

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
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

МАШТАЛЛЕР ВЛАДИСЛАВ АНДРЕЕВИЧ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**«ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ И ТРЕВОЖНОСТИ У
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ ПОЛНЫХ И
НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ»**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель
старший преподаватель Биндарева Т.А.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Обучающийся
Машталлер В.А.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРАХОВ И ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	
1.1. Психологическая характеристика страхов и тревожности.....	6
1.2. Характеристика детей младшего школьного возраста	17
1.3. Причины возникновения страхов и тревожности детей младшего школьного возраста	23
Выводы по главе 1.....	38
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАХОВ И ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ.....	
2.1. Организация эмпирического исследования	39
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	42
2.3. Рекомендации по снижению страхов и тревожности детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей	48
Вывод по главе 2	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЯ	63

ВВЕДЕНИЕ

Современное российское общество претерпевает изменения социальных отношений, одним из следствий этих изменений является деградация института семьи, который характеризуется увеличением числа разводов и, соответственно, увеличением числа детей, воспитывающихся в неполных семьях.

Семья оказывает значительное воздействие на формирование и развитие личности ребенка, обеспечивает его психическое и физические здоровье, способствует гармоничности его эмоционального состояния. Именно в этом социальном институте ребенок впервые овладевает социальными ролями, необходимыми для того, чтобы адаптироваться в социуме. Благополучие ребенка во многом определяется составом семьи. Нарушение структуры и полноты функционирования семьи неизбежно ведет к искажению развития личности ребенка, нарушениям в психическом и личностном плане.

Исследования психологов показывают, что дети, воспитывающиеся в неполных семьях, испытывают различные психологические трудности: повышенная тревожность, эмоциональная нестабильность, пугливость, сдержанность в общении.

Отличительные особенности в развитии ребенка из полной семьи наиболее отчетливо проявляются в школьном возрасте, когда происходит смена социальных отношений.

Недостаточно внимания уделяется изучению особенностей развития эмоциональной сферы детей, воспитывающихся в неполных семьях.

Объект исследования – страхи и тревожность.

Предмет исследования – особенности проявления страхов и тревожности у детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей.

Цель исследования – выявить особенности проявления страхов и

тревожности у детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей.

Гипотеза: мы предполагаем, что существуют различия в проявлении страхов и тревожности детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях.

Задачи:

1. Рассмотреть существующие в психолого-педагогической литературе подходы к пониманию сущности феномена тревожности и страхов;
2. Изучить социально-психологические особенности детей младшего школьного возраста;
3. Проанализировать причины возникновения страхов и тревожности детей младшего школьного возраста;
4. Провести эмпирическое исследование проявления страхов и тревожности детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей;
5. Разработать рекомендации по снижению тревожности и страхов детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей.

Изучением влияния семьи на ребенка занимались: К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко; психологи – А.Я. Варга, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Б. Добрович, С.В. Ковалев, В. Леви, А.Г. Шмелев, Э.Г. Эйдмиллер и др.; зарубежные исследователи – А. Адлер; Р. Берне, Э. Эриксон, Э.В. Сатир, Р. Скиннер, Г. Хоментausкас.

Существенный вклад в развитие исследования детских страхов и тревожности внесли такие авторы как Е.П. Ильин, А.М. Прихожан, В.М. Астапов, Л.С. Акопян, А.И. Захаров, Дж. Боулби, Б. Филиппс и другие.

В ходе исследования нами использовались следующие методы:

- Теоретические: анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы;
- Эмпирические: эксперимент.

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального

бюджетного общеобразовательного учреждения г. Красноярска «Средняя школа № XX».

Выборка исследования состояла из 20 респондентов младшего школьного возраста 8-10 лет – 10 из неполных семей и 10 из полных.

Работа состоит из двух глав, заключения, выводов, списка использованной литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРАХОВ И ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

1.1. Психологическая характеристика страхов и тревожности

Страх – одна из психологических категорий, сущность которой исследовалась в рамках разных научных направлений психологии, что обусловило появление большого количества различных трактовок этого понятия. Рассмотрим некоторые из них.

В современном словаре психологических терминов понятие страх трактуется как аффективная чувственная эмоция, возникающая в обстоятельствах угрозы биологического или социального существования субъекта [40].

Большой толковый психологический словарь А. Ребера определяет страх как специфическое эмоциональное состояние, вызываемое наличием или предвосхищением опасного (вредного для благополучия) стимула, и характеризующееся внутренним состоянием возбуждения, побуждающим защищаться, спастись бегством или нападать [4].

Основателем психоаналитического направления З. Фрейдом страх трактовался как аффективное состояние, представляющее собой объединение ощущений удовольствие – неудовольствие с соответствующими иннервациями разрядки напряжения и их восприятия, а также вероятно, и отражение определенного значимого события.

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля страх определяется как тревожное состояние души, вызванное испугом от происходящего в действительности или воображаемого бедствия [8].

Отечественным ученым Р.В. Овчаровой страх трактуется как отражение в сознании человека угрозы для его жизни и/или благополучия; такое отражение отличается эмоциональной заостренностью, а угроза имеет вполне конкретный характер [24].

С анатомио-физиологических позиций страх рассматривался И.П. Павловым, для которого страх являлся ничем иным, как естественная, возникающая на основе инстинкта самосохранения пассивно-оборонительная рефлекторная реакция, возникновение которой сопровождается усилением торможения в коре больших полушарий [27]. Он также отмечал, что переживание страха сопровождается специфическими вегетативными реакциями – увеличением частоты пульса и дыхания, резким повышением артериального давления, усилением секреторной функции желудка.

А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский рассматривают страх как возникающее у индивида в ситуациях угрозы существования (биологического или социального) эмоциональное состояние, которое направлено на источник этой угрозы [30]. Особо отмечается, что источник угрозы может быть, как реальным, так и мнимым.

Обобщив все вышесказанное, мы приходим к выводу о том, что в большинстве трактовок страх предстает в качестве эмоционального состояния, базирующегося на ощущении угрозы, которая может быть реальной или воображаемой, может относиться к биологическому или социальному благополучию индивида. В ряде случаев имеется указание на то, что это состояние переживается не только на уровне эмоций, но и на уровне физиологии.

Страх относится к эмоциям, которые в обыденном представлении обладают ярко выраженной негативной окраской, в то время как научное понимание страха предполагает признание за этой эмоциональной реакцией охранительной функции.

По мнению многих исследователей, одна из особенностей страха заключается в том, что такие переживания запоминаются надолго, что в немалой степени обусловлено возникновением в ситуации угрозы специфических физиологических реакций [28].

Страх имеет свою возрастную специфику. Дети переживают страх по типу животных – тогда, когда появляется угроза биологическому

благополучию. По мере взросления появляются социально обусловленные страхи.

Еще одна особенность страха заключается в том, что его возникновение может вызывать прямо противоположные реакции. Страх может заставить человека или бежать, или атаковать источник угрозы, или обороняться, или же вовсе впасть в состояние оцепенения. Предугадать способ реагирования невозможно даже тогда, когда речь идет о человеке, обладающем высокой стрессоустойчивостью, так как угроза может оказаться превосходящей ресурсы типичного реагирования эмоциональной сферы на угрозу.

По мнению авторитетного зарубежного ученого К. Изарда, переживать страх – это для человека нормально, страх является одной из фундаментальных человеческих эмоций [14]. Возникая как ответ на действие угрожающего стимула, страх, как говорилось выше, выполняет охранительную функцию.

Среди угроз, вызывающих страх, имеется две универсальных угрозы – смерть и крах жизненных ценностей [14]. Первая угроза биологического свойства, вторая – социального, но обе они по своему характеру не только универсальны, но и фатальны. Фатальность страха смерти предопределяется тем, что смерть является антиподом жизни и здоровья. Фатальность страха перед крахом жизненных ценностей обусловлена тем, что жизненные ценности являются фундаментом личного и социального благополучия, самоутверждения личности, ее самооценки и самореализации.

Ощущение угрозы, продуцирующее страхи, во многих случаях является результатом жизненного опыта. Те стимулы, которые ребенком изначально воспринимаются безразлично, со временем могут становиться источниками страхов. Этому способствует травмирующий психику опыт, на основе которого появляются так называемые внушенные страхи.

Речь в данном случае идет о том, что взрослые, вольно или невольно, превращают эмоционально нейтральные для ребенка раздражители в угрожающие. Подчеркивание потенциальной опасности, в том числе,

мнимой, акцентирование на ней внимания ребенка, преувеличение опасности – все это может со временем привести к появлению у ребенка страхов, притом сами взрослые впоследствии могут не понимать, откуда появились эти страхи.

Проблема усугубляется и тем, что детская психика обладает свойствами незрелости и высокой пластичности, а потому то, что представляется взрослым в качестве угрозы, может трансформироваться в иные образы угроз. Так, например, широко распространенная, применяемая в воспитательных целях фраза «Будешь плохо себя вести (капризничать, не слушаться, ходить по лужам и т.д. – вариантов множество) – отдам тебя вот этому постороннему дяде (тете)» впоследствии сожжет перерасти в социофобию. Даже безобидные, на первый взгляд, предупреждающие фразы типа «Не беги (не залезай высоко, не прыгай и т.д.) – упадешь» при регулярном их воздействии на психику ребенка могут стать внушенными страхами, которые будут усложнять его жизнь даже во взрослом состоянии, а избавление от таких страхов потребует специальной психокоррекционной работы. Провоцируемое такими словами ощущение угрозы, которая во многих случаях является не реальной, а только лишь предполагаемой, переносится на ситуации, в которых внимание было акцентировано на возможной угрозе, и в дальнейшем ситуация, как таковая, станет восприниматься как угрожающая [1].

К слову, самостоятельные практики избавления от страхов относятся именно к внушенным страхам. Так, например, многие люди, решаются на прыжок с парашютом, чтобы побороть страх высоты. Откуда появился этот страх, они чаще всего сами не могут объяснить. Если и был в детстве опыт падений с высоты, то его травматичность обычно является результатом реагирования на такие падения взрослых. То же самое можно сказать и о страхе собак, притом не только бродячих, который чаще всего объясняется так: «Меня однажды в детстве укусила собака, и с тех пор я их боюсь». Ключевое слово здесь «Однажды». Как говорилось выше, детская психика

очень пластична, поэтому детская память, как правило, фиксирует надолго только те ситуации, которые связаны с очень яркими эмоциональными переживаниями. Пережитый во время укуса собакой испуг вовсе не обязательно станет таким переживанием, которое не просто зафиксировано как травматическое, но еще и спровоцирует появление соответствующего страха. Вероятнее всего, это произойдет в том случае, если этот испуг получит подкрепление в виде бурной эмоциональной реакции взрослого.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что страх имеет условно-рефлекторный характер. Раздражитель, который вызвал когда-то неприятное переживание, получив подкрепление, в дальнейшем вызывает аналогичные или сходные переживания, которые, по большей части, неосознаваемы. Эмоциональный след фиксируется в памяти и начинает произвольно ассоциироваться с тем воздействием, которое когда-то произвел раздражитель.

В психолого-педагогической науке представлены различные классификации страхов. В одном из психологических словарей приводится деление страхов на три вида: реальный, невротический и свободный страх [33].

Под реальным страхом в данном случае понимается реакция на восприятие угрожающих сигналов внешней среды, как проявление инстинкта самосохранения [33].

Невротический страх трактуется как «разнообразные формы «бесцельного страха» невротиков, возникают из-за отвлечения либидо от нормального применения, либо из-за отказа психических инстанций» [4]. В данном случае со всей очевидностью прослеживается психоаналитическая трактовка.

Свободный страх есть не что иное, как латентное состояние боязливости, которое может актуализироваться в любой ситуации. Это беспредметное состояние «боязливого ожидания», не связанное с конкретным объектом или ситуацией [33].

Такая классификация страхов позволяет получить представление о том, какими бывают проявления страхов, однако она не в полной мере отражает и механизм появления страхов, и факторы, влияющие на их проявление. Более того, здесь мы видим смешение теоретико-методологических подходов – теории условно-рефлекторной деятельности, психоанализа и других направлений.

По мнению Р.В. Овчаровой, существует две разновидности страхов: возрастные и невротические [24].

Возрастные страхи присущи эмоционально чувствительным детям и представляют собой отражение психического и личностного развития ребенка. Эта группа страхов является следствием воздействия факторов внешней среды: повышенной тревожности родителей, гиперопеки, искусственной изоляции ребенка от сверстников, авторитарного или, напротив, либерального стиля воспитания, деструктивные отношения между родителями, опыт наблюдения проявлений страхов взрослыми и сверстниками с эффектом «заражения», не находящие своего воплощения угрозы со стороны значимых взрослых и другие.

Невротические страхи – это устойчивая разновидность страхов, с высокой интенсивностью переживаемых эмоций, способностью влиять на формирование характера и личности в целом. Невротические страхи не зависят от возраста, чаще всего они возникают на фоне продолжительных эмоциональных переживаний, возникающих в связи с субъективно значимыми ситуациями, которые не могут быть разрешены. Невротическим страхам в большей степени подвержены дети, обладающие повышенной эмоциональной чувствительностью, испытывающие сложности в эмоциональных контактах со значимыми взрослыми. Подобным страхам часто подвержены дети, воспитывающиеся в семьях с конфликтными отношениями. В таких семьях взрослые для детей не являются источником безопасности, во внутрисемейных коммуникациях по линии «родитель – ребенок» множество барьеров.

Р.В. Овчаровой отмечается, что неблагополучие внутрисемейных отношений между ребенком и родителями может быть свойственно не только семьям с внешними признаками неблагополучия и практикой наказания детей за совершаемые ими ошибки, но и тем семьям, которые создают впечатление благополучных [24]. Так, например, в семьях, в которых родители практикуют всесторонний непрерывный контроль над ребенком и драматизируют совершаемые детьми ошибки, ребенок вырастает невротичным и с поступлением в школу у него появляется страх перед учителем, и сильная боязнь совершить ошибку. Таким детям сложно устанавливать с учителем полноценный контакт и доверительные отношения, они испытывают значительные трудности в выполнении домашних заданий, избегают ответов на уроках у доски. В силу того, что в семье практикуется моральное наказание за ошибки, ребенок постоянно находится в напряжении, очень болезненно реагирует на любые проявления недовольства учителя, приписывая его своим мнимым ошибочным действиям.

Отдельно Р.В. Овчаровой описаны страхи, возникающие у детей в связи с конфликтными отношениями со сверстниками. Как правило, такие страхи свойственны детям, испытывающим сложности во взаимоотношениях со сверстниками, не обладающим достаточной для конструктивных межличностных отношений коммуникативной компетентностью. Такие дети испытывают боязнь проявлений физической агрессии со стороны сверстников. Подобные страхи со временем трансформируются в ощущение собственного бессилия, которое сопровождается эмоциональной неустойчивостью [24].

Как видим, в подходе Р.В. Овчаровой к классификации страхов прослеживается выраженная взаимосвязь с возрастом индивида и характером его взаимоотношений с окружающими людьми.

В классификации страхов, предложенной А.И. Захаровым, выделяется три группы страхов, выделяемых по разным основаниям. По характеру страхи бывают природными, социальными, личностными. По степени

реальности страхи подразделяются на реальные и воображаемые. По степени интенсивности страхи могут быть острыми и хроническими [12]. При таком подходе возможна более точная характеристика страхов, свойственных конкретному индивиду.

В педагогической литературе встречается деление страхов на ситуативные и личностные [13].

Ситуативный страх возникает в необычной, крайне опасной или шокирующей взрослого или ребенка обстановке, например, при нападении собаки. Часто он появляется в результате психического заражения паникой в группе людей, тревожных предчувствий со стороны членов семьи, конфликтов и жизненных неудач.

Личностно обусловленный страх предопределен характером человека, например, его повышенной мнительностью, и способен проявляться в новой обстановке или при контактах с незнакомыми людьми.

Ситуативные страхи обычно реальные, в то время как личностные часто бывают воображаемыми. Хронический характер свойственен личностным страхам, ситуативные же страхи обычно острые. Ситуативный и личностно обусловленный страхи часто смешиваются и дополняют друг друга.

Несмотря на то, что страх – это интенсивно выражаемая эмоция, следует различать его обычный, естественный, или возрастной характер, и патологический уровни. Обычно страх кратковременен, обратим, исчезает с возрастом, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми [1].

На патологический страх указывают его крайне драматические выражения (ужас, эмоциональный шок, потрясение) или затяжное, навязчивое, трудно обратимое течение, произвольность, то есть полное отсутствие контроля со стороны сознания, как и не благоприятное воздействие на характер, межличностные отношения и приспособление

человека к социальной действительности [30].

С понятием страха сходно понятие тревожности. Разграничил эти понятия датский ученый С. Кьеркегор, который обозначил два вида страха – конкретный и неопределенный. Первый – это собственно страх, который появляется в конкретной ситуации и человек может определить, что именно вызвало такое состояние. Второй – это тревога или безотчетный страх [18].

В отечественной психолого-педагогической литературе исследований по теме тревожности довольно немного. По мнению А.М. Прихожан, эти исследования носят фрагментарный характер.

Авторы, изучавшие тревожность, сходятся во мнении, что тревожность можно рассматривать как возникшую реакцию на определенные жизненные обстоятельства – ситуативная тревога, – и как относительно устойчивую характеристику личности (личностная тревожность).

Несмотря на малую изученность проблемы тревожности, существует целый ряд трактовок данного феномена.

По мнению А.В. Петровского, тревожность – склонность человека к переживанию тревоги, которая характеризуется невысоким порогом ее возникновения. Автор также отмечает, что при нервно-психических и соматических расстройствах и в результате психотравм уровень тревожности высок.

Впервые трактовал тревогу как результат неполной разрядки влечения известный австрийский психолог З. Фрейд. По мнению Фрейда тревога имеет адаптивную функцию и помогает человеку приспособливаться к обстоятельствам внешней среды.

Отечественный психолог С.Я. Рубинштейн под тревожностью понимал «склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий». В своих трудах он писал, что повышенная тревожность способна привести к дезорганизации деятельности любой (в особенности - значимой), что, в свою очередь,

приводит к неадекватно заниженной самооценке, сомнению в своих силах, возможностях. Он утверждал, что это эмоциональное состояние может выступать одним из механизмов развития невроза, поскольку способствует углублению внутриличностных противоречий (например, между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой).

Еще один отечественный психолог Е.И. Рогов пишет, что «определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность деятельности личности» [36, с. 334]. У любого индивида присутствует свой необходимый или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности.

Тревожность, по мнению А.М. Прихожан – «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [3, с. 35]. Автор в своих работах указывает на то, что тревожность может выделяться в какой-то сфере (школьная, межличностная, социальная) и может иметь генерализованный характер. Во втором случае объект тревожности может постоянно меняться в зависимости от его значимости для человека.

На психологическом уровне ощущение тревоги есть ощущение напряженности, беспокойства, озабоченности, опасности, грозящего неуспеха, бессилия. На физиологическом уровне переживание тревоги проявляется в учащении частоты сердечных сокращений, учащении дыхания, повышении артериального давления, повышении уровня возбудимости, снижении порога чувствительности.

Нормальный уровень тревоги является необходимым для успешности деятельности, для достижения целей, мобилизует ресурсы и позволяет достигать наилучшего результата. Он необходим для эффективного приспособления к действительности. Такой уровень тревоги А.М. Прихожан

называет адаптивным.

Наоборот, повышенный уровень тревоги имеет дезадаптивный характер. Он проявляется в дезорганизации поведения и деятельности.

Нулевой уровень тревоги то есть ее полное отсутствие может выступать в качестве защитного механизма психики и также, как и повышенный уровень, мешает оптимальной адаптации.

Значительные затруднения существуют в различии понятия «страх» и «тревожность». На данный момент общепринята точка зрения, что страх является реакцией на конкретную, определенную, реальную опасность, а тревожность – реакция на неопределенную, безобъектную угрозу преимущественно воображаемого характера. Есть и другая позиция на этот счет. Согласно ей, реакция страха возникает при угрозе целостности и существованию человека как живого существа, а тревожность проявляется при угрозе социальной, личностной.

Страх – главная составляющая тревожности как эмоционального состояния. Его функциональное предназначение состоит, прежде всего, в предупреждении субъекта о грозящей опасности. При возникновении чувства страха внимание приобретает большую концентрацию и направленность на источник опасности, мышление активизируется для поиска путей избегания опасности.

Однако такое реагирование свойственно не всем и не всегда. При возникновении чувства страха могут наблюдаться реакции ступора, когда человек не может ни о чем думать и, тем более, защититься от опасности, или же, напротив, наступление состояния аффекта в виде неконтролируемых реакций. Второй вариант был впервые описан У. Кенноном и назван им реакцией «бей или беги» [5].

Таким образом, страх представляет собой специфическое эмоциональное состояние, возникающее как ответ на угрозу благополучию (физическому или социальному), и реакция направлена на источник угрозы. Если источник угрозы не определен, то такое состояние именуют тревогой.

1.2. Характеристика детей младшего школьного возраста

В возрастной психологии хронологические границы младшего школьного возраста определяются периодом от 6 (7) лет до 10 (11) лет и отмечается, что этот период онтогенеза объективно является одним из самых значимых в жизни ребенка. Особая значимость этого периода обусловлена целым рядом факторов, среди которых не только радикальная смена социальной ситуации развития с приобретением ребенком первого в его жизни общественно значимого статуса, но и существенные функциональные изменения в головном мозге, которые детерминируют проявление доминирования одного из полушарий, появление в поведении ребенка признаков осознанной самостоятельности и саморегуляции [24].

Физиологический аспект изменений, происходящих с ребенком в младшем школьном возрасте, заключается в очередном скачке роста и смене зубов.

Вступление ребенка в эту фазу онтогенеза сопряжено со сменой социальной ситуации его развития, содержание которой составляет поступление ребенка в школу с сопутствующим ему обретением принципиально нового социального статуса, освоением учебной деятельности и необходимостью адаптироваться и к новой среде, и к новому виду деятельности. По утверждению Б.А. Сосновского, абсолютное большинство первоклассников испытывает адаптационные трудности, однако степень их проявления у каждого ребенка индивидуальна и зависит от того, насколько психологически готовым к школьному обучению был ребенок на момент поступления в школу [35].

Объективная сложность процесса адаптации первоклассника к школе, по мнению ученого, объясняется необходимостью привыкать к новому значимому взрослому – учителю с его манерой общения, методами воспитания и требованиями. Требования учителя представляют не что иное как институциональные требования школы, которые являются неотъемлемым

компонентом системы требований, предъявляемых к участникам образовательного процесса. Однако, наряду с этими объективными требованиями, могут быть и субъективные, обусловленные личностными особенностями учителя, его предпочтениями и привычками. Вне зависимости от того, какие из требований учителя объективны, а какие субъективны, их значимость для первоклассника высока, а истинность непреложна [35].

Как отмечалось выше, адаптационный период у всех первоклассников протекает по-разному. Средняя продолжительность адаптационного периода составляет около полутора месяцев. При благоприятных условиях длительность адаптации составляет 3-4 недели, при неблагоприятных может затягиваться на срок до 3-4 месяцев. Затяжной характер адаптационного периода является основанием для констатации наличия у ребенка школьной дезадаптации.

Еще одной важнейшей особенностью младшего школьного возраста является изменение существовавшей ранее системы отношений ребенка с окружающими людьми. Что касается отношений со взрослыми, то здесь наблюдается распад прежней целостной системы «ребенок – взрослый» на две относительно автономные системы – «ребенок – учитель» и «ребенок – родители». Первая из этих двух систем становится доминирующей и во многом определяет и взаимоотношения ребенка с родителями, и его отношения со сверстниками [26].

Доминирующее положение системы отношений «ребенок – учитель» обусловлено особым статусом учителя – статусом эталона общественных норм, их носителя и транслятора. Именно поэтому в поведении первоклассников часто проявляются признаки копирования поведения учителя, а в отношении к сверстникам проявляется ярко выраженная ориентация на то, насколько сверстники следуют установленным учителем нормам и правилам.

Кроме того, следует учитывать, что учитель обладает административным ресурсом воздействия не только на учеников, но и на их

родителей. В данном случае имеются в виду устав школы и школьные правила внутреннего распорядка, исполнения которых учитель вправе требовать от родителей учащихся. Очевидно, что обладание таким административным ресурсом укрепляет представление ребенка об учителе как особо значимом взрослом.

Как отмечалось выше, в младшем школьном возрасте полностью меняется социальная ситуация развития ребенка. Это обусловлено его поступлением в школу и вовлеченностью в принципиально новый для него вид деятельности – учебную деятельность. В отличие от игровой деятельности, которая была ведущей для ребенка в период дошкольного детства, учебная деятельность обладает признаком общественной полезности, и ее осуществление сопряжено с возложением на ребенка определенных обязанностей, соблюдением им правил, обязательных к выполнению [32].

Заметим, что деятельность младшего школьника не ограничивается одной лишь учебной деятельностью. Он по-прежнему вовлечен в игровую деятельность, трудовую, досуговую. Вместе с тем, ведущую роль играет именно учебная деятельность, имеющая свою специфику и не ограничивающаяся освоением академических дисциплин.

Психологическая сущность учебной деятельности состоит в тех изменениях, которые происходят с ребенком в процессе учебной деятельности и в результате освоения им накопленного человечеством опыта, выраженного в научных знаниях. Осваивая учебные дисциплины, ребенок обогащает свой личный опыт, а, кроме того, овладевает способами поиска, расширения и углубления своих знаний, он становится более компетентным в межличностных отношениях, так как учебная деятельность всегда сопряжена совместной деятельностью, сотрудничеством участников образовательного процесса [11].

Существенное значение имеет правильная организация учебной деятельности младших школьников. С учетом тех требований, которые

предъявляются к результатам образовательной деятельности младших школьников, процессуальная сторона учебной деятельности выходит на первый план как основополагающее условие успешности развития когнитивных способностей детей [34].

Младший школьный возраст – период интенсивной перестройки в когнитивной сфере: на смену конкретно-образному мышлению постепенно приходит словесно-логическое, усвоенные в дошкольном детстве житейские понятия об окружающем мире заменяются научными, появляется интеллектуальная рефлексия, выступающая в качестве базиса теоретического мышления, усложняются механизмы работы восприятия, памяти и воображения, совершенствуются свойства внимания [25].

Не менее значимые качественные преобразования происходят и в мотивационной сфере младших школьников. Одной из ведущих потребностей для ребенка становится потребность в самоутверждении и признании себя в новом социальном статусе школьника. Реализация этой потребности напрямую связана с успешностью ребенка в учебной деятельности, поэтому академические достижения для младшего школьника представляют большую значимость, а неуспешность в учебной деятельности способна спровоцировать серьезнейшие эмоциональные переживания [20].

Помимо прочего, мотивационная сфера младшего школьника характеризуется появлением у ребенка таких свойств, как целеустремленность и ответственность. Заметим, что в рассматриваемом периоде онтогенеза говорить о сформированности целеустремленности и ответственности, как личностных черт, преждевременно. Речь идет лишь об их зарождении и начальном развитии под воздействием предъявляемых требований, которые, поступают и контролируются извне, постепенно проходят процесс интериоризации, в результате чего формируются внутренние механизмы, способствующие достижению поставленных целей и самоконтролю [23].

Рассматривая особенности развития ребенка в младшем школьном

возрасте, Л.И. Божович особое место отводит такому психическому новообразованию, как «внутренняя позиция школьника», неразрывно связанному с готовностью ребенка к школе и успешностью школьного обучения. Строго говоря, внутренняя позиция школьника представляет собой главный критерий готовности ребенка к школе и основной фактор школьной успешности.

В качестве фундаментальной основы внутренней позиции школьника, по мнению Л.И. Божович, выступает синтез мотивов, связанных с реализацией двух потребностей – в общении и в интеллектуальной активности [39].

Если проанализировать положения, сформулированные Л.И. Божович относительно мотивационной готовности ребенка к школе, через призму системного подхода (В.А. Дмитриенко, В. В. Краевский, П. Г. Щедровицкий и др.), можно сформулировать вывод о том, что готовность ребенка к школьному обучению следует рассматривать как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, охватывающих основные сферы развития ребенка (интеллектуальную, личностную, социальную, эмоциональную, волевою, физическую, физиологическую), степень развития которых обуславливается уровнем развития мотивации к учению. Такое представление о готовности ребенка к школе подтверждает тезис о том, что младший школьный возраст – это период масштабных разносторонних изменений во всех, без исключения, сферах жизнедеятельности ребенка и его психофизиологического развития.

Специфическими чертами обладает и эмоциональная сфера младших школьников.

О.В. Волковой выделяются следующие характеристики эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста:

- эмоциональная окрашенность всех видов деятельности и высокая эмоциональная восприимчивость;
- эмоциональная непосредственность и откровенность;

- открытость аффекту страха;
- наличие специфических переживаний страха, связанных с процессуальной и результативной сторонами учебной деятельности;
- способность ощущать угрозу своему статусу;
- ярко выраженная эмоциональная лабильность, сочетающаяся с преимущественно положительным эмоциональным фоном;
- прямая и сильная зависимость эмоционального состояния от академической успешности и оценок школьного окружения;
- недостаточная сформированность механизмов распознавания и осознания эмоций и чувств (как собственных, так и чужих);
- высокая частота неадекватного реагирования на транслируемые окружающими невербальные эмоциональные проявления, обусловленная недостаточной сформированностью способности к их объективному восприятию и безошибочному распознаванию;
- наличие четких представлений и способность к вербализации базовых эмоций радости и страха [6].

К моменту перехода на следующую ступень онтогенеза младший школьник, развитие которого происходит в соответствии с возрастными нормами и без осложнений, должен овладеть способностью к адекватному восприятию и дифференцированию своих и чужих эмоциональных состояний и переживаний, его эмоциональная сфера должна достигнуть состояния сбалансированности и устойчивости, спектр вербальных и невербальных средств выражения эмоций должен расшириться, уровень эмпатии должен повыситься до такой степени, чтобы ребенок был способен адекватно реагировать на эмоциональные переживания других людей.

Подводя итог всему вышеизложенному, мы можем сформулировать вывод о том, что в младшем школьном возрасте ребенок чрезвычайно восприимчив ко всему, что с ним происходит, у него высокий уровень познавательной активности и эмоциональной отзывчивости. Кроме того, младшим школьникам свойственна постоянно возрастающая потребность в

общении со сверстниками. Все указанные особенности позволяют сделать вывод о том, что младший школьный возраст является периодом интенсивных преобразований во всех сферах развития ребенка. Радикальная смена социальной ситуации развития способствует совершенствованию всех психических процессов. Вместе с тем, эмоциональная сфера младших школьников по-прежнему отличается недостаточной зрелостью, что обуславливает эмоциональную нестабильность ребенка. Стрессогенные факторы новой для ребенка среды межличностного взаимодействия, повышенные интеллектуальные и эмоциональные нагрузки создают предпосылки для актуализации тревоги и появления новых специфических страхов.

1.3 Причины возникновения страхов и тревожности детей младшего школьного возраста

Рассмотрение вопроса о причинах страхов и тревожности в младшем школьном возрасте целесообразно начать с упоминания о том, о чем уже говорилось выше, а именно: страх выполняет охранительную функцию, т.е. способствует формированию на интуитивном уровне такой линии поведения, которая ограждает ребенка от опасностей внешнего мира. Наличие у ребенка такой линии поведения очень важно для его успешной социальной адаптации, так как взросление его сопровождается не только положительными эмоциями, но и волнительными событиями [2]. Другими словами, в качестве причины возникновения страхов и тревожности можно рассматривать адаптивную функцию психики.

Специалистами, изучавшими детские неврозы, в качестве одной из основных причин возникновения детских страхов называется детская мнительность как индивидуальное свойство эмоциональной сферы. У таких детей страхи формируются на фоне:

– страхов, исходящих от родителей, а также на фоне излишних переживаний и мер предосторожности (иногда сюда еще примешивается

фактор недостатка общения с ровесниками);

– предоставления родителями безграничной свободы или, наоборот, постоянных запретов;

– частых конфликтов между папой и мамой;

– срывов на фоне испуга;

– заражения чувством тревоги от родителей или сверстников [37]:

Помимо страхов, обусловленных вышеперечисленными факторами, детские страхи могут вызывать:

– длительное или сильное эмоциональное напряжение;

– невротические переживания;

– частые изменения ситуаций и обстоятельств в сочетании с недостатком умения адаптироваться к ним [36].

Такие страхи именуется невротическими, и отмечается их крайне высокая устойчивость.

В качестве причины возникновения страхов могут рассматриваться объективно существующие угрозы – ситуации и обстоятельства, в которых существует угроза жизни и здоровью. Такие угрозы продуцируют возникновение ситуативных страхов. При этом угроза может не распространяться на самого ребенка, она может относиться к его близким, но страх переживает и ребенок [10].

Еще одной причиной возникновения страхов в детском возрасте может стать недостаточная сформированность у ребенка социально-коммуникативной компетентности. Не обладая достаточными коммуникативными умениями, ребенок может испытывать страх в ситуациях контакта с незнакомыми людьми и в необычной для него обстановке, в том числе, в школьной [21].

В педагогической психологии выделяются следующие причины появления страхов у детей младшего школьного возраста:

– страхи родителей;

– тревоги, проявляемые по отношению к конкретному ребенку;

- излишнее ограждение дитя от опасностей и общения с одногодками;
- частые запреты родителей;
- невозможность мальчиков сравнить себя с папой;
- частые конфликты родителей;
- испуг и стрессы;
- заражение страхом, исходящим от родителей и других авторитетных взрослых людей [3].

В психопатологии в качестве причин возникновения страхов у младших школьников выделяются:

- чрезмерно высокий показатель эмоциональной напряженности;
- частое и продолжительное течение нервных процессов, оказывающее негативное воздействие на формирование позитивных личностных качеств;
- заострение внимания на страхе;
- заимствование родительских страхов;
- невозможность переключить свое внимание с возникшей по факту проблемы [7].

Основными источниками развития переживаний у ребенка могут стать как социальные, так и биологические факторы. В социальной психологии выделяются следующие сигналы опасности, служащие причинами возникновения страхов:

- стрессовые ситуации;
- обстоятельства или события, несущие угрозу;
- потеря безопасности (например, у ребенка не стало матери);
- ситуации, когда ожидаемое событие не произошло в нужное время [17].

Очень много ученых склоняются к тому, что причиной страха являются семейные условия и неправильные методы развития эмоциональной стороны детской психологии. Существует перечень утверждений ученых, которые связывают появление страха с теми либо иными факторами:

1. Страх у ребенка может возникать по причине отсутствия рядом лица, которое является гарантом безопасности. Обычно это мать либо другой взрослый законный представитель ребенка.

2. Страхи появляются у детей, которых постоянно контролируют. Из-за постоянного чувства напряжения и чувства высокой моральной ответственности у ребенка возникает страх сделать что-то не так и быть не в том месте, где положено.

3. Индифферентная тактика, подразумевающая игнорирование и некоторое пренебрежение к ребенку, способствует зарождению у маленького индивидуума нервной импульсивности, комплексов и страхов.

4. Страхи провоцирует всего три значимых фактора:

- Ошибки умственного воспитания, когда взрослые умышленно дезинформируют ребенка, в результате чего он не может правильно ориентироваться в окружающем его мире. Ошибки воспитания в данном случае заключаются в том, что родители либо оставляют маленького индивидуума без должного внимания, либо начинают без повода его запугивать.

- Ошибки, заключающиеся в воспитании эмоцией страха. Примером воспитательной ошибки может стать фраза: «Не иди туда, а то тебя обязательно заберет злой волк/украдет чужой дядя».

- Насмешки над страхами ребенка. Итогом такого поведения родителей становится чувство стыда, возникающего у их дочери/сына. В результате этого, ребенок может начать скрывать свою тревогу. Но так как страх все равно и остался непобежденным, у ребенка могут возникнуть еще и вредные привычки (малыш может начать кусать свои губы, грызть ногти).

5. Неполная семья также является источником страхов младшего школьника. Чаще всего в такой ситуации появляется страх потери родителя. Этот страх вполне обоснован, так как ребенок уже на практике пережил трагическое расставание с одним из родителей [31].

Профессор Т. Шишова утверждает, что детские страхи могут возникать и по причине часто возникающих в семье споров между двумя взрослыми

лицами [29]. Чувствительные и крайне впечатлительные маленькие индивидуумы могут очень болезненно переживать конфликтные ситуации в рамках семьи. Итогом частых ссор между мамой и папой может стать страх нахождения в темных помещениях, страх одиночества и фобия приведений.

В психологии есть такое понятие, как ослабление родительского защитного спектра [19]. Под этим понятием подразумевают недостаточную любовь родителей к их ребенку. Она проявляться может в частом оставлении ребенка без внимания. Когда родители часто оставляют ребенка с неприятными или малознакомыми людьми ребенок тоже может столкнуться с чувством ослабления родительского защитного спектра.

Спровоцировать появление страхов могут и мультимики, где встречаются страшные сюжеты и озлобленные герои [22].

Современными исследователями утверждается, что существует три методологических подхода к рассмотрению причин детских страхов [9].

Первый подход – нейрофизиологический, который связывает условные рефлексы с инстинктивными механизмами. Этот подход объясняет появление страхов с работой высшей нервной системы. Возникновение страхов этот подход связывает с ранним пренатальным, а также натальным опытом маленького человека.

Второй подход базируется на идее о том, что страх – это нормальная поведенческая реакция на понимание физической либо же социальной угрозы.

В рамках третьего подхода страхами называют характеристики поведенческой линии, которые возникают как итог неправильного воспитания. С точки зрения такого подхода, существует несколько вариантов ошибочных родительских позиций, которые приводят к появлению у ребенка страхов. Ошибочными признаются позиции родителей, которые:

- между собой и ребенком создали тесный симбиоз;
- «окутали» ребенка своей гиперопекой;
- выработали равнодушную линию поведения по отношению к ребенку,

безучастны в процессе его воспитания;

- выставили ребенку широкий спектр завышенных требований [9].

В публикациях современных исследователей встречается и утверждение о том, что в зарубежной психологии сложилось четыре основных официальных психологических подхода к объяснению причин возникновения детских страхов [16].

Первый официальный психологический подход, который выработал А. Бандура А. вместе с Г. Айзенком и Дж. Уотсоном, рассматривает страх как очевидный феномен, ставший результатом травматического опыта. Уотсон утверждает, что эмоция страха у ребенка возникла, переродившись с нормального условного рефлекса в ненормальный. Этот подход объясняет страх как следствие испуга. Данная концепция не подразумевает осмысливание страха и не требует интерпретации описываемой фобии [16].

Второй психологический подход сформировали К. Юнг, Г. Айзенк, К. Хорни, З. Фрейд, а также А. Адлер. Эти ученые рассматривали невротический страх, как состояние выраженной тревоги. Но эта концепция подчеркивает, что тревога у малышей может возникать, не подразумевая связь с конкретной опасностью. Страх, согласно этому подходу, обязательно связан с конкретной доминантой прогрессивного развития личности. Одни эксперты этого психологического подхода считают, что невротическая тревога появляется как итог вытеснения ключевых энергетических импульсов, по причине слабого «Я». Другие ученые считают, что следует в обязательном порядке рассматривать внутреннюю специфику тревожного состояния, чтобы потом легко было справиться с атакой этой негативной эмоции [16].

З. Фрейд и ученые, вместе с ним сформировавшие данный подход, утверждают, что страх маленького человека связан обычно не с индивидуально-психологической природой, а с социальными аспектами.

Третий официальный подход сформировали такие философы-экзистенциалисты, как А. Камю, С. Кьеркегор, Ж. Сартр, Л. Шестов. Они утверждали, что страх – это ключевой параметр человеческого бытия. По их

мнению, страх должен присутствовать в каждом ребенке. Важно, чтобы он не становился ключевой эмоцией маленького индивида. По мнению философско-экзистенциалистов, страх – это нормальное явление, которое является метафизическим, а также биологическим проявлением существования маленького человека [16].

Гуманистическая психология (четвертый официальный подход) несколько по-иному рассматривает страх. А. Маслоу, В. Оклендер, К. Роджерс, утверждают, что детский страх – это крайне отрицательный феномен, мешающий полноценному развитию индивидуума. Теория гуманистов говорит о том, что страхи у маленького индивидуума возникают по причине отрицательного практического опыта, катастрофических ожиданий и тяжелых деструктивных по своему типу воспоминаний [16].

Отечественная психология рассматривает страх с позиции переосмысления тревоги (основателями этого психологического подхода являются А.И. Захаров, В.М. Астапов, А.М. Прихожан). Эти ученые рассматривали страх как такой феномен, который является четким отражением имеющихся конкретных тревог, очень тесно связанных с определенными факторами реальности [15].

В отечественной психологии выделяется культурологический подход, основателем которого является Л.С. Выготский. Представители этого подхода считают, что страх у ребенка может формировать культура, так как фольклорные сюжеты могут стать основой формирования индивидуального сознания. Эти ученые, проанализировавшие разноплановую детскую литературу, утверждают о вполне понятном возникновении «мифологических» страхов. Именно от фольклорных сюжетов и прочитанных родителями литературных произведений у детей могут возникать страхи перед мистическими драконообразными существами, демоническими фигурами. Этот вид фобии, по мнению ученых, не является чем-то патологическим, так как он касается культурно-исторических традиций и является отражением знаковосимволической функции детской

психологии [16].

Детские страхи – явление динамическое. Учеными установлено, что первый страх появляется у ребенка в возрасте 7 месяцев. Он проявляется в боязни малыша остаться без поддержки мамы или другого близкого лица, под присмотром которого постоянно находился ребенок. В 8 месяцев у ребенка возникает страх контакта с незнакомыми лицами. В 12-18 месяцев ребенок начинает бояться боли. Позднее его охватывает страх высоты, огромных животных (здесь уже подключаются воображаемые страхи) и Бабы Яги либо монстра [15].

В 3 года появляется страх темноты. В 4 года возникает страх пожара, стихии, грозы, взрыва петард. В данном возрасте ребенок начинает бояться стихии. В 6-7 лет возникает страх сказочных персонажей. Ребенок начинает бояться призраков и ведьм. Также в этом возрасте может возникать страх потерять маму в общественном месте [15].

В 7-8 лет возникает страх зловещих мест (дети начинают бояться подвалов и чердаков). В этом же возрасте наступает страх физического наказания и страх перед неприятием школьного коллектива. В 8 лет школьники начинают бояться проиграть в игру, и быть уличенными во лжи. В 9-11 лет ребенок начинает бояться проигрыша в спортивном турнире. В 11-13 лет возникает страх быть некрасивой/некрасивым (девочки начинают стесняться особенностей своей внешности, у мальчиков возникают тревоги по поводу своего низкого роста/полноты/чрезмерной худобы) [15].

В современное время ребенок подвергается влиянию множества неблагоприятных факторов. Сейчас многие ученые отмечают, что повышается рост числа детей с разнообразными страхами, которые ведут к повышенной возбудимости и тревожности.

При переходе из детского сада в общеобразовательную школу ребенок попадает в своеобразные экстремальные условия, которые могут привести к детской тревоге и страхам. В этот период важно помочь ребенку разрешить и преодолеть эти трудности. Подавляющее большинство страхов в той или

иной степени обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Если же они болезненно заострены или сохраняются длительное время, то это служит признаком неблагополучия.

В младшем школьном возрасте, страхи, основанные на инстинкте самосохранения, сменяются социальными страхами, более сложными по своей структуре и гораздо труднее определяемые. Например, такие как:

– Страх смерти родителей. Проблемные симптомы, не замеченные у ребенка, могут начать проявляться в первых признаках невроза: нарушение сна, заторможенность или чрезмерная активность. В результате, это скажется на учебе и, как следствие, проявится в недовольстве школьного педагога. Таким образом, усугубит проблему и выведет страхи на новую ступень.

– Страх «быть не тем». Это ведущий страх в младшем школьном возрасте – боязнь быть не тем, о ком хорошо отзываются, кого уважают, ценят и понимают. То есть, это страх не соответствия социальным требованиям ближайшего окружения (школа, сверстники, семья). Формой этого страха может являться страх сделать что-то не так, как нужно и правильно. Чтобы предотвратить этот страх нужно постоянно оказывать ребенку знаки поддержки и одобрения. Похвала и поощрения должны быть сдержанными, и только за дело.

– Страх разлуки. Состояние страха, которое возникает при реальной или воображаемой угрозе расставания ребенка со значимыми для него лицами. Его считают патологическим, когда он чрезмерно интенсивен и длителен, когда он наносит ущерб нормальному, типичному для данного возраста качеству жизни или возникает в том возрасте, когда обычно уже должен быть преодолен. Следует отметить, что данный страх больше свойственен детям из неполных семей, в которых ребенок с матерью находятся в эмоциональной зависимости.

– Страх принятия решений. Или страх ответственности. Чаще он

встречается у детей, воспитывающихся в строгих или боязливых семьях [3].

Существует целый ряд ситуаций, создающих риск возникновения у младших школьников невротизма и страхов:

- Чрезмерная учебная и умственная нагрузка, неумение с ней справиться;
- Унижающее достоинство ребенка отношение к нему учителя и/или родителей;
- Проблемы в школьной адаптации;
- Резкая смена класса, школы, школьного коллектива, отсутствие признания ребенка коллективом сверстников;
- Продолжительные травмирующие ситуации;
- Несправедливое занижение оценки ребенка (т.к. признание и одобрение в этом возрасте для формирующейся личности важно);
- Обман и оскорбления ребенка в семье или школе [17].

Как отмечает Е.П. Ильин, состав семьи влияет на количество страхов. Автор в своей работе «Дневные и ночные страхи у детей» указывает, что ближе к младшему школьному возрасту дети особо остро переживают расставание родителей. В данном возрасте активно происходит процесс полоролевой идентичности, мальчики хотят быть похожими на отца, девочки – на мать. Нормальное протекание процесса идентификации себя с родителем способствует уверенности при общении со сверстниками. При нарушении процесса полоролевой идентификации у младших школьников могут возникнуть трудности в процессе межличностной коммуникации, в установлении социальных связей, как следствие этому проявляется тревога в общении со сверстниками. Отсутствие у мальчиков чувства защищенности отцом, равно как и гиперопекающее отношение матери, может приводить к несамостоятельности, инфантильности, страхам. У девочек из неполных семей в данном возрасте, по мнению автора, увеличение числа страхов обусловлено общением с тревожной, беспокойной, лишенной поддержки

мамы.

Ведущий страх в младшем школьном возрасте – это страх «быть не тем», о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают [17]. Другими словами, это страх не соответствовать социальным требованиям ближайшего окружения, будь то школа, сверстники, семья. Конкретными формами страха «быть не тем» являются страхи сделать не то, не так, как следует, как нужно. Они говорят о нарастающей социальной активности, об упрочнении чувства ответственности, долга, обязанности, т.е. о том, что объединено в понятии «совесть», как центральное психологическое образование данного возраста. Совесть неотделима от чувства вины как регулятора нравственно-этических отношений еще в старшем дошкольном возрасте. Рассмотренные ранее страх не успеть и страх опоздать и будут отражением гипертрофированного чувства вины из-за возможного совершения осуждаемых взрослыми, прежде всего родителями, неправильных действий. Переживание своего несоответствия требованиям и ожиданиям окружающих у школьников – тоже разновидность чувства вины, но в более широком, чем семейный, социальном контексте. Если в младшем школьном возрасте не будет сформировано умения оценивать свои поступки с точки зрения социальных предписаний, то в дальнейшем это будет весьма трудно сделать, так как упущено самое благоприятное время для формирования социального чувства ответственности. Из этого вовсе не следует, что страх несоответствия – удел каждого школьника. Здесь многое зависит от установок родителей и учителей, их нравственно – этических и социально-адаптивных качеств личности.

Также можно выделить в интересующем нас младшем школьном возрасте страх смерти. Страх смерти – своего рода нравственно-этическая категория, указывающая на известную зрелость чувств, их глубину, и поэтому выражен у эмоционально чувствительных и впечатлительных детей, обладающих к тому же способностью к абстрактному, отвлеченному мышлению. Страх смерти относительно чаще встречается у девочек, что

связано с более выраженным у них в сравнении с мальчиками инстинктом самосохранения. Зато у мальчиков прослеживается более осязаемая связь страха смерти себя и в последующем – родителей со страхами чужих, незнакомых лиц начиная с 8 месяцев жизни, т.е. мальчик, боящийся других людей, будет более подвержен страхам смерти, чем девочка, у которой нет такого резкого противопоставления [3].

О том, что ребенок боится смерти, можно догадаться по наличию других, связанных со смертью страхов, прежде всего испытываемых во сне (страшных снов), боязни нападения, огня и пожара, боязни заболеть (у девочек) и боязни стихии (у мальчиков). Страх смерти еще тесно связан со страхами нападения бандитов, заболевания и смерти родителей, темноты, сказочных персонажей, чудовищ, невидимок, скелетов, страшных снов, животных, пауков, змей (страхи животных), машин, поездов, самолетов (страхи транспорта), бури, урагана, наводнения, землетрясения (страхи стихии) [3].

Появление страха смерти означает постепенное завершение «наивного» периода в жизни детей, когда они верили в существование сказочных персонажей, бессмертие, чудесные явления и многое другое, с чем теперь приходится расставаться.

Образно говоря, поступление в школу является своеобразной чертой, которая подводится под концепцией жизни и смерти. Обретая первый в своей жизни социально значимый статус, ребенок переключает внимание на конструктивные цели, и страх смерти утрачивает для него актуальность, уступая место интересу к жизни, в которой появляется масса новых событий и впечатлений. Страх смерти утрачивает свои свойства аффекта и не вызывает беспокойства [16].

Однако важно понимать, что специфика переживания страхов определяется не только возрастными закономерностями, свойственными большинству младших школьников, но и индивидуальными особенностями детей. У младших школьников с повышенной эмоциональной

чувствительностью страх смерти трансформируется в боязнь определенных реальных объектов окружающего мира (как правило, это боязнь скелетов и покойников) или вымышленных объектов («черная рука», Пиковая дама) [16]. Такие страхи чаще всего непонятны окружающим, так как дети сами не могут объяснить их происхождения в силу того, что осознание факта отражения в них глубинного страха смерти им недоступно.

Кроме того, исследователями отмечается, что на смену страху собственной смерти ближе к восьми годам приходит страх смерти родителей [17]. Обособление от родителей, происходящее с обретением социальной роли школьника, приводит к изменениям во взаимоотношениях ребенка с родителями, ребенок начинает чувствовать объективно появляющуюся дистанцию, что сказывается и на эмоциональных переживаниях по поводу такого дистанцирования. Иначе говоря, переживание страха смерти младшим школьникам все еще свойственно, но этот страх претерпевает изменения, обусловленные сменой социальной ситуации развития. Следовательно, можно говорить о том, что в тех случаях, когда речь идет об экзистенциальных страхах, имеющих глубинное происхождение, переживание младшим школьником таких страхов видоизменяется под влиянием социальных факторов и психофизиологического созревания.

По мнению А.М. Прихожан, одним из важнейших вопросов, необходимых для понимания причин тревожности является проблема локализации ее источника. На данный момент обозначаются два типа источников устойчивой тревожности. Первый – продолжительная внешняя ситуация стресса, появившаяся в итоге частого переживания состояния тревоги. Второй – психологические и (или) психофизиологические особенности.

С точки зрения Е.А. Савиной главная причина возникновения детской тревожности это неправильное воспитание и неблагоприятные отношения на уровне «ребенок-родители», особенно это касается отношений с матерью.

Непринятие своего чада продуцирует у него тревогу из-за депривации потребности в защите, ласки, любви. Продолжительное переживание тревоги по этому поводу формирует страх быть нелюбимым. Ребенок в такой ситуации будет добиваться любви через постоянное удовлетворение матери любыми способами.

Симбиотические отношения матери и ребенка, когда мать ощущает себя со своим дитем единым целым, также являются причиной детской тревожности. Мать в таких отношениях пытается оградить ребенка от неприятностей и трудностей жизни, в последствии «привязывает» его к себе, предохраняя его от несуществующих, воображаемых угроз. Итогом таких отношений становится развитие у ребенка зависимости от матери, отсутствие автономности в поведении, пассивность. Всякий раз, оставаясь без матери, дите будет испытывать беспокойство, волнение.

Воспитание, при котором к ребенку предъявляются завышенные требования, с которыми он не в силах справиться, будет провоцировать беспокойство. Тревожность будет вызываться боязнью не справиться с жесткими требованиями и нормами, отступление от которых влечет наказание и порицание («Если я поступаю не так, как сказали родители, меня поставят в угол»).

Тревожность ребенка может детерминироваться особенностями отношений с учителем, который в своем общении использует авторитарный стиль поведения либо завышает требования. Постоянное напряжение, в котором будет находиться ребенок, связано со страхом «быть не тем», страхом не выполнить требования значимого взрослого. Также причинами проявления детской тревожности будут жесткие ограничения со стороны педагога. Это может быть запрет на инициативу («Положи тетрадь, команды писать еще не было!», «Закрой рот, сейчас я говорю!»), прерывание эмоциональных проявлений («Что смешного я сказала?! Это я буду смеяться, когда буду проверять ваши тетради», «Прекрати плакать, мешаешь всему классу»).

Непоследовательный в своих требованиях педагог провоцирует детскую тревожность тем, что лишает детей возможности прогнозировать свое поведение.

Подводя итог всему вышесказанному, мы можем сформулировать вывод о том, что все причины возникновения страхов и тревожности у младших школьников можно разделить на две группы: естественные причины и социально обусловленные. В первом случае речь идет о способности психики реагировать на появляющиеся угрозы жизни и здоровью. Социально обусловленные причины – это большая совокупность факторов социальной среды, ведущее место в которой занимают факторы семейного неблагополучия.

Выводы по главе 1

Анализ литературных источников по теме исследования показал, что страх представляет собой специфическое эмоциональное состояние, возникающее как ответ на угрозу благополучию (физическому или социальному), и реакция направлена на источник угрозы. Если источник угрозы не определен, то такое состояние именуют тревогой. Страхи классифицируются по разным основаниям. Чаще всего страхи принято подразделять на ситуативные и личностные, острые и хронические, реальные и воображаемые.

Младший школьный возраст является периодом интенсивных преобразований во всех сферах развития ребенка. Радикальная смена социальной ситуации развития способствует совершенствованию всех психических процессов. Вместе с тем, эмоциональная сфера младших школьников по-прежнему отличается недостаточной зрелостью, что обуславливает эмоциональную нестабильность ребенка. Стрессогенные факторы новой для ребенка среды межличностного взаимодействия, повышенные интеллектуальные и эмоциональные нагрузки создают предпосылки для актуализации тревоги и появления новых специфических страхов.

Причины возникновения страхов у младших школьников можно разделить на две группы: естественные причины и социально обусловленные. В первом случае речь идет о способности психики реагировать на появляющиеся угрозы жизни и здоровью. Социально обусловленные причины – это большая совокупность факторов социальной среды, ведущее место в которой занимают факторы семейного неблагополучия.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРАХОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

2.1. Организация исследования

Исследование проводилось с помощью следующих методик.

Методика «Детский вариант шкалы явной тревожности» А.М. Прихожан. Данная методика была создана зарубежными специалистами А. Кастанеда, Б.Р. МакКенделс, Д.С. Палермо на базе шкалы явной тревожности Дж. Тейлора, адаптирована и стандартизирована А.М. Прихожан. Цель методики состоит в выявлении тревожности как относительно устойчивого образования у детей 8-12 лет. Методика представляет собой опросник, состоящий из 53 утверждений. Ход проведения методики начинается с устного зачитывания инструкции, в которой испытуемым предлагается дать свое согласие или несогласие с данными утверждениями. Сами утверждения не зачитываются, кроме случаев, при которых у респондента имеются трудности с чтением. Напротив каждого утверждения заглавными буквами прописаны слова «ВЕРНО» и «НЕВЕРНО», нужное необходимо подчеркнуть.

Данная методика была применена нами для установления уровней тревожности, имеющих у детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей. Обоснование выбора данной методики заключается в том, что ее возможно использовать при групповом исследовании. Необходимо указать, что данная методика имеет шкалу «социальной желательности», критический показатель которой равен 9. Результаты, в которых испытуемые набирают по данной шкале высокий показатель (9 и выше), следует считать недостоверными. Такие результаты могут искажаться под влиянием стремления испытуемых давать ответы, которые, по их мнению, будут выглядеть предпочтительнее в глазах окружающих.

Обработка результатов данной методики проводится в три этапа. На

первом этапе исследователь просматривает бланки. Особое внимание уделяется бланкам, в которых более трех раз присутствуют пропуски, ошибки, двойные ответы. Такие результаты могут свидетельствовать о затрудненности выбора ответа и наличии скрытой тревожности. Если испытуемый дал на все утверждения одинаковые ответы, то такой результат следует считать недостоверным. На втором этапе обработки результатов суммируются баллы по субшкале социальной желательности и отбираются недостоверные результаты. На третьем этапе суммируются баллы, набранные испытуемым по субшкале тревожности. Данные баллы являются «сырыми» и переводятся в шкальную оценку и сопоставляются с нормативными показателями детей соответствующего возраста и пола. По результатам шкальной оценки дается вывод о имеющемся уровне тревожности у испытуемого. Всего уровней тревожности выделено пять: отсутствие тревожности или так называемая нулевая тревожность, нормальный уровень тревожности, несколько повышенная тревожность, явно повышенная тревожность, очень высокая тревожность. Более подробная информация о методике (стимульный материал, инструкция, ключ) представлена в приложении А.

Вторая методика, которую мы использовали – «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ). Автор – Е.Е. Малкова (Ромицына). Стимульный материал, описание шкал и «ключ» к опроснику представлены в приложении Б. Методика представляет собой многошкальный опросник, состоящий из 100 вопросов и 10 шкал. Каждая шкала отражает те или иные ситуации, в которых может проявляться тревожность. Цель методики – анализ структуры проявлений тревожности у детей и подростков школьного возраста (7-18 лет). Противопоказанием к применению является сниженный уровень интеллекта.

В ходе проведения методики испытуемому выдается текст опросника, бланк для внесения ответов зачитывается инструкция. Респонденту предлагается ответить на каждый вопрос «да» или «нет». Время для ответов

не ограничивается, однако испытуемому предлагается отвечать на вопросы быстро, не обдумывая. После того, как все результаты будут получены, экспериментатором подсчитывается сумма баллов по каждой шкале.

Данная методика была выбрана нами в качестве диагностического инструмента т.к. она отражает не только уровень тревожности, но и наиболее возможный спектр ситуаций, в которых она может проявляться.

Третья методика, примененная нами в ходе исследования – «Структурный опросник детских страхов». Цель – изучить страхи детей младшего школьного возраста, провести их качественный анализ, выяснить предпочитаемый способ поведения в ситуациях переживания чувства страха. Методика представляет собой открытую анкету, которая состоит из семи блоков вопросов. В ходе проведения зачитывается инструкция, раздаются бланки с текстом опросника. Экспериментатор просит детей внимательно прочитать вопросы и ответить на них. Время на выполнение не ограничено. Как показала практика, дети с легкостью отвечают на представленные вопросы и проведение методики не занимает больше 20-25 минут.

Содержание вопросов представлено в приложении В. Методика позволяет выявить морально-нравственные, саморегуляционные, количественно-качественные, пространственно-временные, макро- и микросредовые характеристики переживаемых детьми страхов. Сущность вопросов построена таким образом, чтобы избежать провоцирования и закрепления каких-либо страхов. Автором были сформулированы вопросы так, чтобы исключить коротких, закрытых ответов. Во избежание лапидарных ответов, в содержание вопросов включены речевые стимулы «где?», «почему?» и др. Стимульный материал методики представлен в приложении В.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

С целью изучения особенностей проявления страхов и тревожности у детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей нами был проведен констатирующий эксперимент.

Эмпирическое исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя образовательная школа» г. Красноярска.

В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста 8-10 лет – 10 детей из полных семей и 10 детей из неполных семей.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа:

- Подготовительный – подбор необходимого диагностического инструментария;
- Диагностический – проведение диагностического обследования;
- Аналитический – интерпретация результатов, написание выводов;

В ходе диагностического этапа исследования нами были использованы следующие методики:

- Шкала явной тревожности (А.М. Прихожан);
- Многомерная оценка детской тревожности (Л.И. Вассерман);
- Структурный опросник детских страхов (Л.С. Акопян).

Результаты по методике «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования уровня тревожности детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей по методике «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан)

Номер испытуемого	Тип семьи	Результат
1	полная	6 – нормальный уровень тревожности
2	полная	6 - нормальный уровень тревожности
3	полная	5 - нормальный уровень тревожности
4	полная	6 - нормальный уровень тревожности
5	полная	9 – явно повышенная тревожность
6	полная	6 – нормальный уровень тревожности
7	полная	8 – несколько повышенная тревожность
8	полная	6 – нормальный уровень тревожности
9	полная	6 – нормальный уровень тревожности
10	полная	7 – несколько повышенная тревожность
11	неполная	9 – явно повышенная тревожность
12	неполная	9 – явно повышенная тревожность
13	неполная	9 – явно повышенная тревожность
14	неполная	8 – несколько повышенная тревожность
15	неполная	8 – несколько повышенная тревожность
16	неполная	9 – явно повышенная тревожность
17	неполная	5 – нормальный уровень тревожности
18	неполная	6 – нормальный уровень тревожности
19	неполная	9 – явно повышенная тревожность
20	неполная	10 – очень высокая тревожность

В результате исследования по данной методике было выявлено, что у детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в полных семьях преобладает нормальный уровень тревожности (70%), меньше преобладает несколько повышенный уровень тревожности (20%) и явно повышенный уровень тревожности (10%). У детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в неполных семьях преобладает явно повышенный уровень тревожности (50%) и несколько повышенный уровень тревожности (20%), нормальный уровень тревожности был выявлен у 20% респондентов по данной выборке, очень высокий уровень тревожности был выявлен у 10% респондентов.

Для структурного анализа проявлений тревожности нами была использована методика «Многомерная оценка детской тревожности». Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 1 и рисунке 2.

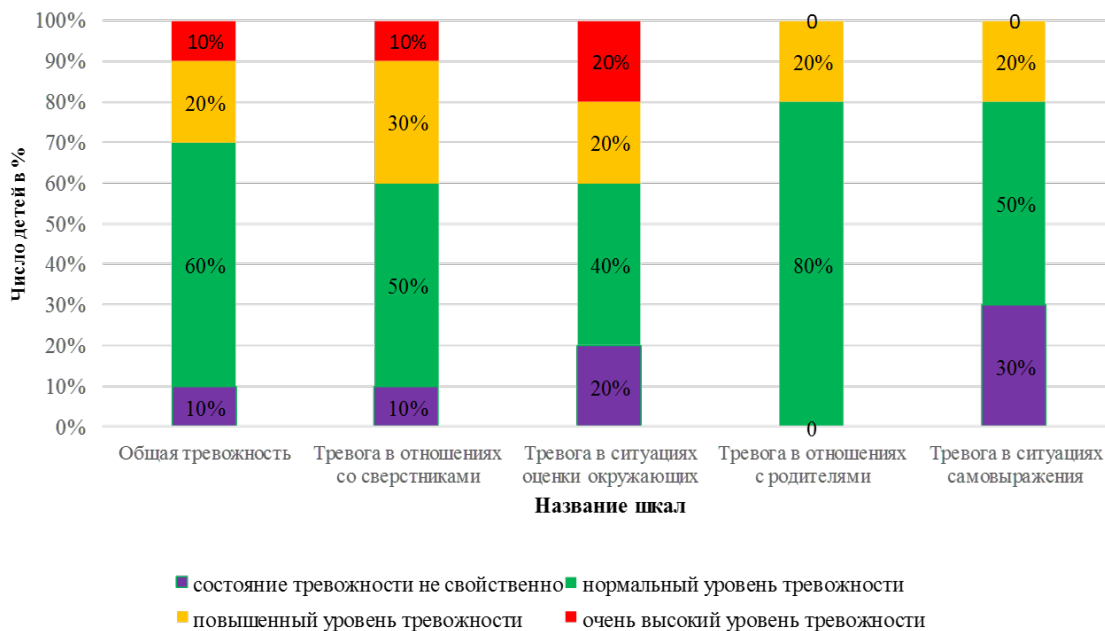


Рисунок 1. Распределение по уровням тревожности детей младшего школьного возраста из полных семей по методике «Многомерная оценка детской тревожности».

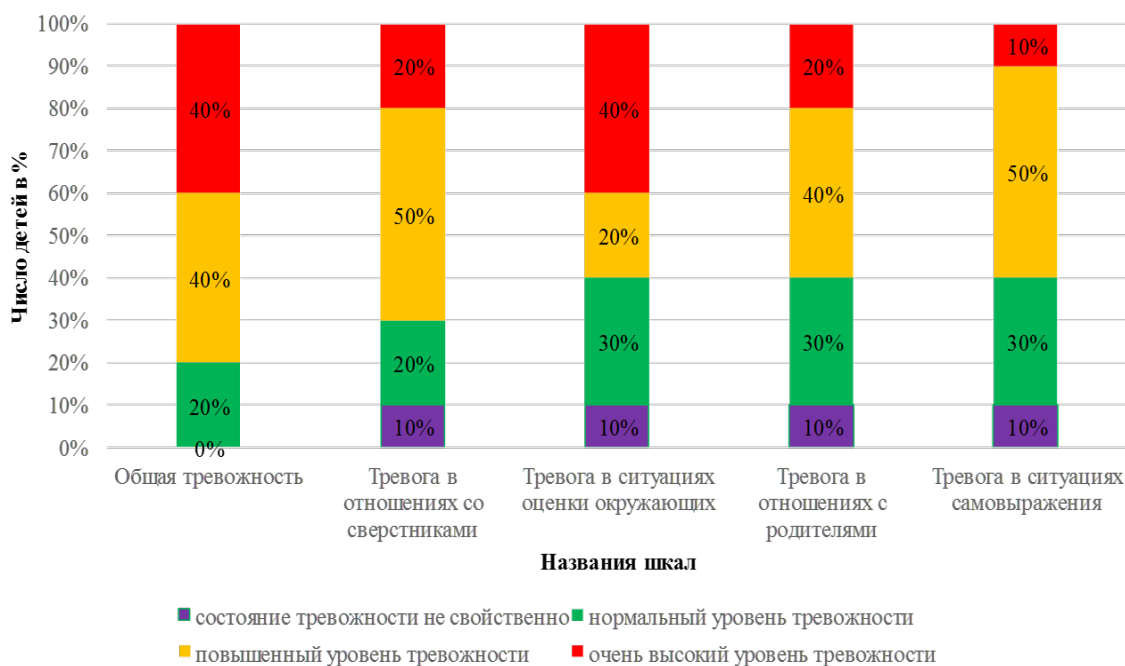


Рисунок 2. Распределение по уровням тревожности детей младшего

школьного возраста из неполных семей по методике «Многомерная оценка детской тревожности».

Представлены результаты по шкалам, в которых наиболее выражены различия уровней тревожности. У детей из неполных семей чаще наблюдается высокий и очень высокий уровень тревожности в отношениях со сверстниками, в ситуациях оценки окружающих, в отношениях с родителями, в ситуациях самовыражения. Также у данной группы детей преобладает высокий и очень высокий уровень общей тревожности. У детей из полных семей по всем пяти шкалам преобладает средний и низкий уровень тревожности.

Для исследования качественного анализа страхов детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей мы использовали методику «Структурный опросник детских страхов» (Л.С. Акопян).

Результаты опросника «Структурный опросник детских страхов»
(Л.С. Акопян)

	Конкретизация	Дети из полных семей	Дети из неполных семей
Наиболее переживаемые страхи	Страх за родных и близких.	30%	50%
	Страх незнакомцев	0%	20%
	Страх замкнутых пространств, закрытых помещений.	10%	30%
Прошлые страхи	Страх темноты	50%	50%
	Страх высоты	30%	10%
	Страх оставаться без родителей одному.	0%	20%
	Страх причинения физ. вреда	0%	20%
Будущие страхи	Страх потерять родных	60%	40%
	Ничего	10%	20%
Самое безопасное место	Дома, рядом с родными	60%	40%
	В помещении	20%	0%
	В школе	20%	0%
	Рядом с друзьями	0%	20%
	На улице	10%	0%
	В своей комнате	0%	20%
Самое опасное место	На улице	0%	30%
	Дома одному	10%	30%
	В замкнутом пространстве	0%	30%
Родительские страхи	Страх за собственного ребенка	50%	90%

При интерпретации было выявлено, что 100% респондентов признают у себя наличие страхов. Учебные страхи отметили только 5% учащихся.

У детей из неполных семей чаще встречается страх незнакомцев, страх замкнутых пространств. У детей из неполных семей чаще встречается страх потерять родителей. Также у них чаще проявляются пространственные страхи, чем у детей из полных семей. Почти все дети из неполных (90%) семей считают, что родители боятся потерять их. Детей из полных семей,

считающих также всего 50%. Детям из неполных семей наиболее присущ страх оставаться одному. Дети из полных семей чаще выделяют улицу как безопасное место, в то время как дети из неполных семей считают, что улица является опасным местом. Дети из полных семей чаще указывают, что в будущем будут бояться потерять родных и близких.

2.3. Рекомендации по снижению страхов и тревожности детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей

Психолого-педагогические рекомендации педагогам по снижению тревожности и страхов детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей.

Доверяйте ученикам. Недоверие вызывает тревогу, сомнение в своих возможностях, внутриличностные конфликты и страхи.

Избегайте в своих поступках, действиях и словах противоречий.

Используйте тактильный контакт при общении с тревожным ребенком. Это поможет ему успокоиться.

Говорите с учениками спокойным, размеренным, ласковым голосом. Избегайте резких громких реплик, крика.

Будьте честны со своими учениками. Фундамент эмоционального благополучия ребенка – честность, доверие и безусловное принятие. Ребенку необходимо знать, что он нужный, хороший и любимый.

Стремитесь как можно больше создавать для учащихся ситуации успеха. В случае учебной неуспеваемости формируйте у детей необходимые навыки и умения для преодоления неуспешности.

Чаще используйте похвалу, будьте щедрыми в проявлении любви и ласки, это будет способствовать формированию адекватной самооценки детей.

Будьте наблюдательны по отношению к учащимся, научитесь подмечать проявления страхов и тревожности в поведении ребенка. Не наказывайте его за то, в чем ему необходимо помочь. Не требуйте от ребенка того, с чем он не может справиться. Ваши требования должны быть адекватны и сопоставимы с индивидуальными возможностями детей. Тревожность может проявляться в форме агрессии, чаще всего она является последствиями завышенных или непоследовательных требований.

Всегда помните, что болезненным местом тревожных детей является повышенная утомляемость. Делайте перерывы между заданиями во время

уроков, давайте детям время на передышку.

Поддерживайте тесный эмоциональный контакт с ребенком для того, чтобы оказывать своевременную помощь. Не допускайте эмоциональной депривации ученика. При недостаточно близком эмоциональном контакте ребенок будет избегать делиться с вами переживаниями, отрицательные эмоции будут накапливаться внутри него и не выходить наружу.

Не используйте агрессию в ответ на агрессию детей. Нельзя при апатии ребенка растормошить его насмешками, упреками, неправдивыми обещаниями.

Помните, что для того, чтобы справиться с тревогой, у ребенка могут быть свои стратегии, например, фантазирование. Способы борьбы ребенка с тревогой следует уважать и пользоваться ими, чтобы оказать ему необходимую помощь.

Оказывайте поддержку и проявляйте искреннюю заботу о ребенке, чаще давайте ему, что его действия правильные. В младшем школьном возрасте детям очень необходимо одобрение со стороны взрослых.

Обращайтесь к учащимся по имени и хвалите их в присутствии других детей. Главное, чтобы ребенок понимал за что его хвалят. Учитывайте, что некоторые дети испытывают страх выделиться среди сверстников.

Предоставляйте детям престижные поручения. После их выполнения, ребенка следует похвалить или тактично указать на ошибки, не оценивая при этом личность самого ребенка.

Не сравнивайте результаты работ одних детей с результатами других. Сравнивайте результаты ребенка с его предыдущими результатами.

Не подгоняйте ребенка, не торопите с ответом, предоставьте время на раздумья. Не следует повторять один и тот же вопрос несколько раз, иначе ответ затянется на продолжительное время т.к. повторение вопроса будет восприниматься как новый стимул. При работе с тревожными детьми лучше вообще не использовать заданий, требующих скоростного выполнения и ограничения по времени.

Старайтесь избегать слишком эмоциональных реакций по поводу неуспеха детей. Из-за этого у них могут появиться дополнительные страхи, уровень тревожности будет повышаться, уровень учебной мотивации – снижаться, появится риск возникновения мотива избегания неудач. Все это в конечном итоге может привести к не очень хорошему отношению к педагогу.

Рекомендации родителям по снижению страхов и тревожности детей младшего школьного возраста:

Ежедневно общайтесь со своим ребенком тет-а-тет. Давайте ему возможность поделиться с вами своими секретами, тревогами, страхами, попросить помощи, совета.

Прислушивайтесь к своему ребенку. Не рассказывает ли он вам о том, что кто-то напугал его, или вы своими поступками внушаете ему страхи? Относитесь к рассказам серьезно. Учитывайте, что в качестве защитной реакции на страхи, дети могут излишне фантазировать.

Помните, что поведение и эмоции не управляемы ребенком. Словесные убеждения в духе «не бойся», «это пройдет», «делай вот так, чтобы не бояться» не эффективны.

Избегайте запугиваний ребенка даже в том случае, когда сами опасаетесь за сохранность его жизни и здоровья.

Беспокойство перед засыпанием говорит о том, что ребенку необходим более близкий контакт с матерью. Не старайтесь, как бы вам не хотелось, приучать ребенка спать в одиночестве. Если дитю требуется почувствовать рядом с собой близкого человека, такое желание нужно удовлетворить.

Необходимо понимать и принимать тревогу и страхи ребенка – он имеет на них полное право. Ребенку требуется уверенность в том, что вы всегда окажете ему помощь в преодолении трудностей, дадите совет, поддержите.

Не ставьте ребенка в ситуации длительного ожидания. Тревожные дети, как правило, нетерпеливы. Ожидание провоцирует у них беспокойство.

Не подрывайте авторитет значимых для ребенка взрослых, например,

учителя или бабушки.

Не оценивайте личность ребенка, оценивайте поступки. Не «ты плохой», а «я думаю, ты нехорошо поступил, давай это обсудим».

Помогайте своему дитю справляться с тревогой с помощью телесного контакта, ласки, поглаживаний. Это снизит уровень беспокойства.

Предъявляйте ребенку только такие требования, которые он в состоянии выполнить.

Не ругайте и не стыдите ребенка в присутствии других людей. Такими поступками вы можете вызвать у него недоверие к вам.

Не превращайте жизнь ребенка в гонку за успехами, достижениями. Одобрение и любовь полагаются ребенку просто за то, что он ваш, что он есть, а не в качестве награды за какие-то успехи.

Наблюдайте за своими эмоциональными реакциями. Часто ребенок реагирует на какие-то вещи точно также, как и его родитель. Демонстрируйте образцы уверенного поведения. Учите только нужным мерами осторожности. Не настраивайте ребенка на то, что его везде подстерегает опасность. Не представляйте ему мир, как только враждебный.

Вывод по главе 2

В ходе проведенных нами методик мы выяснили следующее.

Детям из неполных семей, в отличие от детей из полных семей, наиболее свойственна общая тревожность, тревожность в общении со сверстниками, во взаимодействии с родителями, в ситуациях, связанных с оценкой окружающих, в ситуациях самовыражения. Самооценка детей из неполных семей имеет тенденцию к занижению на фоне постоянно часто испытываемой тревоги, самооценка детей из полных семей отличается адекватностью. Им также свойственна эмоциональная неустойчивость, нервозность, мнительность. Такие дети наиболее остро переживают ситуации неуспеха.

Дети из неполных семей интенсивнее и чаще переживают страх за родных и близких, чем дети из полных семей, страх замкнутых пространств, страх незнакомцев. Страх оставаться дома одному реже встречается у детей из полных семей. Многообразие пространственных страхов наиболее велико у детей из неполных семей. Половина детей из полных семей отождествляет свои страхи потерять родителя с родительским страхом потерять ребенка, значительно больше отождествляющих свои страхи с родительскими детьми из неполных семей (90%). Дети из полных семей чаще выделяют семью как самое безопасное место, количество таких детей из неполных семей значительно ниже.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного нами исследования мы выяснили, что существуют значительные различия в особенностях переживания страхов и тревожности у детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей.

Дети из неполных семей более склонны переживать тревогу, чем дети из полных.

Эмоциональное состояние детей из неполных семей характеризуется пониженным фоном настроения, неуверенностью, напряженностью. Самооценка занижена. Адаптивность к новой социальной ситуации развития снижена. Данная категория детей чувствует себя более комфортно в условиях, к которым они уже успели адаптироваться, при резких изменениях привычных условий среды проявляется беспокойство, тревога, эмоциональный дискомфорт. Повышенная чувствительность к изменяющимся условиям может иметь причину в чрезмерной привязанности к единственному родителю, малейшее отдаление от которого болезненно сказывается на самочувствии ребенка. По этой же причине может возникать невротический страх потерять родителя, страх оставаться одному, страх причинения физического вреда.

Дети младшего школьного возраста из полных семей наоборот характеризуются лучшей адаптивностью, адекватной самооценкой, ровным фоном настроения. Трудности ими воспринимаются адекватно.

Повышенная и очень высокая тревожность в общении со сверстниками детей младшего школьного возраста из неполных семей свидетельствует о том, что у данной категории детей возникают трудности в налаживании социальных контактов. Это может проявляться в стремлении избегать конфликтов, предпочтением группе сверстников одиночества, страхе вступить во взаимодействие и быть отвергнутым. Социальная среда выступает главным источником тревоги. Причиной затруднений в установлении

социальных связей может являться нарушение полоролевой идентичности и полоролевого поведения, недостаточность социального опыта т.к. ребенку знакома только одна социальная роль (матери или отца).

Повышенная или очень высокая тревожность в ситуациях, связанных с оценкой окружающих у детей младшего школьного возраста из неполных семей может проявляться в склонности ориентироваться на мнение других людей. Такой ребенок не уверен в правильности своих поступков, он испытывает тревогу по поводу любых оценок, даваемых ему. Причиной этому может быть также недостаточность социального опыта либо неадекватные силам ребенка, непоследовательные требования родителя, который играет для ребенка две социальные роли – мамы и папы.

Дети из полных семей, как показало наше исследование, в меньшей степени подвержены состоянию тревоги в ситуациях оценки окружающих. Ориентация на мнение других при оценке собственных результатов у них адекватная.

Младшие школьники, воспитывающиеся в неполной семье более склонны испытывать чувство тревоги в общении с родителями, нежели их сверстники из полных семей. Повышенный и высокий уровень тревожности в общении с родителями у детей из неполных семей проявляется в постоянной напряженности ребенка при контакте с родителем, постоянным ожиданием негативной оценки. Детерминантами тревожности ребенка в общении с родителем могут являться непосильные требования к ребенку, деструктивные формы воспитания (запугивание, угрозы), ненависть, злость по отношению ко второму родителю и перенос этих чувств на ребенка. Следует отметить, что дети из неполных семей меньше выделяют место «дома, с родителями» как самое безопасное место.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать заключение о том, существуют различия в проявлении страхов и тревожности у детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей. Гармоничность внутрисемейных отношений во многом определяет психологическое

благополучие ребенка, его психическое развития и успешную адаптацию в обществе.

Таким образом, гипотезу, выдвинутую нами, следует считать
подтвержденной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акопян Л.С. Новый подход к классификации страхов // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». 2019. № 5. С. 12-15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novyy-podhod-k-klassifikatsii-strahov> (дата обращения: 09.10.2020).
2. Акопян Л.С. Невербальная картина детских страхов // Российский психологический журнал. 2010. №2. С. 15-21. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnaya-kartina-detskih-strahov> (дата обращения 13.10.2020).
3. Акопян Л.С., Никифорова Т.В. Школьные страхи и тревожности детей младшего школьного возраста, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2009. №1. С. 47-55. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnye-strahi-i-trevozhnosti-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-obuchayuschih-sya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-raznogo-tipa> (дата обращения 15.10.2020).
4. Алимйрзаева Э.А. ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ // Вестник СПИ. 2020. №3 (35). С 78-86.
5. Борисова, Л. А. Специфика детских страхов / Л. А. Борисова // Актуальные аспекты современной науки : Сборник материалов XVI-й международной научно-практической конференции, Липецк, 31 августа 2017 года / Ответственный редактор Е.М. Мосолова. – Липецк: Общество с ограниченной ответственностью "РаДуши", 2017. – С. 5-17.
6. Большой толковый психологический словарь / Сост. И ред. А. Ребер // Электронная библиотека СИБУП. [Электронный ресурс]. URL: <https://sibup.ru/virtualnye-vystavki/161-obshchaya-psikhologiya/722-spravochnye-izdaniya> (дата обращения 19.10.2020).
7. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Коротеева О.Д. Социально-психологические особенности детей из неполных семей // КНЖ. 2018. №1

(22). С. 388-390.

8. Вилюнас В.К. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.

9. Волкова О.В. Онтогенетический подход к исследованию феномена выученной беспомощности / О.В. Волкова // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2013. № 6 (23). URL: <http://mprj.ru> (дата обращения 23.10.2020).

10. Давлетова А.И., Серая А.А. Изотерапия как метод работы со страхами младших школьников // МНИЖ. 2015. №7-4 (38). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izoterapiya-kak-metod-raboty-so-strahami-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 27.10.2020).

11. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. [Электронный ресурс]. URL: <https://dal.slovaronline.com/> (дата обращения 30.10.2020).

12. Дубатовская В.М., Ничкова Л.В. ВЛИЯНИЕ ПОЛОРОЛЕВЫХ РОДИТЕЛЬСКИХ ПОЗИЦИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ СТРАХОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ // Artium Magister. 2020. №20. С. 22-25. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-polorolevyh-roditelskih-pozitsiy-na-proyavlenie-strahov-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 02.11.2020).

13. Едиханова Ю.М. Багаева Л.А. Возможности арт-терапии в преодолении детских страхов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 10 (октябрь). [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2017/172005> (дата обращения 05.11.2020).

14. Еремеева Елена Васильевна Психолого-педагогические особенности младших школьников и их учет при организации учебно-исследовательской деятельности с целью формирования метапредметных компетенций // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. №5. С. 1-7. [Электронный ресурс]. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov-i-ih-uchet-pri-organizatsii-uchebno-issledovatel'skoy-](https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov-i-ih-uchet-pri-organizatsii-uchebno-issledovatel'skoy)

[deyatelnosti-s-tselyu](#) (дата обращения 08.11.2020).

15. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 448 с.
16. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка». — СПб.: «Издательство СОЮЗ», 2000. — 448 с.
17. Зверева О.Л., Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для среднего профессионального образования. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 177 с.
18. Иванченко В. А. Социально-психологические особенности детей из неполных семей // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2010. №2. С 69-72.
19. Изард К. Психология эмоций / под ред. Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. СПб.: Питер, 2017. 464 с.
20. Ильин Е. П. Психология страха. - СПб.: Питер, 2017. — 288 с.
21. Клинков В. Н. Психотерапевтическая клиника. Хрестоматия. Том 1. Тернополь: ТГМУ, 2012. 428 с.
22. Клинков В.Н., Сойко В.В., Блинчик Е.Л., Такиева В.А. Некоторые аспекты формирования и коррекции фобических расстройств у детей // Таврический журнал психиатрии. 2016. №1 (74). С. 1-7. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-formirovaniya-i-korreksii-fobicheskikh-rasstroystv-u-detey> (дата обращения 13.11.2020).
23. Ковалевская А.А. Практика психологической коррекции страхов младших школьников // Гуманитарные науки. 2016. №1 (33). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-psihologicheskoy-korreksii-strahov-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 17.11.2020).
24. Ковпак Д.В. Страхи, тревоги, фобии...Как от них избавиться? Практическое руководство психотерапевта. СПб.: Наука и Техника, 2014. 285 с.
25. Коптева Татьяна Владимировна, Шувалова Ульяна Александровна Фактор родительского участия в психологической работе с детьми //

- Эксперимент и инновации в школе. 2011. №2. С 62-66. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/faktor-roditelskogo-uchastiya-v-psihologicheskoy-rabote-s-detmi> (дата обращения 17.11.2020).
26. Кузнецова К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Саратов, 2012. 24 с.
27. Куликова Ксения Антоновна Социально-психологические детерминанты страхов в дошкольном возрасте // Вопросы науки и образования. 2020. №21 (105). С. 76-82. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-determinanty-strahov-v-doshkolnom-vozraste> (дата обращения 19.11.2020).
28. Матвеева Э.Г. Когда душа в пятках, а глаза на лбу: маркеры страха и режимы вовлечения в детских страшных историях // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2017. №12 (33). С 120-129. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kogda-dusha-v-pyatkah-a-glaza-na-lbu-markery-straha-i-rezhimy-vovlecheniya-v-detskih-strashnyh-istoriyah> (дата обращения 19.11.2020).
29. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова // Электронная научная педагогическая библиотека МГППУ. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#$p1) (22.11.2020).
30. Овчарова Р.В. Практическая психология образования // Электронная библиотека PEDLIB. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/7/0024/7_0024-261.shtml (22.11.2020).
31. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова // Электронная научная педагогическая библиотека PedLib.ru. URL: http://pedlib.ru/Books/5/0321/5_0321-1.shtml (25.11.2020).
32. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования / Р.В. Овчарова // Электронная библиотека Государственной научной педагогической библиотеки им. К.Д. Ушинского. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:03651>

(дата обращения 29.11.2020).

33. Павлов И.П. Мозг и психика // Электронная библиотека КООБ. [Электронный ресурс]. URL: https://www.koob.ru/pavlov_ivan/brain_mind (дата обращения 29.11.2020).

34. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст // ЭБС IPR BOOKS [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/29300.html> (дата обращения 01.12.2020).

35. Пестерова В.В. Психолого-педагогическая поддержка молодых родителей в преодолении страхов у ребенка // Вестник СМУС74. 2016. №2 (13). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-podderzhka-molodyh-roditeley-v-preodolenii-strahov-u-rebenka> (дата обращения 01.12.2020).

36. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии // Электронная библиотека PSYLIB. [Электронный ресурс]. URL: <http://psylib.org.ua/books/petya01/> (дата обращения 03.12.2020).

37. Плотникова С.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ СО СТРАХАМИ ДЕТЕЙ // Вестник науки и образования. 2021. №1-2 (104). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-problemy-vzaimosvyazi-detsko-roditelskih-otnosheniy-so-strahami-detey> (дата обращения 05.12.2020).

38. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / Акад. пед. и соц. наук, Моск. пед.-соц. ин-т. М.; Воронеж, 2000. 304 с.

39. Прокопьева М.М., Семёнова О.А. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ // АНИ: педагогика и психология. 2020. №4 (33). С 388-390.

40. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС,

1999. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384с.
41. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин / Электронная библиотека LitMir [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/bd/?b=10340&p=1> (дата обращения 07.12.2020).
42. Сорокоумова Е.А., Попова В.К. Развитие когнитивной сферы современных младших школьников в учебной деятельности // Коллекция гуманитарных исследований. 2019. №2 (17). С. 6-10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kognitivnoy-sfery-sovremennyh-mladshih-shkolnikov-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения 07.12.2020).
43. Сосновский Б.А. Возрастная и педагогическая психология. М.: Юрайт, 2017. 359 с.
44. Сундеева Л.А., Шейкина Е.А. К вопросу о детской тревожности и страхе // БГЖ. 2017. №4 (21). С. 410-412. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-detskoy-trevozhnosti-i-straxe> (дата обращения 11.12.2020).
45. Токарев А. А. Принцип работы педагога-психолога с детскими страхами // Мир современной науки. 2013. №2 (17). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-raboty-pedagoga-psihologa-s-detskimi-strahami> (дата обращения 12.12.2020).
46. Холл С., Линдсей Г. Теории личности // Электронная библиотека PEDLIB. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0281/index.shtml> (дата обращения 15.12.2020).
47. Целуйко М.В. Психология неблагополучной семьи. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 272 с.
48. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. 768 с.
49. Юдина Т.А. Проблема психологической готовности к школе в работах Л.И. Божович // Портал психологических изданий Psyjournals.ru. URL: https://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30164_full.shtml (дата обращения 20.12.2020).

50. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии // Электронная библиотека ФГОУ ВПО МППГУ. [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:101857/Source:default>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан).

Инструкция: на следующих страницах напечатаны предложения. Около каждого из них два варианта ответа: верно и неверно. В предложениях описаны события, случаи, переживания. Внимательно прочти каждое предложение и реши, можешь ли ты отнести его к себе, правильно ли оно описывает тебя, твое поведение, качества. Если да, поставь галочку в колонке Верно, если нет – в колонке Неверно. Не думай над ответом долго. Если не можешь решить, верно или неверно то, о чем говорится в предложении, выбирай то, что бывает, как тебе кажется, чаще. Нельзя давать на одно предложение сразу два ответа (т. е. подчеркивать оба варианта). Не пропускай предложения, отвечай на все подряд. Давай потренируемся:

Таблица 3

Тренировочный стимульный материал методики «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан)

№	Утверждения	Верно	Неверно
1	Ты – мальчик	ВЕРНО	НЕВЕРНО
2	Тебе нравится играть на улице, а не дома.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
3	Твой любимый урок - математика	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Таблица 4.

Стимульный материал методики «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан).

№	Утверждения	ВЕРНО	НЕВЕРНО
1.	Тебе трудно думать о чем-нибудь одном.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
2.	Тебе неприятно, если кто-нибудь наблюдает за тобой, когда ты что-нибудь делаешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
3.	Тебе очень хочется во всем быть лучше всех.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
4.	Ты легко краснеешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
5.	Все, кого ты знаешь, тебе нравятся.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
6.	Нередко ты замечаешь, что у тебя сильно бьется сердце.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
7.	Ты очень сильно стесняешься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Продолжение таблицы 4

8.	Бывает, что тебе хочется оказаться как можно дальше	ВЕРНО	НЕВЕРНО
----	---	-------	---------

	отсюда.		
9.	Тебе кажется, что у других все получается лучше, чем у тебя	ВЕРНО	НЕВЕРНО
10.	В играх ты больше любишь выигрывать, чем проигрывать	ВЕРНО	НЕВЕРНО
11.	В глубине души ты многого боишься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
12.	Ты часто чувствуешь, что другие недовольны тобой	ВЕРНО	НЕВЕРНО
13.	Ты боишься остаться дома в одиночестве.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
14.	Тебе трудно решиться на что-либо.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
15.	Ты нервничаешь, если тебе не удастся сделать то, что тебе хочется.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
16.	Часто тебя что-то мучает, а что – не можешь понять.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
17.	Ты со всеми и всегда ведешь себя вежливо.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
18.	Тебя беспокоит, что тебе скажут родители.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
19.	Тебя легко разозлить.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
20.	Часто тебе трудно дышать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
21.	Ты всегда хорошо себя ведешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
22.	У тебя потеют руки.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
23.	В туалет тебе надо ходить чаще, чем другим детям.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
24.	Другие ребята удачливее тебя.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
25.	Для тебя важно, что о тебе думают другие.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
26.	Часто тебе трудно глотать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
27.	Часто волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имело значения.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
28.	Тебя легко обидеть.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
29.	Тебя все время мучает, все ли ты делаешь правильно, так, как следует.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
30.	Ты никогда не хвастаешься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
31.	Ты боишься того, что с тобой может что-то случиться.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
32.	Вечером тебе трудно уснуть.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
33.	Ты очень переживаешь из-за оценок.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
34.	Ты никогда не опаздываешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
35.	Часто ты чувствуешь неуверенность в себе.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
36.	Ты всегда говоришь только правду.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
37.	Ты чувствуешь, что тебя никто не понимает.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
38.	Ты боишься, что тебе скажут: «Ты все делаешь плохо»	ВЕРНО	НЕВЕРНО
39.	Ты боишься темноты.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
40.	Тебе трудно сосредоточиться на учебе.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
41.	Иногда ты злишься.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
42.	У тебя часто болит живот.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
43.	Тебе бывает страшно, когда ты перед сном остаешься один в темной комнате.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
44.	Ты часто делаешь то, что не стоило бы делать.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
45.	У тебя часто болит голова.	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Окончание таблицы 4

46.	Ты беспокоишься, что с твоими родителями и что-нибудь случится.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
47.	Ты иногда не выполняешь свои обещания.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
48.	Ты часто устаешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
49.	Ты часто грубишь родителям и другим взрослым.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
50.	Тебе нередко снятся страшные сны.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
51.	Тебе кажется, что другие ребята смеются над тобой.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
52.	Бывает, что ты врешь.	ВЕРНО	НЕВЕРНО
53.	Ты боишься, что с тобой случится что-нибудь плохое.	ВЕРНО	НЕВЕРНО

Ключ к методике «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан).

Ключ к субшкале «социальной желательности» (номера пунктов CMAS):

Ответ «Верно»: 5, 17, 21, 30, 34, 36;

Ответ «Неверно»: 10, 41, 47, 49, 52.

Критическое значение по данной субшкале – 9. Этот и более высокий результат свидетельствуют о том, что ответы испытуемого могут быть недостоверны, могут искажаться под влиянием фактора социальной желательности.

Ключ к субшкале тревожности

Ответы «Верно»: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 53.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку. Перевод «сырых» баллов в стены отображен в таблице 5.

Таблица 5

Перевод «сырых» баллов в стены

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	7 лет		8-9 лет		10-11 лет		12 лет	
	д	м	д	м	д	м	д	м
1	0-2	0-3	0	0-1	0-3	0-2	0-6	0-5
2	3-4	4-6	1-3	2-4	4-7	3-6	7-9	6-8
3	5-7	7-9	4-7	5-7	8-10	7-9	10-13	9-11
4	8-10	10-12	8-11	8-11	11-14	10-13	14-16	12-14

Окончание таблицы 5

5	11-14	13-15	12-15	12-14	15-18	14-16	17-20	15-17
6	15-18	16-18	16-19	15-17	19-21	17-20	21-23	18-20
7	19-21	19-21	20-22	18-20	22-25	21-23	24-27	21-22
8	22-25	22-24	23-26	21-23	26-28	24-27	28-30	23-25
9	26-29	24-26	27-30	24-26	29-32	28-30	31-33	26-28
10	29 и более	27 и более	31 и более	27 и более	33 и более	31 и более	34 и более	29 и более

Характеристика уровней тревожности представлена в таблице 6.

Таблица 6

Характеристика уровней тревожности

Стены	Характеристика	Примечание
1-2	Состояние тревожности испытуемому не свойственно	Подобное «чрезмерное спокойствие» может иметь и не иметь защитного характера
3-6	Нормальный уровень тревожности	Необходим для адаптации и продуктивной деятельности
7-8	Несколько повышенная тревожность	Часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни
9	Явно повышенная тревожность	Обычно носит «разлитой», генерализованный характер
10	Очень высокая тревожность	Группа риска

Инструкция к опроснику МОДТ:

«Предлагаемые вам вопросы имеют отношение к тому, как вы себя обычно чувствуете. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Если вы определились с ответом на конкретный вопрос, то напротив соответствующего ему номера следует поставить знак «+», если ответ «ДА» и знак «-», если ваш ответ на данный вопрос – «НЕТ».

Если вы затрудняетесь в выборе однозначного ответа, то выбирайте решение в соответствии с тем, что бывает чаще. Если ваш ответ на данный вопрос может быть различным в разные периоды вашей жизни, выбирайте решение так, как это правильно в настоящее время. Всякий вопрос, ответ на который вы не можете сформулировать как «ДА», следует считать отрицательным (т.е. «НЕТ»).

Текст опросника:

1. Часто ли ты чувствуешь себя обеспокоенным и взволнованным?
2. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
3. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, только потому, что тебя могут не выбрать?
4. Как ты думаешь, теряют ли симпатии учителей те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
5. Можешь ли ты свободно говорить с родителями о вещах, которые тебя беспокоят?
6. Трудно ли тебе учиться не хуже других ребят?
7. Боишься ли ты вступать в спор?
8. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

9. Часто ли ты чувствуешь себя усталым?
10. Сказывается ли на желудке твое волнение?
11. Когда вечером ты лежишь в постели, часто ли ты испытываешь беспокойство по поводу того, что будет завтра?
12. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать того, что хочешь делать ты?
13. Кажется ли тебе, что окружающие часто недооценивают тебя?
14. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
15. Можешь ли ты обратиться со своими проблемами к близким, не испытывая страха, что тебе будет хуже?
16. Часто ли тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
17. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
18. Обычно ты волнуешься при ответе или выполнении контрольных заданий?
19. Чувствуешь ли ты себя бодрым после отдыха?
20. Случается ли тебе попадать в такие ситуации, когда ты чувствуешь, что твое сердце вот-вот остановится?
21. Часто ли тебя что-то мучает, а что - не можешь понять?
22. Часто ли ты чувствуешь себя не таким, как большинство твоих одноклассников?
23. Часто ли ты боишься, что тебе не о чем будет говорить, когда кто-то начинает с тобой разговор?
24. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
25. Кажется ли тебе иногда, что никто из родителей тебя хорошо не понимает?
26. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда ты делаешь ошибки?
27. Обычно тебя волнует то, что думают о тебе окружающие?
28. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним

справился?

29. Чувствуешь ли ты себя хуже от волнений и ожидания неприятностей?

30. Случается ли, что ты испытываешь кожный зуд и покалывание, когда волнуешься?

31. Часто ли ты волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имеет никакого значения?

32. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

33. Испытываешь ли ты стеснение, находясь среди малознакомых людей?

34. Волнуешься ли ты, когда учитель просит остаться после уроков и поработать с ним индивидуально?

35. Когда у тебя плохое настроение, советуют ли тебе твои родители успокоиться и отвлечься?

36. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выделиться?

37. Часто ли, отвечая на уроке, ты переживаешь о том, что думают о тебе в это время другие?

38. Мечтаешь ли ты о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

39. Часто ли у тебя болит голова после напряженного дня?

40. Бывает ли у тебя сильное сердцебиение в тревожных для тебя ситуациях?

41. Часто ли ты чувствуешь неуверенность в себе?

42. Нравится ли тебе тот одноклассник, к которому другие ребята относятся лучше всех?

43. Обычно ты боишься невольно обидеть других людей своими случайно сказанными словами или поведением?

44. Боишься ли ты критики со стороны учителя?

45. Начинают ли твои родители сердиться и возмущаться по поводу

любого пустяка, совершенного тобой?

46. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем теперь?

47. Часто ли одноклассники смеются над твоей внешностью и поведением?

48. Бывает ли так, что, отвечая перед классом, ты начинаешь заикаться и не можешь ясно произнести ни одного слова?

49. Трудно ли тебе вставать по утрам вовремя?

50. Бывают ли у тебя внезапные чувства жара или озноба?

51. Трудно ли тебе сосредоточиться на чем-то одном?

52. Верно ли, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?

53. Часто ли ты, услышав смех, чувствуешь себя задетым и думаешь, что смеются над тобой?

54. Легко ли учителю привести тебя в замешательство своим неожиданным вопросом?

55. Часто ли твои родители интересуются тем, что тебя волнует и чего ты хочешь?

56. Боишься ли ты не справиться со своей работой?

57. Часто ли ты упрекаешь себя в том, что не используешь многие свои способности?

58. Обычно ты спишь спокойно накануне контрольной или экзамена?

59. Легко ли ты засыпаешь вечером?

60. Кажется ли тебе иногда, что твое сердце бьется неравномерно?

61. Часто ли тебе снятся страшные сны?

62. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

63. Боишься ли ты потерять симпатии других людей?

64. Считаешь ли ты, что педагоги относятся к тебе несправедливо?

65. Всегда ли родители с пониманием выслушивают твои взгляды и мнения?

66. Можешь ли ты быть очень настойчивым, если хочешь добиться определенной цели?

67. Трудно ли тебе писать, если при этом кто-то смотрит на твои руки?

68. Часто ли ты получаешь низкую оценку, хорошо зная материал только из-за того, что волнуешься и теряешься при ответе?

69. Часто ли ты сердишься по мелочам?

70. Бывает ли так, что при волнении у тебя появляются красные пятна на шее и на лице?

71. Часто ли ты испытываешь страх в тех ситуациях, когда точно знаешь, что тебе ничто не угрожает?

72. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

73. Обычно тебе безразлично, что думают о тебе другие?

74. Боишься ли ты, что тебя могут вызвать к директору?

75. Если ты сделаешь что-нибудь не так, будут ли твои родители постоянно и везде говорить об этом?

76. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

77. Нравится ли тебе быть первым, чтобы другие тебе подражали и следовали бы за тобой?

78. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

79. Часто ли тебе приходится дома доделывать задания, которые ты не успел выполнить в классе?

80. Бывает ли тебе трудно дышать из-за волнения?

81. Боишься ли ты оставаться дома один?

82. Мешает ли тебе твоя застенчивость подружиться с тем, с кем хотелось бы?

83. Часто ли бывает, что тебе кажется, будто окружающие смотрят на тебя, как на никчемного и ненужного человека?

84. «Холодеет» ли у тебя все внутри, когда учитель делает тебе замечание?

85. Бывает ли тебе обидно, когда твое мнение не совпадает с мнением твоих родителей, а они категорически настаивают на своем?

86. Часто ли тебе снится, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?

87. Боишься ли ты, что тебя не правильно поймут, когда ты захочешь что-то сказать?

88. Часто ли бывает такое, что у тебя слегка дрожит рука при выполнении контрольных заданий?

89. Легко ли тебе расплакаться из-за ерунды?

90. Боишься ли ты, что тебе вдруг станет дурно в классе?

91. Страшно ли тебе оставаться одному в темной комнате?

92. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

93. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя окружающие?

94. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости из-за того, что ты не знаешь урок?

95. Чувствуешь ли ты себя никому не нужным каждый раз после ссоры с родителями?

96. Сильно ли ты переживаешь по поводу замечаний и отметок, которые тебя не удовлетворяют?

97. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

98. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

99. Часто ли ты получаешь более низкую оценку, чем мог бы получить из-за того, что не успел чего-то сделать?

100. Потеют ли у тебя руки и ноги при волнении?

Бланк к опроснику МОДТ представлен в таблице 7

Таблица 7

Бланк к методике «Многомерная оценка детской тревожности»

№		№		№		№		№		№		№		№		№			
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
11		12		13		14		15		16		17		18		19		20	
21		22		23		24		25		26		27		28		29		30	
31		32		33		34		35		36		37		38		39		40	
41		42		43		44		45		46		47		48		49		50	
51		52		53		54		55		56		57		58		59		60	
61		62		63		64		65		66		67		68		69		70	
71		72		73		74		75		76		77		78		79		80	
81		82		83		84		85		86		87		88		89		90	
91		92		93		94		95		96		97		98		99		100	

«Ключи» для каждой шкалы:

1-я шкала «Общая тревожность». Ответы «да» - 1, 11, 21, 31, 41, 61, 61, 71, 81, 91.

2-я шкала «Тревога во взаимоотношениях со сверстниками». Ответы «да»- 2, 12, 22, 52, 72, 82. Ответы «нет»- 32, 42, 62, 92.

3-я шкала «Тревога в связи с оценкой окружающих». Ответы «да»- 3, 13, 23, 33, 43, 43, 53, 63, 83, 93. Ответы «нет» - 73.

4-я шкала. «Тревога во взаимоотношениях с учителями». Ответы «да»- 4, 24, 34, 44, 54, 64, 74, 84, 94. Ответы «нет»- 14

5-я шкала «Тревога во взаимоотношениях с родителями». Ответы «да» - 25, 45, 75, 85, 95. Ответы «нет» - 5, 15, 35, 55, 65

6-я шкала «Тревога, связанная с успешностью в обучении». Ответы «да» - 6, 16, 26, 36, 46, 56, 76, 86, 96. Ответы «нет» - 66.

7-я шкала «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения». Ответы «да» - 7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 87, 97. Ответы «нет» - 77.

8-я шкала «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний». Ответы «да» - 8, 18, 28, 38, 48, 68, 78, 88, 98. Ответы «нет» - 58.

9-я шкала «Снижение психической активности, связанное с тревогой». Ответы «да» - 9, 29, 39, 49, 69, 79, 89, 99. Ответы «нет» - 19, 59.

10-я шкала «Повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой». Ответы «да» - 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100.

Распределение стандартизированных оценок по уровням тревожности представлены в таблице 8 и таблице 9.

Таблица 8

Стандартизированные оценки по уровням тревожности для девочек 7-10 лет

шкала	Стандартизированные оценки			
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Крайне высокий
1	0-2	3-7	8-9	10
2	0-2	3-6	7-8	9-10
3	0-3	4-8	9	10
4	0-3	4-7	8	9-10
5	0-2	3-6	7-8	9-10
6	0-2	3-7	8	9-10
7	0-3	4-8	9	10
8	0-3	4-8	9	10
9	0-2	3-7	8	9-10
10	0-2	3-7	8	9-10

Таблица 9

Стандартизированные оценки по уровням тревожности для мальчиков 7-10 лет.

шкала	Стандартизированные оценки			
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Крайне высокий
1	0-1	2-6	7-8	9-10
2	0-1	2-6	7-8	9-10
3	0-2	3-6	7-8	9-10
4	0-2	3-6	7-8	9-10
5	0-2	3-6	7	8-10
6	0-2	3-6	7	8-10
7	0-2	3-6	7-8	9-10
8	0-2	3-7	8-9	10
9	0-2	3-6	7-8	9-10
10	0-1	2-6	7-8	9-10

Содержание шкал методики МОДТ и их интерпретация.

Шкала «Общая тревожность».

Состояние тревожности испытуемому не свойственно.

Общее эмоциональное состояние ребенка в последнее время отличается несколько повышенным фоном настроения. Самооценка преимущественно

адекватна с тенденцией к переоценке собственных возможностей. Ребенок уверен в себе, благоприятно оценивает собственные перспективы, демонстрирует позитивное отношение к школе, положительный эмоциональный и волевой настрой на учебную деятельность, на общение с одноклассниками и преподавателями. В тоже время следует отметить, что низкий уровень тревожности может свидетельствовать, с одной стороны, о легкости и оптимизме в оценке окружающего мира, с другой же – это может быть признаком поверхностности эмоционально-чувственной сферы. Также не следует исключать и защитных реакций.

Нормальный уровень общей тревожности, необходимой для адаптации и продуктивной деятельности

Общее эмоциональное состояние в последнее время отличается ровным фоном настроения, а самооценка – адекватностью. Ребенок уверен в себе, разумно оценивает свои перспективы, воспринимает появляющиеся трудности соответственно их объективной эмоциональной насыщенности. Угрожающими для него становятся в основном жизненные ситуации, представляющие реальную опасность для жизни. Поведение и взаимоотношения с окружающими регулируются уверенностью в успехе, возможностью разрешения конфликтов. В возникновении конфликтов ребенок чаще склонен обвинять других людей; критические замечания окружающих переносит спокойно, без раздражения; похвалу и одобрение склонен воспринимать как реально заслуженные.

Повышенный уровень общей тревожности, связанной с ограниченным кругом ситуации.

Общее эмоциональное состояние в последнее время характеризуется некоторым снижением фона настроения, умеренной напряженностью. Самооценка имеет тенденцию к недостаточности, ребенок не всегда уверен в себе, тревожно оценивает перспективы в особо значимых для него ситуациях, проявляет беспокойство по поводу своих возможностей к их изменению. Он может чувствовать себя более или менее комфортно, сохранять эмоциональное равновесие и работоспособность, но – преимущественно в ситуациях, к которым уже успел успешно адаптироваться, в которых понимает, как надо себя вести, и знает меру своей ответственности. При осложнении ситуации, ее необычности проявляются беспокойство, тревога, ощущение внутреннего дискомфорта и потеря эмоционального равновесия.

Очень высокая общая тревожность

Общее эмоциональное состояние ребенка в последнее время отличается значительным снижением фона настроения, повышенной напряженностью и нервозностью. Самооценка резко снижена. Ребенок не уверен в себе, тревожно оценивает свои перспективы, находясь в состоянии постоянного ожидания неприятностей. Стабильно присутствует и чувство неуверенности в своих решениях, отмечаются эмоциональная неустойчивость, мнительность, недоверчивость. Большинство ситуаций, в которых оказывается ребенок, воспринимается им как угрожающие ему лично, его престижу и самооценке.

Поведение и взаимодействие с окружающими регулируются эмоциями. Высокая эмоциональная чувствительность сочетается с повышенной ранимостью и обидчивостью. Замечания окружающих воспринимаются как порицание или оскорбление. Конфликтные ситуации ребенок старается избегать, а при невозможности – испытывает чувство вины за случившееся. Неудачи часто переживаются как трагедии и надолго приковывают внимание, снижая активность, необходимую для их реального преодоления и анализа. В целом ребенок нуждается в специализированной психолого-педагогической помощи, поскольку высокий уровень тревожности может способствовать развитию невротических, поведенческих и психосоматических расстройств.

Шкала «Тревога в отношениях со сверстниками

Состояние тревожности, связанное с особенностями общения со сверстниками, испытываемому не свойственно.

Эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками), характеризуется общим повышением тонуса, ребенок отличается легкостью в общении, а порой и неразборчивостью в знакомствах, одинаково легко завязывает новые контакты и разрывает старые. Ребенка отличает стремление быть на виду, оптимизм и вера в успех. В общении с одноклассниками поверхностен и беспощаден, легко прощает обиды, стремится превращать конфликты в шутку. Плохое поведение в школе может быть следствием попытки завоевать уважение товарищей, которое не получается снискать своими положительными качествами. Недисциплинированность здесь означает стремление ребенка противопоставить себя коллективу, желание доказать свою неисправимость и «лихость» в глазах сверстников. Однако не следует забывать и о том, что подобные особенности могут свидетельствовать о наличии защитных реакций испытываемого.

Нормальный уровень тревожности в сфере межличностных отношений, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности.

Эмоциональное состояние, на фоне которого развиваются социальные контакты ребенка, отличается адекватностью. Поддерживаются преимущественно ровные отношения с большинством сверстников. Ребенка отличает умение постоять за себя и своих друзей в сложных межличностных ситуациях, не доводя дело до открытой конфронтации. Если того требует ситуация, или он действительно не был прав, ребенок извиняется и выражает готовность сотрудничать и продвигаться в развитии отношений.

Повышенная тревожность в области социальных контактов.

Эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты отличается напряженностью, неуверенностью в себе. Учащийся с трудом налаживает взаимодействие со сверстниками, имеет одного-двух близких друзей, отношениями с которыми чрезвычайно дорожит, находясь, по сути, в симбиотической зависимости. Ребенка отличают стремление всячески избегать критики со стороны сверстников и наличие

страха быть ими отвергнутым. В поведенческой сфере можно наблюдать нарастающее беспокойство, связанное с опасностью потерять популярность. Ребенок стремится избегать общения именно с теми товарищами, которые каким-либо образом отклоняются в своих убеждениях от группы ребят, которых респондент считает своими близкими друзьями. Его отличают зависимость от окружающих, стремление к избеганию конфликтов, которые, при возникновении, переживаются им очень болезненно.

Очень высокая тревожность, обусловленная конфликтными взаимоотношениями со сверстниками

Эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты, отличается выраженной тревогой и неуверенностью в себе. Ребенок тяжело идет на контакт, предпочитая одиночество. Отношения со сверстниками не складываются. Школьник часто становится мишенью для обид и нападений среди одноклассников, испытывает страх перед необходимостью общения с ними. Тяжело переживает любые конфликты с товарищами, поскольку их мнение по большинству вопросов расходится с его собственным. Наблюдается стойкая боязнь быть отвергнутым сверстниками. Ребенка глубоко травмирует недоброжелательное внимание и публичные обвинения. Школа пугает его огромным количеством детей, с которыми необходимо общаться. Он с трудом привыкает к новому классу и учителям, очень болезненно реагирует на смену обстановки и коллектива. Такого ученика необходимо с особой осторожностью переводить к другому учителю, в новый класс или школу, поскольку именно социальная среда рассматривается им в качестве основного источника напряженности и неуверенности в себе.

***Шкала «Тревога, связанная с оценкой окружающих»
Состояние тревожности, связанное со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих, испытываемому не свойственно***

Ориентация на мнение других в оценке его результатов, поступков и мыслей у данного ребенка отсутствует. Оценки со стороны окружающих не имеют решающего значения. Об этом он не задумывается, порой нарочито пренебрегая правилами, нормами и мнением других людей. Такого ребенка отличают поверхностное отношение к своим обязанностям и вопросам морали, неконформность и невысокая эмпатийная способность. Низкий уровень тревоги и отсутствие склонности к охранительному поведению могут определять проблемы социальной приспособляемости, связанные с недостаточной осмотрительностью, высокой тягой к риску и новизне. Однако не следует забывать о том, что данные особенности могут свидетельствовать и о наличии защитных реакций испытуемого.

Нормальный уровень тревожности, связанной со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности

Ориентация на мнение других при оценке собственных результатов, поступков и мыслей адекватная. Ребенок демонстрирует упорядоченное, хорошо контролируемое поведение. Ребенок активен. Стремится общаться со всеми на равных. Дружбу не навязывает, но и не отвергает, если ему предложат. В случаях несогласия с мнением старшего занимает активную противоборствующую позицию.

Повышенная тревожность в связи со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих

Ребенок в значительной степени склонен ориентироваться на мнение других в оценке его результатов, поступков и мыслей. Тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, возникает, как правило, в значимых ситуациях. Это происходит, когда школьник не уверен в правильности своих поступков, или если реакции на эти действия со стороны определенных, чаще – эмоционально значимых – людей не вполне ему понятны. Отнесенность результатов испытуемого к описываемому уровню тревожности может свидетельствовать о наличии напряженных отношений между людьми, равно значимыми для ребенка, когда, в силу обстоятельств, он вынужден принять сторону одного из них против другого. Помимо этого, несовместимость разных систем требований, предъявляемых к ребенку, также является источником эмоциональной напряженности. Противоречия между завышенными притязаниями, нередко исходящими от родителей, и реальными возможностями ребенка приводят к неудовлетворению таких основных нужд, как потребность в любви и в самостоятельности, что также провоцируют развитие тревожных реакций. Ребенок не уверен в себе, сомневается в правильности того, что делает, думает, говорит. Он очень чувствителен к оценкам окружающих, постоянно ожидая их неудовлетворительной оценки в свой адрес.

Очень высокая тревожность, связанная со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих

В своем поведении и эмоциональных реакциях ребенок чрезмерно зависит от мнения окружающих. Он склонен ориентироваться на мнение других в оценке не только результатов его деятельности, но и поступков и даже мыслей. Испытывает выраженную тревогу по поводу любых оценок, даваемых ему окружающими, ожидая их негативных реакций даже в благоприятной для себя ситуации. Эмоциональное состояние ребенка характеризуется устойчивым переживанием «потери опоры», утраты прочных ориентиров в жизни, неуверенности в окружающем мире. Причины такого положения дел различны. С одной стороны – это противоречивые требования к ребенку, исходящие из различных источников. С другой

стороны – неадекватные требования, не соответствующие возможностям и стремлениям ребенка. С третьей – негативные требования, которые ставят ребенка в униженное, зависимое положение. Для такого ребенка характерна гипернормативность установок и поведения, высокий внутренний моральный стандарт, определяющий строгие требования к себе. Его самооценка снижена, отмечается склонность к формированию идей недостаточной ценности собственной личности.

Шкала «Тревога в отношениях с родителями»
Состояние тревожности в отношениях с родителями
испытываемому не свойственно

Общий эмоциональный фон отношений со взрослыми дома оценивается ребенком как нейтральный и в целом не оказывающий значимого влияния на успешность его социальной и школьной адаптации. Подобное «чрезмерное спокойствие» в отношениях с родителями может иметь или не иметь защитного характера. Можно предположить эмоциональную отчужденность близких взрослых, отсутствие их заинтересованности в потребностях ребенка. Последний предоставлен сам себе, для него оказывается более значимым мнение сверстников, а родители не являются авторитетом. Если же мы имеем дело с защитными реакциями, родительские оценки не принимаются в расчет вследствие того, что ребенок намеренно или неосознанно игнорирует одного или обоих родителей. В данной ситуации следует особое внимание уделить взаимодействию между самими родителями. Вероятен конфликт, связанный с супружескими отношениями.

Нормальный уровень тревожности в отношениях с родителями,
необходимый для адаптации и продуктивной деятельности

Общий эмоциональный фон отношений со взрослыми дома оценивается ребенком как ровный, адекватно отражающий успешность его социальной адаптации и обучения. С родителями ребенок чувствует себя свободно, может обсуждать с ними любые проблемы, не испытывая страха быть не правильно понятым. Отношения между родителями и ребенком теплые, доверительные. Взрослые, живо интересуясь жизнью своего ребенка, поддерживают и направляют его, участвуют в его школьных делах. Такой ребенок всегда может рассчитывать на поддержку со стороны родителей, которые адекватно оценивая его, демонстрируют безусловное принятие его личности.

Повышенная тревожность в отношениях с родителями

Общий эмоциональный фон отношений со взрослыми дома отличается неустойчивостью. Ребенок напряжен и тревожен при общении с одним из родителей, проявляет повышенное беспокойство и неуверенность, что может негативно сказываться на успешности его социальной адаптации и обучения. Данный факт может быть связан с ограниченным кругом ситуаций, отражающих особенности взаимодействия родителей с ребенком в определенной сфере жизни. Вероятно, имеют место низкая сплоченность и

разногласия среди членов семьи по вопросам воспитания и связанная с этим аффективная напряженность и неустойчивость при взаимодействии близких взрослых с ребенком.

Очень высокий уровень тревожности во взаимодействии с родителями, носящей «разлитой» генерализованный характер

Регистрируется общий негативный эмоциональный фон контактов со взрослыми дома. Тревога в связи с родительским отношением отражает имеющиеся конфликтные связи в семье. Ребенок находится в состоянии повышенной напряженности, постоянно ожидая негативных оценок со стороны родителей. Другими словами, любое, даже самое формальное взаимодействие ребенка с близкими взрослыми имеет для него повышенное стрессогенное значение. Вероятно, присутствуют выраженная опека и ограничения со стороны родителей касательно определенных сфер жизнедеятельности ребенка. Родители предъявляют к нему непосильные требования. Не исключен вариант, когда общий фон отношений позитивен, но взрослые зачастую используют в качестве метода воспитательного воздействия угрозы и моральное осуждение.

Шкала «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения»

Состояние тревожности, связанное со страхом самовыражения, испытываемому не свойственно

Ситуации, сопряженные с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, вызывают у ребенка положительные эмоции. Он стремится быть на виду, во всем и всегда демонстрировать свои способности. Основными особенностями ребенка являются эгоцентризм, жажда постоянного внимания к своей персоне, ожидание восхищения, удивления, сочувствия со стороны окружающих. Ребенок активен, независим и самостоятелен в работе. Любит хорошо учиться, но не от любви к предмету, а только для того, чтобы его приводили в пример другим, поощряли, хвалили, выделяли. Самооценка завышена, что связано с выраженной самоуверенностью. Значимые события интерпретирует исключительно как результат собственных усилий. Однако не следует забывать о том, что данные особенности могут свидетельствовать и о наличии защитных реакций испытываемого, связанных с гиперкомпенсацией.

Нормальный уровень тревожности, связанной со страхом самовыражения, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности

Эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, отличаются адекватностью. Ребенок достаточно объективно оценивает ситуацию и себя в ней. При необходимости может свободно изложить свою точку зрения по обсуждаемому вопросу, проявляя достаточную степень уверенности в себе. Конфликты между новыми желаниями и стремлениями и старым способом их реализации решаются достаточно легко. При выходе из подобных ситуаций ребенок проявляет

достаточную гибкость и спонтанность, открытость реальной ситуации и постоянно изменяющимся условиям жизни. Он достаточно адекватен в понимании себя и своей индивидуальности, принимает себя и достаточно независим от внешних обстоятельств. В ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия и демонстрации своих возможностей, чувствует себя уверенно и свободно.

***Повышенный уровень тревожности,
связанной со страхом самовыражения***

В ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, ребенок теряется, самостоятельно инициативы не проявляет. Для него характерны нерешительность при выборе поступков и неуверенность в себе. Рассматриваемые ситуации являются для ребенка психотравмирующими. В связи с этим он намеренно стремится избегать случаев, связанных с новым опытом взаимоотношений с окружающими, как бы закрывая глаза на собственное поведение и сложившиеся обстоятельства. Это сочетается с осознанием несоответствия между поведением и представлениями ребенка, что усиливает чувство тревожности и уязвимости. В действиях, поступках, эмоциональном выражении отмечаются непоследовательность и чрезмерная зажатость.

***Очень высокий уровень тревожности,
связанной со страхом самовыражения***

Ребенок испытывает негативные эмоциональные переживания в ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Подобного рода ситуации вызывают у него выраженное состояние стресса; как правило, ребенок замыкается в себе, избегая каких бы то ни было контактов. Он даже не пытается самореализоваться, не принимает себя и свою личность. Ему свойственно ощущение отгороженности, оторванности и одиночества, потеря ощущения интегрированности, целостности своего «Я». Ребенок предпочитает работать в группе, чаще пассивен, зависим, тревожен и неуверен в себе. Поведение отличается конформностью, нерешительностью и безынициативностью, склонностью к бесконечным рассуждениям. Имеют место навязчивые идеи и опасения. В качестве средства психологической защиты от постоянной тревоги по поводу воображаемых неприятностей и случайностей характерны выдуманные приметы и ритуалы.

Инструкция к методике «Структурный опросник детских страхов» Л.С. Акопян.

«Сейчас мы поговорим о том, чего иногда боятся люди. Послушай (прочитай) внимательно вопросы и постарайся ответить на них полно».

Текст методики «Структурный опросник детских страхов» Л.С. Акопян.

- Боишься ли ты чего-нибудь?
- Чего ты боишься больше всего?
- Когда ты был маленьким, чего ты боялся?
- Когда ты станешь большим и взрослым, будешь чего-нибудь бояться? Чего?
- Есть ли такое место, где ты ничего не боишься? Где?
- Где тебе бывает страшнее всего?
- Как ты думаешь, чего боятся твои мама и папа?
- Что ты делаешь, когда испугаешься чего-нибудь?