления противоречивых требований к нему.
10. Проявляйте по отношению к ребенку как можно больше доверия.

11. В различных ситуациях старайтесь предоставлять ребенку право выбора.

12. При общении и взаимодействии с ребенком учитывайте особенности тревожных детей: склонность к агрессии и апатии, быстрому утомлению и медленному включению в работу.

*Блок 2. Арт-терапевтические техники
для работы с тревожными детьми*

1. Рассматривание репродукций с абстрактными изображениями

Цель: настроить на работу в рамках арт-терапевтических сессий. Снижение тревожности через интерпретацию изображений.

Ребенку предлагается рассмотреть различные изображения и попытаться рассказать, что на них изображено. К примеру, можно предложить ребенку репродукции В. Кандинского, К. Малевича и других художников. Анализ абстрактных произведений искусства поможет активизировать воображение, настроиться на работу с образами. В ходе такой работы ребенок учится способности находить конкретные образы в, казалось бы, непонятной целостности.

2. Создание собственного набора изображений разными способами и средствами.

Цель: самовыражение ребенка через творчество, проработка негативных состояний.

Материалы: пальчиковые краски, акварель, гуашь, акварельная и масляная пастель и др.

Для создания собственных творческих произведений искусства необходимо предложить различные способы:

- рисование поочередно то правой, то левой рукой,
- рисование с закрытыми глазами,
- рисование с помощью отпечатков

- рисование пальцами,
- рисование ногами и др.

Сами способы необычного рисования вызывают активный интерес у детей, снимают страх перед тем, что «не получится», воспринимаются скорее как игра, нежели как рисование.

Разные материалы усиливают ощущение игры, новизны, обогащают сенсорный и изобразительный опыт участников.

3. Объединение разных изображений одного или нескольких участников в общую картину.

Цель: преодоление негативных состояний через созидательную деятельность.

Эта работа предполагает пошаговое выполнение следующих действий:
индивидуальное нахождение образов в собственных рисунках;

- вырезание определенных изображений;
- определение сюжета, объединяющего вырезанные изображения в индивидуальную или общую картину;
- выбор средств для создания фона для картины (размер листа, возможности изготовления фона и дополнительных деталей);
- создание большой композиции (вклеивание, дорисовка, оформление и др.).

Такая картина может поместиться на одном альбомном листе, а в некоторых случаях может занять несколько метров обоев.

4. Придумывание названия абстрактной картине.

Цель: работа с образами и собственными эмоциями, возникающими при анализе и интерпретации картин.

Придумывание названия абстрактной картине осуществляется в отношении как известной, так и созданной самостоятельно. Процесс выбора названия может быть, как связан с содержанием картины (то есть с ее

рассматриванием), так и не связан с ним. Во втором случае мы опираемся скорее на ощущение от картины, эмоциональный отклик на нее, более интуитивное, нежели разумное прочтение ее содержания. Такая работа с изображениями требует высокого доверия и к ведущему, и к себе самому.

5. Фотографирование автора со своей картиной.

Цель: подкрепление творческой деятельности ребенка, направленной на снижение тревожности.

Для ребенка выполнение данной техники является дополнительным подтверждением того, что результат его труда значим, достоин внимания, хорош, ценен.

«—А зачем вам фотографировать мою работу?

—Потому что мне кажется, что то, что ты создал, достойно этого, я хочу иметь такую фотографию на память. Мне нравится то, что у тебя получилось.

—Правда, нравится?!»

Типичный диалог с детьми в процессе фотографирования, при котором важно присутствие родителей. Часто последний вопрос задают мне именно они. Родителям необходимо давать пример бережного и внимательного отношения к детскому творчеству. Весь материал созданный ребенком в процессе созидательной деятельности – абстрактные образы, непонятные изображения, странные фотографии – является мощным импульсом для творчества, стимулом к придумыванию и самораскрытию, а также важнейшим средством преодоления негативных эмоциональных состояний.

Блок 3. Сказкотерапевтические упражнения

при работе с тревожными детьми

В рамках предложенных упражнений в данном цикле занятий детям предлагается начальный сюжет различных ситуаций, которые эмоционально обращают ребенка к эмоции тревоги. Продолжая сказки, дети работают с трансформацией своей тревожности с помощью психолога, который помогает

ребятам направлять сказку в конструктивное русло и помогает увидеть успешные и благоприятные пути разрешения ситуаций.

Упражнение «Белки и орехи»

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«Жили-были в одном лесу белочки с большими пушистыми хвостами, маленькими лапками и смешными мордочками. И такие они были веселые, быстрые. А еще в этом лесу жили маленькие гномы. Однажды белки набрали много орехов, чтобы запастись ими на зиму. Белки очень долго работали, перекидывали орешки друг другу и аккуратно складывали их в дупло. К вечеру белочки очень устали, но все равно были очень довольны, что набрали столько орехов. Легли белочки спать. Утром проснулись и первым делом побежали посмотреть, как там их орехи, а орехи пропали...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

Куда делись орехи?

Что было дальше?

Что сделали белочки?

Чем дело кончилось?

Упражнение «Рыбаки»

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«На берегу синего моря росли пальмы, на них жили веселые, смешные и шустрые обезьяны. А еще на берегу жили рыбаки. Они каждый день выходили в море, чтобы наловить много рыбы и накормить своих детей, и под пальмами рыбаки сушили свои сети. Как-то раз рыбаки поймали много рыбы...»

Детям необходимо продолжить сказку.

При анализе сказки используется оценка поведения ребенка взрослым.

Упражнение «В лесу»

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«В одном лесу жили красивые, важные львы и большие тигры. Все они питались антилопами. Однажды львы переловили всех антилоп. Тигры остались без еды...»

Детям необходимо продолжить сюжет.

Упражнение «На реке»

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«На одной быстрой и широкой реке жили бобры. Они не могли быстро плавать и поэтому хотели, чтобы река текла медленно. Собрались бобры все вместе и построили на реке запруды. Долго работали бобры: таскали деревья, перекрывали речку, замазывали щели глиной. К вечеру они очень устали и пошли спать. Пришли бобры утром к запруде и увидели там много рыбы, которая из-за запруды не могла проплыть дальше...»

Детям необходимо продолжить сюжет.

Упражнение «Как быть?»

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«Жили-были на краю большого шумного леса мама и двое детей: мальчик и девочка. Однажды дети пошли в лес. Мама приготовила обед и пошла звать детей. Пришла она на полянку, а там никого нет. Она подумала, что дети пошли погулять в лес и скоро придут, потому что мама не разрешала им уходить в лес

надолго, но детей все не было. Мама ждала их дома и очень волновалась. Наконец она сама пошла в лес, но сколько ни искала там детей, никого не нашла...»

Детям предлагается продолжить сказку.

Упражнение «Прими решение»

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«В одном городе жила девочка. Она была умная, хорошая девочка, но постоянно все теряла. Однажды девочка очень торопилась в школу, но никак не могла найти ключи от квартиры. Девочка обыскала весь дом, все карманы, но их нигде не было. Долго думала девочка, что же ей делать: остаться дома и пропустить школу или пойти в школу и оставить дверь открытой? Решила девочка пойти в школу. Пришла она на урок, открыла портфель, чтобы достать учебники, и ... увидела ключи...». Детям предлагается продолжить сказку.

*Блок 4. Групповые психокоррекционные занятия для детей,
направленные на снижение тревожности*

Занятие 1.

Цели:

- 1) формировать у детей чувство единения с группой;
- 2) эмоционально и интеллектуально активизировать детей;
- 3) создать эмоционально-благоприятную атмосферу.

Материал: бумажные шапочки, цветные карандаши, листы бумаги.

Ведущий – волшебник, дети становятся гномиками.

Содержание занятия: Гномики начинают знакомиться, дети должны назвать свое имя и рассказать, что они любят. Инструкция: «Сейчас каждый назовет свое имя. Вы можете назвать себя так, как вас зовут, а можете придумать себе имя. Расскажите, что вы любите».

1.1. Снятие речевых и мыслительных зажимов детей

Ведущий предлагает детям повторить за ним слоги, придумав к ним рифмующиеся окончания (по В.Г. Маралову).

Са-са-са, са-са-са. Ой-Ой-Ой! Летит ...(оса)!

Сы-сы-сы, сы-сы-сы. Не боимся мы ...(осы)!

Су-су-су, су-су-су. Видел кто из вас ...(осу)?

Сы-сы-сы, сы-сы-сы. Мы не видели ...(осы).

Са-са-са, са-са-са. Отгадайте, где... (оса).

Си-си-си, си-си-си. В водоеме ...(караси).

Ся-ся-ся, ся-ся-ся. Вот поймать бы ...(карася).

Се-се-се, се-се-се. Карасей ловили ...(все).

Ся-ся-ся, ся-ся-ся. Не поймали ...(карася)

Ся-ся-ся, ся-ся-ся. Жили-были два ...(гуся).

Ся-ся-ся, ся-ся-ся. Спи спокойно - сказка ...(вся).

1.2. Активизация положительных эмоций друг к другу.

Гномики пошли на прогулку, они любят ходить друг за другом паровозиком. Дети двигаются по комнате друг за другом, похлопывают и поглаживают яруг друга по спине

1.3. Обучение планированию своих действий.

Гномики решили нарисовать себя, перед рисованием они проговаривают, что будут делать в начале, что в конце.

1.4. Повышение самооценки детей, обучение принятию себя.

Гномики любят свои рисунки. Вес дети вместе находят что-то красивое и хорошее в каждом рисунке. Хвалят друг друга.

1.5. Осознание собственных телесных проявлений.

Дети в кругу сидят на корточках, нагнув голову к коленям и обхватив их руками. Ведущий: «Представьте себе, что вы маленький росток, только что показавшийся из земли. Вы растете, постепенно распрямляясь, раскрываясь и

устремляясь вверх. Я буду помогать вам расти, считая до пяти. Усложняя упражнение, ведущий может увеличивать продолжительность «роста» до 10–12 стадий.

1.6. Развитие способностей видеть положительное в других.

Дети поочередно рассказывают, что хорошо умеют делать товарищи по группе, присутствующие на занятиях

1.7. Релаксационное упражнение.

Гномики поехали обратно в домик и очень сильно затопали ногами.

1.8. Домашнее задание.

Повторить с родителями к следующему занятию песенку « Улыбка»

Занятие 2.

Цели:

1) учить детей конструктивно разрешать конфликтные ситуации;

2) учить детей замечать особенности проявления эмоций у людей;

2.1. Активизация положительных эмоций по поводу новой встречи.

Гномики очень рады видеть друг друга, здороваются разными способами, улыбаются друг другу и поют песенку «Улыбка».

2.2. Снятие речевых зажимов.

Ведущий предлагает детям повторить за ним, придумывая окончания.

За-за-за-за, здесь привязана ...(коза).

Зы-зы-зы-зы. Мало травки у... (козы).

Зу-зу-зу-зу. Отвязали мы ...(козу).

За-за-за-за. Залезает в сад ...(коза).

Зу-зу-зу-зу. Привязали мы ...(козу).

За-за-за-за. Здесь привязана ...(коза).

2.3. Развитие умения вести монолог.

Дети по очереди рассказывают о своих главных 3-х желаниях, почему они важны, как их выполнить, что будет после того, как желания выполнятся (чтобы ребенок мог придумывать).

2.4. Обучение разрешению конфликтной ситуации.

В лесу праздник, гномики отравились туда. Навстречу им попались два медвежонка. Они ссорятся: один играл мячиком, а другой отбирает. Не знают, как быть. Гномики решили помочь. Ведущий с детьми обсуждает, как могли бы поступить медвежата в этой ситуации. Затем дети проигрывают несколько вариантов разрешения этой конфликтной ситуации.

2.5.Повышение самооценки детей, уверенности в себе.

По дороге на праздник гномики решили поиграть.

Упражнение «Зеркало».

Детям предлагается разделить по парам. Один ребенок выполняет какое-нибудь действие, другой зеркально повторяет.

2.6. Обучение анализу эмоциональных проявлений.

Гномики пошли по лесу дальше и встретили волка – испугались. Ведущий задает вопросы:

–Что изменилось на вашем лице? Что изменилось в вашем поведении? Покажите, как вы испугались. Гномики пошли дальше и встретили розового кота – удивились. Ведущий задает те же вопросы.

2.7. Развитие умения быть наблюдательным, активизация речи детей.

Ведущий, обращаясь к детям, говорит: «Сегодня мы будем играть в игру «Радио». Знаете ли вы, как называют человека, который говорит по радио? Правильно, диктор. Сегодня по радио диктор будет разыскивать детей нашей группы. Он будет разыскивать кого-нибудь из нас, а мы по его рассказу узнаем, кто же потерялся. Сначала я буду диктором, слушайте!» Ведущий описывает характерные признаки ребенка из группы, его одежду, чем он любит заниматься, как относится к друзьям. Затем нового диктора выбирают при помощи считалки.

2.8. Повышение самооценки.

Гномики должны похвалить друг друга. Инструкция: «Давайте каждому гномику скажем что-нибудь приятное».

2.9. Обучение расслаблению мышц.

Гномики пришли на праздник, танцуют под музыку. Устали, решили отдохнуть. Упражнение «Пирушка» (по М.И. Чистяковой).

2.10. Домашнее задание.

Взять на следующее занятие фотографию своей семьи.

Занятие 3.

Цели:

1) формировать и развивать у детей положительные эмоции по отношению к своей семье;

2) учить планировать свою деятельность;

3) учить принимать себя.

Материалы: цветные карандаши, листы бумаги, фотографии детей.

3.1. Активизация положительных эмоций по поводу новой встречи.

Гномики приветствуют друг друга.

3.2. Снятие речевых зажимов.

Ведущий предлагает детям повторить за ним, придумывая окончания.

Жа-жа-жа-жа. Мы увидели ...(ежа).

Жу-жу-жу-жу. Как-то уж пришел к ...(ежу).

Жи-жи-жи-жи. Мне ежаток ...(покажи).

Жу-жу-жу-жу. Я с ужатами ... (дружу).

Жа-жа-жа-жа. Уж уходит от ...(ежа).

Жи-жи-жи-жи. В нашем доме ...(этажи).

Жа-жа-жа-жа. Подо мной два ...(этажа).

Жа-жа-жа-жа. Надо мной два ...(этажа).

Же-же-же-же. На каком я ...(этаже?).

3.3. Активизация у детей положительных эмоций по отношению к своей семье.

Гномики вечером сели за стол и заскучали по своей семье. Упражнение «Домашний фотоальбом». Детям предлагается рассмотреть фотографию своей семьи. Ведущий задает вопросы каждому ребенку: «Кто изображен на фотографии? Какое выражение лица у мамы, папы, бабушки? Какое у них настроение? О чем они могут думать?».

3.4. Релаксационное упражнение под музыку.

Инструкция. «Закройте глазки и вспомните что-то хорошее, что было недавно в вашей семье». Ведущий может спросить у ребенка о том, что он вспоминает.

3.5. Повышение самооценки и формирование чувства единения с группой.

Подул ветер и все сдул, запутал. Детям предлагается взяться за руки и запутаться, не разжимая рук, пока ведущий отвернулся. Потом ведущий распутывает детей, они не должны разжимать руки.

3.6. Обучение планированию своей деятельности.

Гномики соскучились по своей семье и решили послать ей подарок: нарисовать любой цветок. Перед рисованием проговаривают, что будут рисовать в начале, что в конце.

3.7. Обучение принятию себя, видению успеха и своей деятельности.

После рисования гномики любят рисунками и хвалят друг друга.

Упражнение «Продолжи предложение». Инструкция: «Глядя на свой рисунок, продолжите предложение «У меня хорошо получилось...»

3.8. Осознание языка собственного тела.

В игре каждый участник одновременно является и скульптором и глиной. Он находит свое место в общей скульптуре в соответствии с общей атмосферой и содержанием групповой композиции. Вся работа проходит в полном молчании. В центре комнаты выходит первый участник и принимает какую-то позу. Затем к

нему пристраивается второй, третий... Необходимо выполнять упражнение в быстром темпе, следить, чтобы получающиеся композиции не были бессмысленными.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

В результате проведенного исследования среди женщин 25–35 лет, являющихся матерями, были выявлены испытуемые с низким и высоким уровнем психологического благополучия.

Так, 77% женщин имеют низкий уровень психологического благополучия, в то время как высокий уровень психологического благополучия выявлен среди 23% испытуемых. При анализе полученных данных, было установлено, что у испытуемых с высоким уровнем психологического благополучия наиболее высокие значения отмечаются в отношении компонентов «самопринятие», «позитивные отношения», «личностный рост», «цели в жизни». При этом, среднее значение показателя по компоненту «самопринятие» в подгруппе испытуемых с высоким уровнем психологического благополучия превышает нормативный показатель, в то время как среднее значение по компоненту «автономия» является ниже нормативного показателя.

Наиболее выраженными компонентами для подгруппы матерей с низким уровнем психологического благополучия являются «позитивные отношения» и «автономия», в то время как наименее выраженным компонентом психологического благополучия в данной подгруппе является «самопринятие».

По результатам анализа разности среднего значения по каждому компоненту в данной подгруппе с его нормативным значением, было выявлено, что компонентами, в наибольшей степени нуждающимися в коррекции являются «самопринятие» и «личностный рост».

В результате исследования уровня тревожности у детей среднего дошкольного возраста выявились испытуемые со средним, низким и высоким

уровнем тревожности.

Низкий уровень тревожности зафиксирован у 15% дошкольников, средний уровень тревожности выявлен среди 72,5% испытуемых, высокий уровень тревожности характерен для 12,5% испытуемых.

По результатам проведенного статистического анализа полученных данных были обнаружены значимые корреляционные взаимосвязи каждого из компонентов психологического благополучия матерей с уровнем тревожности их детей.

Выявленные связи являются отрицательными (обратными), что свидетельствует о том, что при высоких показателях у матерей по указанным компонентам отмечается более низкий уровень тревожности у их детей, и, соответственно, наоборот. Выявленные взаимосвязи компонентов с уровнем тревожности в порядке убывания силы связи распределились следующим образом: «самопринятие» ($r = -0.708$), «цели в жизни» ($r = -0.653$), «позитивные отношения» ($r = -0.607$), «личностный рост» ($r = -0.602$), «автономия» ($r = -0.595$), «управление средой» ($r = -0.546$). На основании этого, можно сделать вывод о влиянии уровня психологического благополучия матерей на уровень тревожности их детей.

Таким образом, наиболее значимыми факторами для развития тревожности у детей среднего дошкольного возраста являются низкие показатели по компонентам «самопринятие», «цели в жизни», «позитивные отношения», «личностный рост». Именно в отношении данных компонентов возникает необходимость обеспечения мер по оптимизации психологического благополучия у матерей.

На основе полученных результатов был разработан комплекс мероприятий для матерей с целью повышения уровня их психологического благополучия. Особое внимание в рамках разработанного комплекса мероприятий отведено компонентам психологического благополучия как «самопринятие», «цели в

жизни», «личностный рост». Кроме этого, предложен комплекс мероприятий по обеспечению психокоррекционной работы с тревожными детьми, включающий использование различных методов и техник арт-терапии и групповые коррекционные занятия с комплексом упражнений на снижение тревожности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Феномен детской тревожности на сегодняшний день приобретает все большую распространенность, а вместе с тем и значимость. Проблема тревожности приобретает особое значение в аспекте изучения причин, влияющих на ее возникновение в дошкольном возрасте. Анализируя современные психолого-педагогические исследования, можно отметить, что одним из главных факторов обуславливающих формирование тревожности является характер отношений ребенка с матерью, поскольку в данном возрастном периоде ребенок испытывает тесную эмоциональную привязанность к матери. Наличие благополучного внутреннего состояния матери определяется уровнем ее психологического благополучия матери, которое может оказывать непосредственное влияние на эмоциональное состояние ребенка через аспект взаимоотношений с ним.

Целью данного исследования являлось изучение влияния качественных показателей психологического благополучия матери на уровень тревожности детей среднего дошкольного возраста.

Для достижения цели исследования необходимо было решить ряд задач, которые главным образом заключались в теоретическом анализе научной литературы по проблеме исследования, проведении эмпирического исследования и разработке психокоррекционных мероприятий для матерей с целью совершенствования психологического благополучия их личности, а также для детей, в целях снижения уровня тревожности.

На этапе организации исследования нами выдвинута гипотеза о том, что уровень психологического благополучия матери оказывает влияние на уровень тревожности детей дошкольного возраста и характер этого влияния представлен в виде обратной корреляционной связи. Кроме этого, мы предположили, что определенные компоненты психологического благополучия матери играют

более значимую роль в развитии высокой тревожности детей среднего дошкольного возраста.

В ходе проведенного исследования был осуществлен теоретический анализ основных понятий рассматриваемой проблемы. Так, по результатам теоретического анализа научной литературы в области изучения феномена психологического благополучия, в основу работы положен подход, предложенный К. Рифф, которая связывает психологическое благополучие напрямую с проблемой выполнения человеком обязательств, принятых на себя в жизни, и предполагающих реализацию широкого диапазона человеческих возможностей. К. Рифф отмечает, что психологическое благополучие является многомерным динамическим процессом самоактуализации. Базовыми компонентами психологического благополучия в концепции К. Рифф являются: автономность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие, компетентность.

Рассматривая проблему формирования тревожности в период дошкольного возраста, был выделен механизм формирования тревожного состояния у дошкольников, который предполагает возникновение внутриличностного конфликта, возникающего в результате рассогласования потребностей и возможностей ребенка. Возникновение данного рассогласования исследователи связывают с неблагоприятными отношениями с близкими взрослыми, и указывают на то, что данный конфликт приводит к формированию защитных реакций детей (уход от решения проблемы, агрессивное поведение, тормозные реакции, фантазирование и др.). В данном исследовании сделан акцент на том, что такой личностный параметр как уровень психологического благополучия матери влияет на развитие тревожности у их детей.

Так, в ходе проведенного эмпирического исследования выявилось, психологическое благополучие матерей имеет обратную связь уровнем тревожности их детей. Иными словами, низкий уровень психологического

благополучия матери статистически соответствует высокому уровню тревожности ее ребенка. Кроме этого, по результатам исследования выявилось, что наиболее значимыми для развития тревожности у детей среднего дошкольного возраста являются низкие показатели психологического благополучия матерей по компонентам «самопринятие», «цели в жизни», «позитивные отношения», «личностный рост». Именно в отношении данных компонентов возникает необходимость обеспечения мер по оптимизации психологического благополучия у матерей.

Таким образом, в ходе исследования мы изучили характер влияния компонентов психологического благополучия матери на уровень тревожности детей среднего дошкольного возраста, что свидетельствует о достижении поставленной цели исследования и подтверждении выдвинутой гипотезы.

На основе полученных результатов был разработан комплекс мероприятий для матерей с целью повышения уровня их психологического благополучия. Комплекс мероприятий включает блок рекомендаций матерям в целях повышения уровня психологического благополучия. Также комплекс мероприятий включает блок арт-терапевтических техник по повышению благополучия, комплекс аутогенных тренировок и блок групповых психокоррекционных упражнений. Особое внимание в рамках разработанного комплекса мероприятий отведено компонентам психологического благополучия как «самопринятие», «цели в жизни», «личностный рост». Кроме этого, предложен комплекс мероприятий по обеспечению психокоррекционной работы с тревожными детьми, включающий использование различных методов и техник арт-терапии и групповые коррекционные занятия, направленные на снижение тревожности, а также рекомендации родителям в целях эффективного взаимодействия с тревожным ребенком.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Базалева Л.А. Личностные факторы эмоционального «выгорания» матерей в отношениях с детьми. Спб.: Речь. 2015. 130 с.
2. Батуев А.С. Психофизиологическая природа доминанты материнства // Психология сегодня: Ежегодник Российского психологического общества. 2006. Т. 2. вып. 4. С. 150–151.
3. Боулби Дж. Детям – любовь и заботу // Лишенные родительского попечительства: хрестоматия / ред.-сост. В.С. Мухина. М.: Просвещение, 2001. С. 144–154.
4. Виникотт Д.В. Разговор с родителями. М.: Класс, 2014. 205 с.
5. Кляйн М. Некоторые теоретические выводы, касающиеся эмоциональной жизни ребенка // Психоанализ в развитии: сборник переводов. Екатеринбург: Деловая книга, 2008. С. 59–108.
6. Воронина А.В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 160 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2001. 366 с.
8. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. М.: Институт психологии РАН, 2013. С. 49–52.
9. Диагностика эмоционально-нравственного развития. Под ред. И.Б. Дермановой. СПб.: Речь, 2002. С. 19–28.
10. Дубовик Ю.Б. Психологическое благополучие в пожилом и старческом возрасте: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2012. 230 с.
11. Жуковская Л.В. Психологическое благополучие и родительские установки женщин: дисс. ... канд. психол. наук. Спб., 2011. 193 с.
12. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков: анамнез, этиология и патогенез. Л.: Медицина, 1998. 246 с.

13. Идобаева О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник ТГУ. 2011. № 351. С. 128–133.
14. Ижванова Е.М. Детская тревожность как социальное явление современной России // Психотерапия. 2011. № 11. С. 41–46.
15. Кермани К. Аутогенная тренировка. М.: ЭКСМО–Пресс, 2012. 447 с.
16. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2013. 256 с.
17. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 2006. 326 с.
18. Макшанцева Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников. М.: АСТ, 2016. 123 с.
19. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 2017. 478 с.
20. Маслоу А.Г. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 2010. 424 с.
21. Мещерякова С.Т. Путь к материнству начинается с младенчества // Дошкольное воспитание. 2002. № 11. С. 81–89.
22. Минюрова С.А., Заусенко И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 94–101.
23. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2013. 462 с.
24. Пахомов Ю.В. Занимательный аутотренинг. М.: Физкультура и спорт, 2017. 120 с.
25. Петров Н.Н. Аутогенная тренировка для Вас: Практическое пособие с примечаниями для инструкторов. М.: Центр психологии и психотерапии, 2010. 33 с.

26. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 2016. № 2. С. 12–14.
27. Прихожан А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми // Активные методы в работе школьного психолога: сборник научных трудов / под ред. И.В. Дубровиной. М.: изд-во АПН СССР, 1990. С. 32–54.
28. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста: Учебное пособие М.: ФОРУМ: ИНФРА–М, 2017. 176 с.
29. Рассел Б. История западной философии. М.: Издательство иностранной литературы, 2009. 934 с.
30. Реан А.А. Уличные дети и общество: социальные и психологические аспекты проблемы // Мир детства. 2012. № 2. С. 8–12.
31. Римашевская Н.М., Будилова Е.В., Мигранова Л.А., Терехин А.Т. Новое исследование проблем здоровья населения // Народонаселение. 2006. № 4. С. 23–36.
32. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс: Универс, 2009. 478 с.
33. Смирнова Б.О., Кошкарлова Т.А. Опыт исследования материнских трудностей в отношениях с ребенком // Вопросы психологии. 2005. № 2. С. 61–70.
34. Спиваковская А.С. Как быть родителями. М.: Педагогика, 1996. 157с.
35. Спирина А.В. Влияние восприятия телепередач с элементами насилия на отрицательные эмоциональные состояния детей дошкольного возраста. М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2014. 240 с.
36. Феофанов В.Н. Психическое выгорание учителей специальных (коррекционных) школ как фактор психологического здоровья учащихся с отклонениями в развитии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 58. С. 466–474.

37. Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 24 с.
38. Филиппова Г.Г. Психология материнства. М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2015. 240 с.
39. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 340 с.
40. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. Норма и патология детского развития. «Я» и механизмы защиты. М.: Попурри. 2004. 448 с.
41. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. СПб.: Питер, 2014. 630с.
42. Фрейд З. Психология бессознательного. М.: Речь, 1990. 169 с.
43. Фромм Э. Азбука для родителей. М.: Астрель, 2003. 349 с.
44. Хитрина И.Ю. Особенности семейного взаимодействия в период отделения детей от родителей // Социальные процессы: Проблемы и перспективы: материалы 1 заочной международной научно-практической конференции. Омск, 2007. С. 241–250.
45. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М.:Прогресс «Универс», 1993. 348 с.
46. Хорни К. Собрание сочинений. М.: Просвещение, 1997. 783 с.
47. Хорни К. Уход от женственности / Психология женщины: невротическая личность нашего времени. М.: Смысл, 1997. 496 с.
48. Швец И.Г. Некоторые пути коррекции личностной тревожности у дошкольников //Ломоносовские чтения. Тезисы докладов. Архангельск,1998. С. 213–214.
49. Швец И.Г. Особенности личности родителей и их отношения к детям в семьях тревожных дошкольников // Тезисы докладов конференции «Проблемы науки и практики: региональный подход». Архангельск, ПГУ, 2000. С. 17–173.
50. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности: обзор основных концепций и методика исследования. //Вопросы психологии. 2015. № 3. С. 95–104.

51. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста. СПб.: Речь, 2013. С. 144–145.
52. Ширяева О.С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: автореф. дисс... канд. психол. наук. Хабаровск, 2008. 27 с.
53. Diener E., Suh M.E. Subjective wellbeing and age: An International analysis // Annual review of gerontology and geriatrics: V. 17. Focus on emotion and adult development. 1997. P. 304–324.
54. Jahoda M. Current concepts of positive mental health. New York: Basic Books, 1958. 136 p.
55. Kasser T. Acquiring materialistic and prosocial values: Familial and social antecedents of young adult's aspirations // Devel. Psychol. 1995. V. 31. P. 907–914.
56. Ryan R. M. and Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. // American psychologist. 2000. vol. 55. № 1. P. 68–78.
57. Ryff C., Love G., Urry H., Muller D., Rosenkranz, M., Friedman E., et al., Psychological wellbeing and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates? Psychotherapy and Psychosomatics, 2006. P.75–85.
58. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited //Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. P. 719–727.
59. Ryff C.D. The structure of psychological well-being revisited / C.D. Ryff, C.L.M. Keyes // Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 69. 1995. P. 719–727.
60. Waterman A. S. Reconsidering happiness: A eudaimonist's perspective. The Journal of Positive Psychology, 2008. P. 234–252.

Приложение А

Индивидуальные результаты диагностического обследования испытуемых

Таблица 1

Индивидуальные показатели, полученные по результатам обследования матерей,
воспитывающих детей дошкольного возраста, по методике «Шкала
психологического благополучия» (К. Рифф)

№ испытуе мого	позитивные отношения		автономия		управление средой		личностный рост		цели в жизни		само- принятие		психоло- гическое благопо- лучие	уровень ПБ
1	58	-	33	-	42	-	28	-	39	-	53	+	253	низкий
2	62	-	46	-	33	-	51	-	37	-	36	-	265	низкий
3	75	+	59	+	64	+	66	+	62	+	71	+	397	высокий
4	66	+	47	-	41	-	39	-	52	-	37	-	282	низкий
5	62	-	58	+	57	+	59	+	77	+	79	+	392	высокий
6	21	-	27	-	19	-	25	-	20	-	22	-	134	низкий
7	36	-	47	-	39	-	50	-	68	+	36	-	276	низкий
8	58	-	44	-	52	+	32	-	33	-	53	+	272	низкий
9	26	-	30	-	22	-	28	-	31	-	27	-	164	низкий
10	66	+	56	-	52	+	68	+	59	+	77	+	358	высокий
11	67	+	60	+	58	+	57	-	70	+	79	+	391	высокий
12	69	+	34	-	41	-	31	-	47	-	53	+	275	низкий
13	22	-	27	-	44	-	26	-	25	-	19	-	163	низкий
14	55	-	32	-	47	-	45	-	63	+	29	-	271	низкий
15	52	-	45	-	33	-	53	-	29	-	38	-	250	низкий
16	39	-	48	-	58	+	57	-	46	-	35	-	283	низкий
17	53	-	49	-	44	-	58	-	63	+	44	-	311	низкий
18	68	+	59	+	59	+	62	+	55	-	81	+	384	высокий
19	52	-	56	-	38	-	48	-	40	-	33	-	267	низкий
20	36	-	47	-	66	+	52	-	38	-	51	-	290	низкий
21	77	+	42	-	38	-	72	+	49	-	72	+	344	высокий
22	22	-	35	-	31	-	36	-	19	-	25	-	168	низкий
23	75	+	49	-	74	-	59	+	49	-	72	+	371	высокий
24	48	-	40	-	51	+	30	-	25	-	39	-	233	низкий
25	29	-	36	-	35	-	34	-	24	-	22	-	180	низкий
26	31	-	47	-	28	-	59	+	32	-	19	-	216	низкий

Продолжение таблицы 1

№ испытуе мого	пози- тивные отноше ния		авто- номия		управ- ление средой		лично- стный рост		цели в жизни		само- принятие		психоло- гическое благопо- лучие	уровень ПБ
27	35	-	26	-	17	-	23	-	22	-	21	-	144	низкий
28	21	-	30	-	34	-	39	-	32	-	21	-	177	низкий
29	79	+	60	+	44	-	71	+	55	-	72	+	381	высокий
30	27	-	53	-	61	+	44	-	36	-	25	-	246	низкий
31	44	-	52	-	38	-	41	-	51	-	42	-	268	низкий
32	59	-	40	-	33	-	27	-	50	-	22	-	231	низкий
33	32	-	39	-	26	-	18	-	19	-	22	-	156	низкий
34	31	-	26	-	39	-	51	-	47	-	30	-	224	низкий
35	44	-	42	-	27	-	25	-	25	-	19	-	182	низкий
36	58	-	59	+	39	-	62	+	65	+	69	+	337	высокий
37	45	-	52	-	44	-	37	-	36	-	44	-	258	низкий
38	29	-	42	-	25	-	31	-	17	-	19	-	163	низкий
39	41	-	55	-	47	-	38	-	50	-	41	-	272	низкий
40	55	-	56	-	49	-	38	-	62	+	42	-	302	низкий
Среднее значени е	48,1 25		44,6 25		42,2 25		44,2 5		42, 975		42,27 5		263,275	
	-		-		-		-		-		-		-	

Таблица 2

Индивидуальные показатели тревожности детей старшего дошкольного возраста по тесту тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

№ испытуемого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	∑ "-"	ИТ	уровень тревожности
1	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	-	-	+	6	42,86%	средний
2	-	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	5	35,71%	средний
3	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	2	14,29%	низкий
4	+	-	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	-	6	42,86%	средний
5	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	1	7,14%	низкий
6	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	+	8	57,14%	высокий
7	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+	-	5	35,71%	средний
8	+	-	+	+	+	+	-	+	-	+	+	-	+	+	4	28,57%	средний
9	+	-	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	-	6	42,86%	средний
10	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	2	14,29%	низкий
11	-	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	5	35,71%	средний
12	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	-	-	7	50,00%	средний
13	-	-	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	8	57,14%	высокий
14	+	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+	-	6	42,86%	средний
15	+	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+	6	42,86%	средний
16	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	+	-	-	-	6	42,86%	средний
17	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-	5	35,71%	средний
18	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	3	21,43%	средний
19	+	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	-	6	42,86%	средний
20	+	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	+	7	50,00%	средний
21	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	2	14,29%	низкий
22	+	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+	7	50,00%	средний
23	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	2	14,29%	низкий
24	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	5	35,71%	средний
25	-	+	-	-	+	-	+	+	-	+	+	-	-	+	7	50,00%	средний
26	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+	-	-	+	+	6	42,86%	средний
27	-	-	-	+	-	+	+	-	-	+	-	+	-	-	9	64,29%	высокий
28	-	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+	5	35,71%	средний
29	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	1	7,14%	низкий
30	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	6	42,86%	средний
31	+	-	+	+	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-	6	42,86%	средний
32	-	+	-	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	6	42,86%	средний
33	-	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	-	9	64,29%	высокий
34	-	+	+	+	+	+	-	-	+	-	+	+	+	-	5	35,71%	средний
35	+	-	+	-	-	-	+	+	-	+	-	-	+	+	7	50,00%	средний

Продолжение таблицы 2

№ испытуем ого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1 0	1 1	1 2	1 3	1 4	∑ "-"	ИТ	уровень тревожности
36	+	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	-	-	5	35,71%	средний
37	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	5	35,71%	средний
38	-	-	+	+	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-	8	57,14%	высокий
39	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	-	3	21,43%	средний
40	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	-	+	4	28,57%	средний

Приложение Б

ОПРОСНИК «Шкала психологического благополучия» К. Рифф

Предлагаемые Вам утверждения касаются того, как Вы относитесь к себе и своей жизни. Мы предлагаем Вам согласиться или не согласиться с каждым из предложенных утверждений. Обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением. Помните, что правильных или не правильных ответов не существует.

обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением	абсолютно не согласен	не согласен	скорее, не согласен	скорее, согласен	согласен	абсолютно согласен
1. Большинство моих знакомых считают меня любящим и преданным человеком.	1	2	3	4	5	6
2. Иногда я меняю свое поведение или образ мышления, чтобы не выделяться.	1	2	3	4	5	6
3. Я считаю себя в ответе за то, как я живу.	1	2	3	4	5	6
4. Меня не интересуют занятия, которые принесут результат в отдаленном будущем.	1	2	3	4	5	6
5. Мне приятно думать о том, что я совершил в прошлом и надеюсь совершить в будущем.	1	2	3	4	5	6
6. Когда я оглядываюсь назад, мне нравится, как сложилась моя жизнь.	1	2	3	4	5	6
7. Поддержание близких отношений было связано для меня с трудностями и разочарованиями.	1	2	3	4	5	6
8. Я не боюсь высказывать свое мнение, даже если оно противоречит мнению большинства.	1	2	3	4	5	6
9. Требования повседневной жизни часто угнетают меня.	1	2	3	4	5	6
10. В принципе, я считаю, что со временем узнаю о себе все больше и больше.	1	2	3	4	5	6
11. Я живу сегодняшним днем и не особо задумываюсь о будущем.	1	2	3	4	5	6
12. В целом я уверен в себе.	1	2	3	4	5	6
13. Мне часто бывает одиноко из-за того, что у меня мало друзей, с кем я могу поделиться	1	2	3	4	5	6
14. На мои решения обычно не влияет то, что делают другие.	1	2	3	4	5	6

обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением	абсолютно не согласен	не согласен	скорее, не согласен	скорее, согласен	согласен	абсолютно согласен
15. Я не очень вписываюсь в сообщество окружающих меня людей.	1	2	3	4	5	6
16. Я отношусь к тем людям, которым нравится пробовать все новое.	1	2	3	4	5	6
17. Я стараюсь сосредоточиться на настоящем, потому что будущее почти всегда приносит какие-то проблемы.	1	2	3	4	5	6
18. Мне кажется, что многие из моих знакомых преуспели в жизни больше, чем я.	1	2	3	4	5	6
19. Я люблю душевные беседы с родными или друзьями.	1	2	3	4	5	6
20. Меня беспокоит то, что думают обо мне другие.	1	2	3	4	5	6
21. Я вполне справляюсь со своими повседневными заботами.	1	2	3	4	5	6
22. Я не хочу пробовать новые виды деятельности — моя жизнь и так меня устраивает.	1	2	3	4	5	6
23. Моя жизнь имеет смысл.	1	2	3	4	5	6
24. Если бы у меня была такая возможность, я бы многое в себе изменил.	1	2	3	4	5	6
25. Мне кажется важным быть хорошим слушателем, когда близкие друзья делятся со мной своими проблемами.	1	2	3	4	5	6
26. Для меня важнее быть в согласии с самим собой, чем получать одобрение окружающих.	1	2	3	4	5	6
27. Я часто чувствую, что мои обязанности угнетают меня.	1	2	3	4	5	6
28. Мне кажется, что новый опыт, способный изменить мои представления о себе и об окружающем мире, очень важен.	1	2	3	4	5	6
29. Мои повседневные дела часто кажутся мне банальными и незначительными.	1	2	3	4	5	6
30. В целом я себе нравлюсь.	1	2	3	4	5	6
31. У меня не так много знакомых, готовых выслушать меня, когда мне нужно выговориться.	1	2	3	4	5	6
32. На меня оказывают влияние сильные люди.	1	2	3	4	5	6

обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением	абсолютно не согласен	не согласен	скорее, не согласен	скорее, согласен	согласен	абсолютно согласен
33. Если бы я был несчастен в жизни, я предпринял бы эффективные меры, чтобы изменить ситуацию.	1	2	3	4	5	6
34. Если задуматься, то с годами я не стал намного лучше.	1	2	3	4	5	6
35. Я не очень хорошо осознаю, чего хочу достичь в жизни.	1	2	3	4	5	6
36. Я совершал ошибки, но все, что ни делается, — все к лучшему.	1	2	3	4	5	6
37. Я считаю, что многое получаю от друзей.	1	2	3	4	5	6
38. Людям редко удается уговорить меня сделать то, чего я сам не хочу.	1	2	3	4	5	6
39. Я неплохо справляюсь со своими финансовыми делами.	1	2	3	4	5	6
40. На мой взгляд, человек способен расти и развиваться в любом возрасте.	1	2	3	4	5	6
41. Когда-то я ставил перед собой цели, но теперь это кажется мне пустой тратой времени.	1	2	3	4	5	6
42. Во многом я разочарован своими достижениями в жизни.	1	2	3	4	5	6
43. Мне кажется, что у большинства людей больше друзей, чем у меня.	1	2	3	4	5	6
44. Для меня важнее приспособиться к окружающим людям, чем в одиночку отстаивать свои принципы.	1	2	3	4	5	6
45. Я расстраиваюсь, когда не успеваю сделать все, что намечено на день.	1	2	3	4	5	6
46. Со временем я стал лучше разбираться в жизни, и это сделало меня более сильным и компетентным.	1	2	3	4	5	6
47. Мне доставляет удовольствие составлять планы на будущее и воплощать их в жизнь.	1	2	3	4	5	6
48. Как правило, я горжусь тем, какой я, и какой образ жизни я веду.	1	2	3	4	5	6
49. Окружающие считают меня отзывчивым человеком, у которого всегда найдется время для других.	1	2	3	4	5	6

обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением	абсолютно не согласен	не согласен	скорее, не согласен	скорее, согласен	согласен	абсолютно согласен
50. Я уверен в своих суждениях, даже если они идут вразрез с общепринятым мнением.	1	2	3	4	5	6
51. Я умею рассчитывать свое время так, чтобы все делать в срок.	1	2	3	4	5	6
52. У меня есть ощущение, что с годами я стал лучше.	1	2	3	4	5	6
53. Я активно стараюсь осуществлять планы, которые составляю для себя.	1	2	3	4	5	6
54. Я завидую образу жизни многих людей.	1	2	3	4	5	6
55. У меня было мало теплых доверительных отношений с другими людьми.	1	2	3	4	5	6
56. Мне трудно высказывать свое мнение по спорным вопросам.	1	2	3	4	5	6
57. Я занятой человек, но я получаю удовольствие от того, что справляюсь с делами.	1	2	3	4	5	6
58. Я не люблю оказываться в новых ситуациях, когда нужно менять привычный для меня способ поведения.	1	2	3	4	5	6
59. Я не отношусь к людям, которые скитаются по жизни безо всякой цели.	1	2	3	4	5	6
60. Возможно, я отношусь к себе хуже, чем большинство людей.	1	2	3	4	5	6
61. Когда дело доходит до дружбы, я часто чувствую себя сторонним наблюдателем.	1	2	3	4	5	6
62. Я часто меняю свою точку зрения, если друзья или родные не согласны с ней.	1	2	3	4	5	6
63. Я не люблю строить планы на день, потому что никогда не успеваю сделать все запланированное.	1	2	3	4	5	6
64. Для меня жизнь — это непрерывный процесс познания и развития.	1	2	3	4	5	6
65. Мне иногда кажется, что я уже совершил в жизни все, что было можно.	1	2	3	4	5	6
66. Я часто просыпаюсь с мыслью о том, что жил неправильно.	1	2	3	4	5	6
67. Я знаю, что могу доверять моим друзьям, а они знают, что могут доверять мне.	1	2	3	4	5	6

обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением	абсолютно не согласен	не согласен	скорее, не согласен	скорее, согласен	согласен	абсолютно согласен
68. Я не из тех, кто поддается давлению общества в том, как себя вести и как мыслить.	1	2	3	4	5	6
69. Мне удалось найти себе подходящее занятие и нужные мне отношения.	1	2	3	4	5	6
70. Мне нравится наблюдать, как с годами мои взгляды изменились и стали более зрелыми.	1	2	3	4	5	6
71. Цели, которые я ставил перед собой, чаще приносили мне радость, нежели разочарование.	1	2	3	4	5	6
72. В моем прошлом были взлеты и падения, но я не хотел бы ничего менять.	1	2	3	4	5	6
73. Мне трудно полностью раскрыться в общении с людьми.	1	2	3	4	5	6
74. Меня беспокоит, как окружающие оценивают то, что я выбираю в жизни.	1	2	3	4	5	6
75. Мне трудно обустроить свою жизнь так, как хотелось бы.	1	2	3	4	5	6
76. Я уже давно не пытаюсь изменить или улучшить свою жизнь.	1	2	3	4	5	6
77. Мне приятно думать о том, чего я достиг в жизни.	1	2	3	4	5	6
78. Когда я сравниваю себя со своими друзьями и знакомыми, то понимаю, что я во многом лучше их.	1	2	3	4	5	6
79. Мы с моими друзьями относимся с сочувствием к проблемам друг друга.	1	2	3	4	5	6
80. Я сужу о себе исходя из того, что я считаю важным, а не из того, что считают важным другие.	1	2	3	4	5	6
81. Мне удалось создать себе такое жилище и такой образ жизни, которые мне очень нравятся.	1	2	3	4	5	6
82. Старого пса не научить новым трюкам.	1	2	3	4	5	6
83. Я не уверен, что мне стоит чего-то ждать от жизни.	1	2	3	4	5	6
84. Каждый имеет недостатки, но у меня их больше, чем у других.	1	2	3	4	5	6

НОРМЫ ДЛЯ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ

Нормы для оценки выраженности общего показателя и компонентов психологического благополучия (классический вариант методики)

Возраст от 20 до 35 лет

	позитивные отношения	автономия	управление средой	личностный рост	цели в жизни	самопринятие	психологическое благополучие
мужчины	63±7,12	56+6,86	57+6,27	65+4,94	63+5,16	59+6,99	363+24,20
женщины	65±8,28	58+7,31	58±7,35	65±6,04	64±8,19	61 ±9,08	370±34,68

Возраст от 35 до 55 лет

	позитивные отношения	автономия	управление средой	личностный рост	цели в жизни	самопринятие	психологическое благополучие
мужчины	54+6.52	57±7.73	56+8,27	58+7,80	58+8,51	52+5,31	336±33,94
женщины	58+7,59	57+5,61	59+8,32	63±7,90	59±6,99	57+6,14	351±23,93

Классические ключи:

Пункты, подчеркнутые и выделенные жирным шрифтом, при обработке переводятся в нисходящую шкалу: 6, 5, 4, 3, 2, 1.

Остальные пункты (не выделенные) при обработке переводятся в восходящую шкалу: 1,2,3, 4, 5, 6.

Шкала «Позитивные отношения с окружающими»: 1, 7, 13, 19,25, 31, 37, 43, 49, 55, 61, 67, 73, 79.

Шкала «Автономия»: 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56, 62, 68, 74, 80.

Шкала «Управление средой»: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69,75, 81.

Шкала «Личностный рост»: 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58, 64, 70, 76, 82.

Шкала «Цели в жизни»: 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59, 65, 71, 77, 83.

Шкала «Самопринятие»: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60, 66, 72, 78, 84.

Интерпретация данных:

Шкала «Позитивные отношения с окружающими»

Высокие и нормативные значения. Наличие близких, приятных, доверительных отношений с окружающими. Желание проявлять заботу о других людях. Способность к эмпатии, любви и близости. Умение находить компромиссы во взаимоотношениях.

Низкие значения. Отсутствие достаточного количества близких, доверительных отношений. Трудности в проявлении теплоты, открытости и заботы о других людях. Переживание собственной изолированности и фрустрированности. Нежелание идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими.

Шкала «Автономия»

Высокие и нормативные значения. Независимость. Способность противостоять социальному давлению в своих мыслях и поступках.

Возможность регулировать собственное поведение и оценивать себя, исходя из собственных стандартов.

Низкие значения. Озабоченность ожиданиями и оценками других. Ориентация на мнение других людей при принятии важных решений. Неспособность противостоять социальному давлению в мыслях и поступках.

Шкала «Управление средой»

Высокие и нормативные значения. Чувство уверенности и компетентности в управлении повседневными делами. Способность эффективно использовать различные жизненные обстоятельства. Умение самому выбирать и создавать условия, удовлетворяющие личностным потребностям и ценностям.

Низкие значения. Неспособность справляться с повседневными делами. Ощущение невозможности изменить или улучшить условия своей жизни. Чувство бессилия в управлении окружающим миром.

Шкала «Личностный рост»

Высокие и нормативные значения. Чувство непрерывного саморазвития. Отслеживание собственного личностного роста и ощущение самосовершенствования с течением времени. Реализация своего потенциала. Низкие значения. Переживание личностной стагнации. Отсутствие ощущения личностного прогресса с течением времени. Скука и незаинтересованность жизнью. Ощущение неспособности усваивать новые навыки.

Шкала «Цели в жизни»

Высокие и нормативные значения. Наличие целей в жизни и чувства осмысленности жизни. Ощущение, что настоящее и прошлое осмысленны. Присутствие убеждений, придающих цели жизни.

Низкие значения. Наличие целей в жизни и чувства осмысленности жизни. Ощущение, что настоящее и прошлое осмысленно. Присутствие убеждений, придающих цели жизни.

Шкала «Самопринятие»

Высокие и нормативные значения. Поддержание позитивного отношения к себе. Признание и принятие всего собственного личностного многообразия, включающего свои как хорошие, так и плохие качества. Позитивная оценка своего прошлого.

Низкие значения. Недовольство самим собой. Разочарование в собственном прошлом. Обеспокоенность некоторыми чертами собственной личности, неприятие себя. Желание быть другим, не таким, каков есть на самом деле.