ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие тревожности

1.2 Специфика школьной тревожности

1.3 Проявление школьной тревожности в поведении учащихся

1.4 Основные направления работы школьного психолога в контексте проблемы школьной тревожности учащихся

1.5 Понятие адаптации, ее виды, уровни, степени

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Методы психологической диагностики школьной тревожности

2.2 Коррекционно-развивающая программа по формированию у первоклассников эмоциональной стабильности и коммуникативных навыков

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

ПРИЛОЖЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

С поступлением ребенка в школу в его жизни происходят существенные изменения, коренным образом меняется социальная ситуация развития, формируется учебная деятельность, которая является для него ведущей. Именно на основе учебной деятельности развиваются основные психологические новообразования первоклассника. Тем самым мышление становится доминирующей функцией, начинает определять работу и всех других функций сознания - они интеллектуализируются и становятся произвольными.

Начальная цель взаимодействия психолога с ребенком-первоклассником - это определение (и в случае необходимости формирование) его готовности к школе (ее интеллектуальных, мотивационных, поведенческих характеристик), выявление индивидуальных особенностей на любом уровне их развития, особенностей познавательной сферы, а также сформированности личности первоклассника.

Переходный период от дошкольного к школьному является наиболее сложным и "уязвимым". Несформированность необходимых психологических образований, требуемых учебных умений и навыков, мотивационная или интеллектуальная неготовность ребенка к обучению нередко приводят к возникновению различных типов школьной дезадаптации, т.е. к трудностям и сложным проблемам в учебной деятельности, общении, поведении. У первоклассника проявлениями дезадаптации могут быть трудности в усвоении и выполнении предъявляемых требований, низкая успеваемость, крайние формы недисциплинированности. Психологическими причинами этого может быть низкий уровень функциональной готовности - так называемая школьная незрелость, т.е. несоответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения. Школьная незрелость проявляется в низком уровне развития таких функций, как тонкая моторика, следование образцу в деятельности и поведении и др.

Кроме того, частой причиной школьной дезадаптации служит слабое или недостаточное развитие произвольной сферы (прежде всего неумение слушать и точно выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилами, развитие произвольного внимания, произвольной памяти). У каждого ребенка - свои школьные проблемы и трудности.

Школьная тревожность -- это одна из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Данная проблема осложняется тем, что довольно часто в практике школьной жизни дети с выраженной тревожностью считаются наиболее "удобными" для учителей и родителей: они всегда готовят уроки, стремятся выполнять все требования педагогов, не нарушают правила поведения в школе. С другой стороны, это не единственная форма проявления высокой школьной тревожности; зачастую это проблема и наиболее "трудных" детей, которые оцениваются родителями и учителями как "неуправляемые", "невнимательные", "невоспитанные", "наглые". Такое разнообразие проявлений школьной тревожности обусловлено неоднородностью причин, приводящих к школьной дезадаптации. Вместе с тем, несмотря на очевидность различий поведенческих проявлений, в их основе лежит единый синдром -- школьная тревожность, которую не всегда бывает просто распознать.

Гипотеза - в связи с тем, что посещение школы для первоклассника представляет собой принципиально новую форму организации жизни, школьная тревожность является неотъемлемой частью адаптационного периода и отрицательно влияет на психоэмоциональное состояние ребенка и может привести к школьной дезадаптации. В ходе проведения коррекционно-развивающих занятий происходит значительное снижение уровня школьной тревожности у первоклассников.

Цель исследования - как изучение природы и функций тревоги и тревожности, ее влияние на уровень школьной адаптации первоклассников; диагностирование уровня школьной тревожности у первоклассников, ее профилактика и коррекция.

Задачи:

- Изучить литературу о природе и функциях тревоги и школьной тревожности в широком смысле этих слов, об особенностях школьной тревожности у первоклассников;

- Выявить общий уровень тревожности у детей, связанный с поступлением в 1 класс и обучением их в школе.

- Разработать и провести коррекционно-развивающие занятия, цель которых - снижение уровня школьной тревожности у первоклассников.

Предмет исследования - школьная тревожность первоклассников;

Объект исследования - тревожность детей младшего школьного возраста.

Экспериментальная база: МОУ "Металлурговская средняя общеобразовательная школа", 1 "а" и 1 "б" класс в количестве 33 человека.

Методы исследования: тестирование, наблюдение, опрос.

Для проведения экспериментально - психологического исследования были выбраны следующие МЕТОДИКИ:

- опросы родителей учащихся и учителей

- "Методика диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан",

- "Изучение эмоционального отношения ребенка к школе" (О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто)

- Методика "Сказка" (В.А.Кореневская)

- тесты - опросники

тревожность школьный диагностика коррекционный

ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие тревожности

Слово "тревожный" отмечается в словарях с 1771 года. Существует много версий, объясняющих происхождение этого термина. Автор одной из них полагает, что слово "тревога" означает трижды повторенный сигнал об опасности со стороны противника.

В психологическом словаре дано следующее определение тревожности: это "индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают".

Следует отличать тревогу от тревожности. Если тревога -- это эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность является устойчивым состоянием. Например, случается, что ребенок волнуется перед выступлениями на празднике или отвечая у доски. Но это беспокойство проявляется не всегда, иногда в тех же ситуациях он остается спокойным. Это -- проявления тревоги. Если же состояние тревоги повторяется часто и в самых разных ситуациях, (при ответе у доски, общении с незнакомыми взрослыми и т.д.), то следует говорить о тревожности.

Тревожность не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда. Это состояние сопутствует человеку в любом виде деятельности. Когда же человек боится чего-то конкретного, мы говорим о проявлении страха. Например, страх темноты, страх высоты, страх замкнутого пространства.

К. Изард объясняет различие терминов "страх" и "тревога" таким образом: тревога -- это комбинация некоторых эмоций, а страх -- лишь одна из них (1999).

Страх может развиваться у человека в любом возрасте: у детей от 1 года до 3 лет нередки ночные страхи, на 2-ом году жизни, по мнению А.И. Захарова, наиболее часто проявляется страх неожиданных звуков, страх одиночества, страх боли (и связанный с этим страх медицинских работников). В 3-5 лет для детей характерны страхи одиночества, темноты и замкнутого пространства. В 5 --7 лет ведущим становится страх смерти. От 7 до 11 лет дети больше всего боятся "быть не тем, о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают" (А.И. Захаров, 1995, с. 50).

Каждому ребенку присущи определенные страхи. Однако, если их очень много, то можно говорить о проявлениях тревожности в характере ребенка.

Тревожность отражается на всех сферах жизнедеятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром.

Современная эпоха, насыщенная социально-экономическими преобразованиями, создала условия для увеличения тревоги и волнений. Как известно, тревогу и волнения на эмоциональном и мыслительном уровне взрослые передают своим детям. В стране выросло число семей, неблагополучных в экономическом, психологическом, педагогическом аспектах. Сегодня существует тенденция роста неполных семей и семей с одним ребенком. При этом замечено, что наиболее подвержены развитию тревожности единственные дети в семье, которые становятся центром родительских забот и тревог. В семьях, где присутствует эмоциональное напряжение, также создаются условия для развития тревожности у ребенка. Дети старшего дошкольного возраста очень чувствительны

к конфликтным отношениям родителей.

Анализ современной литературы, посвященной проблемам детской тревож-ности, и опыт консультирования позволяют представить причины развития тревожности у детей следующим образом:

- отсутствие у детей ощущения физической безопасности;

- отвержение и враждебность, демонстрируемые взрослыми;

- ребенок, как зеркало, отражает родительские тревоги;

- к ребенку предъявляются завышенные требования;

- авторитарный стиль общения взрослого с ребенком;

- негибкая, догматическая система воспитания;

- неблагоприятные микросоциальные и бытовые условия;

- противоречия между высокими притязаниями, вызванными захваливанием и реальными возможностями детей.

Тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение - преневротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация.

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Человек с повышенной тревожностью впоследствии может столкнуться с различными соматическими заболеваниями. Разобраться в феномене тревоги, а также в причинах ее возникновения достаточно сложно. В состоянии тревоги мы, как правило, переживаем не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на наши социальные взаимоотношения, на наше соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у разных людей может вызываться разными эмоциями. Ключевой эмоцией в субъективном переживании тревоги является страх.

Следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. Тревога - реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующееся неопределённым ощущением угрозы (в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определённую опасность). Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Наряду с попытками прийти к согласованному определению для описания состояния тревоги, исследователи пытаются выявить, в чем кроются истинные причины возникновения этого состояния. Среди возможных причин называются и физиологические особенности (особенности нервной системы - повышенная чувствительность или сенситивность), и индивидуальные особенности, и взаимоотношения со сверстниками и с родителями, и проблемы в школе и многое другое. Многие специалисты сходятся во мнении, что среди причин, вызывающих детскую тревожность, на первом месте - неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью.

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т. п.

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный 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 проявление неблагополучия личности.

Тревожность оказывает влияние и на самооценку ребенка. Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе.

У детей младшего дошкольного возраста тревожность - явление редкое и, как правило, носит невыраженный характер. Чем старше ребенок, тем конкретнее, реалистичнее его тревоги. Если маленьких детей беспокоят сверхъестественные чудовища, прорывающиеся к ним через порог подсознания, то старших дошкольников уже будет беспокоить ситуация, связанная с насилием, ожиданием, насмешками.

Тревога далеко не всегда выступает в явной форме, поскольку является довольно тягостным состоянием. И как только она возникает, в душе ребенка включается целый набор механизмов, которые "перерабатывают" это состояние во что-то другое, пусть тоже неприятное, но не столь невыносимое. Это может неузнаваемо изменить всю внешнюю и внутреннюю картину тревоги.

Самый простой из психологических механизмов срабатывает практически мгновенно: лучше бояться чего-то, чем неизвестно чего. Так возникают детские страхи. Страх - "первая производная" тревоги. Его преимущество в его определенности, в том, что он всегда оставляет какое-то свободное пространство. Если, например, ребенок боится собак, то может гулять там, где собак нет, и чувствовать себя в безопасности. Ребенок может панически бояться самостоятельного выхода во двор, и в основе этого лежит семейный конфликт, глубоко им переживаемый. Хотя страх по сравнению с тревогой дает несколько большее чувство безопасности, все же и это состояние, жить в котором трудно. Поэтому, как правило, переработка тревожных переживаний на стадии страха не заканчивается. Чем старше дети, тем реже проявления страха, и тем чаще - скрытые формы проявления тревоги.

У некоторых детей эту защитную функцию выполняют определенные ритуальные действия, которые "охраняют" их от возможной опасности. Примером может служить ребенок, старающийся не наступать на стыки бетонных плит и трещины в асфальте. Отрицательная сторона таких ритуалов - некоторая вероятность перерастания подобных действий в неврозы навязчивости.

Однако, необходимо учитывать, что тревожный ребенок просто не нашел другого способа борьбы с тревогой. При всей неадекватности и нелепости таких способов их нужно уважать, не высмеивать, а помогать ребенку другими методами "отреагировать" на свои проблемы, нельзя разрушать "островок безопасности", ничего не давая взамен.

Прибежищем многих детей, их спасением от тревоги является мир фантазий. В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находят удовлетворение его неудовлетворенные потребности. Сама по себе фантазия - замечательное качество, присущее детям, позволяющее человеку выходить за пределы действительности, строить свой внутренний мир, не скованный условными рамками, творчески подходить к решению различных вопросов. Однако, фантазия не должна быть полностью оторвана от реальности, между ними должна быть постоянная взаимосвязь.

Фантазии тревожных детей, как правило, лишены этого свойства. Мечта не продолжает жизнь, а, скорее, противопоставляет себя ей. Если в жизни ребенок не общительный, у него мало друзей, то в мечтах он является лидером детской компании и совершает героические поступки, вызывающие у всех восхищение. То, что такие дети на самом деле могли бы достичь предмета своих мечтаний, не интересует, даже если это стоит незначительных усилий. Реальные их достоинства и победы ждет та же участь. Они, вообще, стараются не думать о том, что есть на самом деле, поскольку все реальное для них наполнено тревогой. Собственно говоря, реальное и фантазийное у них меняется местами: они живут именно в сфере своей мечты, а все, что за пределами этой сферы воспринимается, как тяжелый сон.

Однако, такой уход в иллюзорный мир недостаточно надежен - рано или поздно требования большого мира ворвутся в мир ребенка, и нужны будут более эффективные методы защиты от тревоги.

Изучая детский возраст, Эрик Берн пришел к выводу, что есть тревожные дети, которые приходят к простому умозаключению, - чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня. Поэтому агрессивное поведение часто бывает формой сокрытия личной тревожности. Тревожность иногда очень трудно разглядеть за агрессивностью. Самоуверенные, агрессивные, при каждом удобном случае унижающие других, тревожными отнюдь не выглядят. И, тем не менее, нередко в глубине души у таких детей скрывается тревога. А поведение и внешний вид - лишь способы избавления от чувства неуверенности в себе, от сознания своей неспособности жить, как хотелось бы.

Таким образом, тревожность отражается на всех сферах жизнедеятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром. При этом причины формирования высокого уровня тревожности как в природных, генетических факторах развития психики ребенка, так и - причем в большей степени - в социальных. Если первые факторы формирования тревожности трудно поддаются коррекции, то для коррекции социальных факторов вполне возможно создать соответствующие условия, чтобы преодолеть развитие высокого уровня тревожности в детском возрасте.

В чем-то все первоклассники похожи между собой. Ведь для любого ребенка поступление в школу - событие чрезвычайно значимое. И при этом все они разные. Один быстро привыкает к новой обстановке и новым требованиям, у другого процесс адаптации затягивается. Вот эта девочка с радостью каждый день идет в школу, а ее одноклассница постоянно озабочена: так ли я сделала домашнее задание? Почему учительница сегодня меня не спросила? Почему ко мне плохо относятся в классе? И т. п.

Негативные переживания, опасения ребенка по поводу разных сторон школьной жизни могут стать очень интенсивными и устойчивыми. Специалистами такие эмоциональные нарушения обозначаются по-разному. Термин "школьный невроз" используют, когда у школьника отмечаются "беспричинные" рвоты, повышение температуры, головные боли... Причем именно по утрам, когда нужно собираться в школу. В каникулы такие симптомы почему-то исчезают.

"Школьная фобия" обозначает крайнюю форму страха перед посещением школы. Она может и не сопровождаться телесными симптомами, но без медицинской помощи в таком случае обойтись трудно. А школьная тревожность? Это сравнительно "мягкая" форма эмоционального неблагополучия. Но она может перерасти и в гораздо более серьезную форму.

Большинство ученых считает, что в дошкольном и младшем школьном возрасте одна из основных причин кроется в нарушении детско-родительских отношений.

Авторы книги "Эмоциональная устойчивость школьника" Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова (1998) считают, что *тревожность развивается вследствие* наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

1. Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой (детским садом).

Например, родители не пускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит "двойку" в журнал и отчитывает его за пропуск урока в присутствии других детей.

2. Неадекватными требованиями (чаще всего, завышенными).

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

3. Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение.

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

Как отмечают авторы книги, через 6 недель после начала учебного года у школьников обычно повышается уровень тревожности, и они нуждаются в 7 --10-дневном отдыхе.

Тревожность ребенка во многом зависит от уровня тревожности окружающих его взрослых. Высокая тревожность педагога или родителя передается ребенку. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в семьях, где часто возникают конфликты.

Интересен тот факт, что после развода родителей, когда, казалось бы, в семье закончились скандалы, уровень тревожности ребенка не снижается, а, как правило, резко возрастает. Психолог Е.Ю. Брель выявила и такую закономерность: тревожность детей возрастает в том случае, если родители не удовлетворены своей работой, жилищными условиями, материальным положением. Может быть, именно поэтому в наше время число тревожных детей неуклонно растет.

Авторитарный стиль родительского воспитания в семье тоже не способствует внутреннему спокойствию ребенка.

Существует мнение, что учебная тревожность начинает формироваться уже в дошкольном возрасте. Этому могут способствовать как стиль работы воспитателя, так и завышенные требования к ребенку, постоянные сравнения его с другими детьми. В некоторых семьях на протяжении всего года, предшествующего поступлению в школу, в присутствии ребенка ведутся разговоры о выборе "достойной" школы, "перспективного" учителя. Озабоченность родителей передается и детям. Кроме того, родители нанимают ребенку многочисленных учителей, часами выполняют с ним задания. Неокрепший и еще не готовый к такому интенсивному обучению организм ребенка иногда не выдерживает, малыш начинает болеть, желание учиться пропадает, а тревожность по поводу грядущего обучения стремительно возрастает.

Тревожность может быть сопряжена с неврозом или с другими психическими расстройствами. В этих случаях необходима помощь медицинских специалистов.

Портрет тревожного ребенка

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

Это тревожный ребенок. Таких детей в детском саду и в школе немало, и работать с ними не легче, а даже труднее, чем с другими категориями "проблемных" детей, потому что и гиперактивные, и агрессивные дети всегда на виду, "как на ладошке", а тревожные стараются держать свои проблемы при себе. Их отличает чрезмерное беспокойство, причем иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто они ожидают самого худшего. Дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к новым видам деятельности. У них высокие требования к себе, они очень самокритичны. Уровень их самооценки низок, такие дети и впрямь думают, что хуже других во всем, что они самые некрасивые, неумные, неуклюжие. Они ищут поощрения, одобрения взрослых во всех делах.

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

Как выявить тревожного ребенка

Опытный воспитатель или учитель, конечно, в первые же дни знакомства с детьми поймет, кто из них обладает повышенной тревожностью. Однако прежде чем делать окончательные выводы, необходимо понаблюдать за ребенком, вызывающим опасения, в разные дни недели, во время обучения и свободной деятельности (на перемене, на улице), в общении с другими детьми.

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

Критерии определения тревожности у ребенка

1. Постоянное беспокойство.

2. Трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо.

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

4. Раздражительность.

5. Нарушения сна.

Можно предположить, что ребенок тревожен, если хотя бы один из критериев, перечисленных выше, постоянно проявляется в его поведении.

*Тревожный ребенок*

1. Не может долго работать, не уставая.

2. Не может сосредоточиться на чем-то.

3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.

4. Во время выполнения заданий ребенок очень напряжен, скован.

5. Смущается чаще других.

6. Часто говорит о напряженных ситуациях.

7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.

8. Жалуется на то, что ему снятся страшные сны.

9. Руки у него обычно холодные и влажные.

10. Нередко бывает расстройство стула.

11. Сильно потеет, когда волнуется.

12. Не обладает хорошим аппетитом.

13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.

14. Пуглив, многое вызывает страх.

15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.

16. Часто не может сдержать слезы.

17. Плохо переносит ожидание.

18. Не любит браться за новое дело.

19. Не уверен в себе, в своих силах.

20. Боится сталкиваться с трудностями.

1.2 Специфика школьной тревожности

В чем причины школьной тревожности?

Прежде всего, причины определяются природной нервно-психической организацией школьника. Не в последнюю очередь - особенностями воспитания, завышенными требованиями родителей к ребенку (все нужно делать только на "отлично"). У некоторых детей страхи и нежелание ходить в школу вызваны самой системой обучения, в том числе несправедливым или нетактичным поведением учителя. Причем среди таких детей есть школьники с самой разной успеваемостью.

Известный психолог А. Прихожан выделяет следующие особенности тревожных детей в школе.

- Сравнительно высокий уровень обучаемости. При этом учитель может считать такого ребенка неспособным или недостаточно способным к учению.

- Эти школьники не могут выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания.

- Если не удается сразу справиться с заданием, тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет не своим неумением решить конкретную задачу, а отсутствием у себя всяких способностей.

- На уроке поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая в том числе и нелепые ответы. Говорят иногда сбивчиво, взахлеб, краснея и жестикулируя, иногда еле слышно. И это не связано с тем, насколько хорошо ребенок знает урок.

- При указании тревожному школьнику на его ошибку странности поведения усиливаются, он как бы теряет всякую ориентацию в ситуации, не понимает, как можно и нужно себя вести.

А. Прихожан считает, что такое поведение отмечается именно у тревожных первоклассников. И все же школьная тревожность свойственна детям и других школьных возрастов. Проявляться она может в их отношении к оценкам, страхе перед контрольными и экзаменами и т.п.

Психологами разработаны программы коррекционной работы с такими детьми. Это могут быть индивидуальные и групповые занятия. Занятия формируют у ребенка конструктивные навыки поведения в трудных ситуациях. Преодолевается его стремление действовать всегда и везде по правилам. Он обучается доступным способам снятия излишней тревоги, напряжения, учится расслабляться и т.д.

Еще важно научить тревожного ребенка самостоятельно оценивать результаты своей деятельности и доверять собственным оценкам. Некоторым детям нужно помочь овладеть недостающими учебными умениями, восполнить пробелы в усвоении школьной программы.

Кроме того, психолог обязательно даст рекомендации и родителям, и педагогам. В их силах помочь тревожному школьнику изменить свое отношение к успеху и неудаче, к оценкам со стороны взрослых и детей.

Школьная тревожность -- это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций -- ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание -- это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспокоящую человека неопределенность. Устранить эту тревогу, по сути, означает нивелировать все трудности познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения знаний.

Поэтому следует сразу оговориться, что оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка "критической точки", после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние.

Именно интенсивное, дезорганизующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как системообразующий признак школьной дезадаптации .

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов,воздействие которых способствуетее формированию и закреплению.В их число входят:

- учебные перегрузки;

- неспособность учащегося справиться со школьной программой;

- неадекватные ожидания со стороны родителей;

*-*неблагоприятные отношения с педагогами;

*-*регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;

- смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом.

Динамика школьной тревожности

Как ни странно, школьная тревожность начинает формироваться в дошкольном возрасте. Она возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать (Лютова Е. К., Монина Г. Б., 2001). Такое положение дел приводит к тому, что к моменту поступления в школу ребенок уже "подготовлен" к тревожному реагированию на различные аспекты школьной жизни.

*Младший школьный возраст*традиционно считается "эмоционально насыщенным". Это связано с тем, что с поступлением в школу расширяется круг потенциально тревожных событий, прежде всего, за счет оценочных ситуаций, усугубленных фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа и т. д.).

Учитывая, что этот возраст знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития ("кризис семи лет"), неудивительно, что шести - семилетний ребенок становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли -- школьника. О важности этого процесса говорит хотя бы тот факт, что Всемирной организацией здравоохранения этот период называется периодом "школьного шока".

Поскольку тревога является неотъемлемым элементом адаптационного процесса, больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают первоклассники,для которых посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни. При этом, как показано в исследовании Лютовой и Мониной (2001), школьная тревожность первоклассника "персонифицирована" в фигурах родителей: его опасения сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей. Как правило, после завершения адаптационного периода (по разным данным, он длится от одного месяца до полугода) уровень тревожности у большинства детей, для которых этот период был успешен, нормализуется.

Ко второму классуребенок полностью ориентируется в системе учебной деятельности и школьных требований, что дает основания назвать социально-педагогическую ситуацию его развития стабильной (Битянова М. Р., 1996). В целом ко второму-третьему классу тревожность ниже, чем в первый год школьного обучения. В то же время, личностное развитие приводит к тому, что спектр потенциальных причин школьной тревожности расширяется. К их числу, по данным исследовательского коллектива под руководством И. В.Дубровиной (Психологическое здоровье детей и подростков... М., 2000), можно отнести:

- школьные неприятности (двойки, замечания, наказания);

*-*домашние неприятности (переживания родителей, наказания);

-боязнь физического насилия (старшеклассники могут отобрать деньги, жвачку);

- неблагоприятное общение со сверстниками ("дразнят", "смеются").

В целом, в младшем школьном возрасте повышенная школьная тревожность однозначно рассматривается как показатель школьной дезадаптации, поскольку, как указывалось выше, не имеет под собой личностных предпосылок.

1.3 Проявление школьной тревожности в поведении учащихся

Школьная тревожность может проявляться в поведении самыми разнообразными, порой неожиданными, способами, маскируясь под другие проблемы. По данным авторов учебного пособия "Диагностика и коррекция тревожности в школьном возрасте" (1993), основными диагностическими признаками школьной тревожности являются пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны учителя. На перемене тревожный ребенок не может найти себе занятие, любит находиться среди детей, не вступая, однако, в тесные контакты с ними. Кроме того, в силу больших эмоциональных нагрузок, ребенок начинает чаще болеть, снижается сопротивляемость соматическим заболеваниям.

Однако такое описание феноменологии тревожности представляется нам неполным. Это, прежде всего, связано с тем, что многие проявления школьной тревожности возрастно-специфичны.

Среди признаков школьной тревожности, являющихся универсальными для любого возраста, прежде всего, стоит отметить:

-*ухудшение* *соматического здоровья*учащегося, что вполне объяснимо с точки зрения теории психосоматики. Тревожные дети часто болеют, и вынуждены по этой причине оставаться дома. Иногда возникают "беспричинные" головные боли или боли в животе, резко повышается температура. Особенно часто такие соматические нарушения случаются непосредственно перед контрольными и экзаменами, и характерны для учащихся любого возраста -- от первоклассника до выпускника.

*-нежелание ходить в школу*чаще всего возникает в контексте недостаточной школьной мотивации, однако свидетельствует, в первую очередь, о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно.

-*излишняя старательность при выполнении заданий*. Ребенок, добиваясь совершенства, может многократно переписывать классные и домашние работы, тратить на выполнение домашнего задания много часов в день, отказываясь ради этого от прогулок и встреч с друзьями. Чрезмерная старательность, бывает, характерна как для первоклассника, переписывающего из тетради в тетрадь палочки и крючочки, так и для одиннадцатиклассника, тратящего по шесть-семь часов в день на зубрежку "не дающихся" предметов. Это может быть связано со стремлением "быть лучше всех" ("не быть хуже, чем..."), что косвенно указывает на конфликтность самооценки такого ребенка.

С конфликтностью самооценки связан и следующий "универсальный" поведенческий признак школьной тревожности

- *отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий.*Если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать пытаться его выполнить, что обусловлено описанным выше механизмом "замкнутого психологического круга". Непосредственные ученики начальной школы, как правило, импульсивно бросают ручку с соответствующим эмоциональным комментарием.

*-раздражительность и агрессивные проявления,*ребенка зачастую рассматриваются как самостоятельные "мишени" психологической помощи, в то время как во многих случаях они являются только симптомом, свидетельствующим о том, что такой ученик подвержен школьной тревожности.

*-рассеянность, или снижение концентрации внимания на уроках,*-- признак школьной тревожности, судьба которого во многом сходна с предыдущим. Также как и агрессивность, рассеянность может рассматриваться как самостоятельный симптом, указывающий на определенный дефект внимания. Однако известно, что неумение вычленить главную задачу, сосредоточиться на ней, стремление охватить своим вниманием все элементы деятельности характерны для тревожных людей (вне зависимости от возраста).

Особого внимания заслуживает такая форма проявления школьной тревожности, как

- *потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях.*В первую очередь, это различные вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях. Например, ребенок может краснеть (бледнеть), отвечая у доски и даже с места, чувствовать дрожь в коленках, посасывание под ложечкой. В ответственные моменты могут возникать тошнота, легкое головокружение -- состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз испытывал серьезное беспокойство. Однако в начальной школе часто наблюдаются более серьезные формы недостаточного самоконтроля физиологических функций.

Кроме возрастно-универсальных форм проявления школьной тревожности, можно перечислить и несколько вариантов, характерных только для учащихся определенных возрастов.

Так, ряд специфических проявлений школьной тревожности характерен для *первоклассников.*Поступление в школу -- очень серьезное событие в жизни ребенка, накладывающее на него ответственность за успешность учебной деятельности и соблюдение норм и правил поведения в школе. Одно из таких правил гласит: "Опаздывать на урок нельзя!" Многие учителя применяют к опоздавшим ученикам различные "репрессии" вплоть до того, что просто не пускают их на урок. Поэтому довольно часто *первоклассник боится опоздать в школу,*на урок. Этот страх может выражаться как вербально (ребенок поторапливает родителей, собирающих его в школу, поторапливает сам себя, спрашивает, сколько времени, прямо выражает свои опасения прийти не вовремя, боится вечером заснуть, поскольку утром можно проспать), так и невербально (постоянно поглядывает на часы перед выходом в школу, движения убыстрены, суетливы, появляются интонации нетерпения, раздражения, обиды на замешкавшихся родителей),

- *тревога за свои школьные принадлежности.*Новый портфель, пенал, учебники и тетрадки -- это важные атрибуты приобретенного статуса ученика, и их утрата сама по себе переживается болезненно. Эта ситуация может усугубиться своеобразной позицией родителей, настаивающих на полной сохранности школьных вещей и серьезно ругающих ребенка за потерянные карандаши и сломанные линейки.

- *ночные школьные страхи.*Ребенку могут сниться те ситуации из школьной жизни, которые вызывают эмоциональный дискомфорт.

Практически все перечисленные формы проявления школьной тревожности сохраняются на протяжении дальнейшего обучения в начальной школе*.*Начиная со *второго класса,*ребенок сталкивается с традиционной системой школьных оценок. Здесь следует оговориться, что время возникновения этой формы школьной тревожности напрямую связано с традициями конкретной школы. В некоторых школах оценки начинают выставлять еще со второго полугодия первого класса. В наших школах, как и в большинстве других, "двойки", "тройки", "четверки" и "пятерки" начинают получать только второклассники.

Подводя итог описанию феномена школьной тревожности, необходимо отметить следующее.

Школьная тревожность -- это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т. д.) предпосылки. Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые и / или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

Школьная тревожность на различных этапах обучения неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать "возрастно-универсальными".

Школьная тревожность младшего школьника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с под-росткового возраста, она может формироваться и закрепляться в рамках личностной тревожности как психического свойства учащегося. Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо оттого, осознается она самим ребенком или нет.

1.4 Основные направления работы школьного психолога в контексте проблемы школьной тревожности учащихся

Причинами возникновения школьной тревожности могут стать отношения учащегося к различным компонентам образовательной среды, поэтому работа по профилактике и коррекции школьной тревожности также должна носить комплексный характер, охватывая различные сферы школьной жизни ребенка. Кроме того, поскольку на разных этапах обучения школьная тревожность обусловливается различными по своей сути причинами, подобная работа должна строиться с учетом возраста учащихся, которым она адресована. Поэтому выбор направления работы психолога сложен и ответственен. Основная цель его работы - способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка.

Работа школьного психолога в контексте проблемы школьной тревожности учащихся предполагает несколько последовательных этапов.

На первом (психодиагностическом) этапе необходимо выявить детей, для которых характерна повышенная школьная тревожность. Для этого проводится фронтальная психодиагностика либо в тех параллелях, которые традиционно считаются "проблемными" в силу нестабильности социально-педагогической ситуации или возрастных особенностей развития (1-й, 5-й, 8-й, 9-11-й классы), либо, если позволяют ресурсы психологической службы школы, во всех параллелях. Психодиагностические методики для фронтальной психодиагностики в силу ее "массовости", а также ежегодной повторяемости, должны отвечать следующим требованиям:

- они должны предоставлять возможность проведения диагностики в групповом режиме, независимо от возраста испытуемых;

*-*проведение диагностики не должно занимать много времени;

*-*полученные с их помощью результаты должны легко обрабатываться и интерпретироваться;

-методика должна давать максимально объективный материал, относительно независимый от уровня развития рефлексии испытуемых и их стремления соответствовать социально желательным образцам, а также допускать повторные применения;

*-*результаты должны быть предоставлены детям в доступной для них форме в режиме "развивающей психодиагностики", что является важным фактором в создании условий для формирования у учащихся мотивации участия в последующих психопрофилактических или коррекционно-развивающих мероприятиях.

По результатам фронтальной диагностики определяются учащиеся "группы риска" (учащиеся, характеризующиеся повышенной школьной тревожностью). Они требуют повышенного внимания со стороны школьного психолога. На следующих этапах работы с ними необходимо:

-провести углубленную психодиагностику уровня школьной
тревожности;

-провести консультации с педагогами и родителями для сбора дополнительных данных об "эмоциональном статусе" ребенка, а также для создания условий, способствующих развитию у взрослых мотивации поддержки ребенка во время участия в коррекционно-развивающих мероприятиях;

*-*провести коррекционно-развивающую работу (в индивидуальной или групповой форме);

*-*осуществить итоговую психодиагностику уровня тревожности учащихся, позволяющую оценить эффективность коррекционно-развивающей работы; диагностика проводится как минимум по истечении одного месяца, поскольку навыки эмоционального самоконтроля должны не только сформироваться в процессе работы, но и ассимилироваться по ее окончании.

С учащимися, не попавшими в "группу риска", проводятся психопрофилактические мероприятия, которые, в силу комплексности детерминант школьной тревожности, должны, помимо работы с самими учащимися, затрагивать их родителей и педагогов.

1.5 Понятие адаптации, ее виды, уровни, степени

Адаптация (от латинского adaptation) - явления, приспособления, соизмеряемые по продолжительности с жизнью индивидуума, и сдвиги в организмах популяций на протяжении нескольких поколений.

Адаптация (З.К.Трушинский) - взаимодействие организма и окружающей среды, направленное на поддержание гомеостаза, обеспечение биологической и социальной активности организма, продолжение и усовершенствование вида.

Адаптация (В.Я. Семке) - это действия индивида в таком диапазоне социальной среды, который не выявляет патологического радикала личности и требования которого посильны даже при наличии аномальных компонентов характера.

Адаптированность - завершённость процесса адаптации, некое конкретное состояние, характеризующееся хорошей адаптацией организма к окружающей среде; состояние, когда процесс приспособления ребёнка полностью завершен, и в результате перестройки функций ведущих систем организма восстанавливается уровень функционирования, наиболее типичных дл: ребёнка и обеспечивающий ему оптимальное существование в новой микросоциальной среде.

Адаптируемость - способность организма (биосистемы) адаптироваться к окружающей среде.

Адаптироваться - совершать адаптацию.

Дизадаптация (греч. Dys) - затруднение, отклонение от нормы; нарушение, недостаточность или срыв адаптации.

Дезадаптация (от лат. De/des) - означает прекращение, устранение, отрицание; потеря, исчезновение (обычно временная и в принципе возобновимая) имевшейся адаптации.

Реадаптация - восстановление адаптации, утраченной в прошлом.

Компенсаторные реакции - тип приспособительных реакций на повреждение за счёт замещения повреждённых структур сохранными структурами либо их качественным преобразованием.

*Благоприятная адаптация*проявляется в виде хорошего настроения, дети легко и уверенно входят в коллектив, быстро устанавливают социальные контакты со сверстниками. Дети старательны, проявляют интерес к занятиям, пытаются во всем разобраться сами, с усердием выполняют все требования учителя, нередко стараются предвосхитить их, усидчивы, мало отвлекаются. Реакции гнева и агрессии проявляются редко и в адекватной ситуация или практически отсутствуют в силу характерологических особенностей - умение решать мирным путем, не унижая своего достоинства. Страх отсутствует, или ребенок эпизодически робок, застенчив и стеснителен. В игровой деятельности такой ребенок выступает в роли заводилы, выдумывает новые варианты игр или иногда может принимать участие в играх по собственной инициативе; очень высокая двигательная активность, которая проявляется в шумных развлечениях, шалостях, ребенок подвижен, оживлен. Общее самочувствие хорошее, жалоб не предъявляет, но в беседе может выявить чувство рабочей усталости после занятий.

При благоприятной адаптации сроки нормализации эмоционально поведенческих реакций - первая, вторая четверть. Невротические реакции отсутствуют или легкие. Учащиеся демонстрируют хорошую успеваемость, одобряемое поведение и низкую заболеваемость.

*Условно-благоприятная адаптация*проявляется в виде нисколько сниженного настроения или легкой депрессии, из которой ребенок выходит в случае интересных занятий, игр, либо в виде умеренной депрессии -ребенок задумчив, вял, рассеян, в учебный процесс вовлекается с трудом. Инициативы в установлении контактов не проявляет, но при случае выражает готовность сотрудничать со сверстниками, избирателен в общении из-за робости, малоинициативен; проявляет избирательный интерес к определенным видам занятий и остается безучастным к другим. Ввиду его несобранности и отвлекаемости такому ученику не всегда удастся идти в ногу с классом, требования учителя выполняет неохотно, формально. Гнев отсутствует в связи со сниженным настроением от пребывания в школе, либо отсутствует совершенно, ребенок не может постоять за себя, а иногда убегает от обидчика; явно робок и застенчив, легко теряется при попытке выяснить какой-либо вопрос. В игровой деятельности особого интереса не проявляет, но при активном побуждении может кратковременно и без особого желания участвовать в некоторых играх, либо присматривается к игре с любопытством; двигательная активность у детей с условно-благоприятной адаптацией низкая, общее самочувствие выражается в виде жалоб на недомогание, головную боль, дисфункцию желудочно-кишечного тракта и т.д., при отсутствии в анамнезе соответствующих заболеваний; либо жалобы могут иметь в основе функциональную или органическую патологию.

При условно-благоприятной адаптации сроки нормализации эмоционально-поведенческих реакций наблюдаются в третьей четверти, невротические реакции умеренно выражены, успеваемость хорошая или удовлетворительная, поведение антидисциплинарное (порицаемое). Склонность к простудным заболеваниям увеличивается до 3-4 раз в год.

*Неблагоприятное*течение адаптации особенно выражено в пониженном настроении: ребенок заторможен, на лице выражение грусти, периодически, плачет без видимых причин, либо выраженная "активная" депрессия может проявляться негативным отношением к школе. Дети с неблагоприятным течением адаптации активно не поддерживают социальных контактов, учатся без видимого желания, формально принуждая себя. На уроках ребенок отвлекается, часто занят посторонним делом или "отсутствует". Проявления агрессии в отношении сверстников не всегда мотивированные, могут быть отчетливыми и частыми не только в отношении сверстников, но и учителя. Ярко выражены такие черты, как робость, застенчивость. К игровой деятельности особого интереса не проявляет; двигательная активность в перемену может быть весьма низкой или, напротив, значительной, что часто указывает на синдром гиперактивности. Дети с неблагоприятным течением адаптации часто жалуются на плохое самочувствие, имеющее в основе функциональную или органическую патологию, либо принимает характер устойчивой симуляции.

При неблагоприятном течении адаптации сроки нормализации эмоционально-поведенческих реакций доходят до конца учебного года либо не наступают вообще; невротические реакции значительно выражены; успеваемость - удовлетворительная либо плохая.

Венгер А.Л. (1995г) выделил3 уровня адаптации при поступлении ребёнка в школу:

Высокий уровень адаптации.Первоклассник положительно относиться к школе, требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко, глубоко и полно; решает усложнённые задачи; прилежен, внимательно слушает указания и объяснения учителя; выполняет поручения без лишнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной работе; готовится ко всем урокам; занимает в классе благоприятное статусное положение.

Средний уровень адаптации.Первоклассник положительно относится к школе, её посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ; самостоятельно решает типовые задачи; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным; общественные поручения выполняет добросовестно; дружит со многими одноклассниками.

Низкий уровень адаптации.Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе, нередки жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа с учеником затруднена; при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно, ему необходим постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников.

Степени адаптации (Александровская Э.М.):

Полная адаптация. Наступает у большинства детей (56 %) в течение двух первых месяцев обучения. Часть из них практически не испытывает затруднений с самого начала обучения. Учебная активность у них носит постоянно выраженный характер, они добросовестно выполняют все требования учителя, доброжелательны, быстро приобретают друзей. Хорошее настроение, спокойное эмоциональное состояние отмечается у них на протяжении всего периода наблюдения. У остальных детей затруднения могут быть зарегистрированы в любой из сфер школьной жизни. Для определённой части учащихся возникают сложности в приобретении социальных контактов; сфера их общения в первые 2 месяца обучения ограничена, активность на уроке снижена. У других учеников трудности сопряжены с выполнением правил поведения: они часто отвлекаются на уроках, типичная ошибка в письменных работах - пропуск букв, на перемене временами конфликтуют с одноклассниками. Однако в конце октября происходит смена поведенческих реакций: повышается активность на уроках, нормализуются взаимоотношения с одноклассниками.

Неполная или неустойчивая адаптация отмечается примерно у 30 % детей, Их отличают два показателя: более длительный период проявления неблагоприятных форм поведения, что отражается в низких значениях интегрального показателя; отсутствие стабилизации интегрального показателя на высоком уровне в зоне адаптации. Подобный характер приспособления связан прежде всего с плохой подготовкой этих детей к школе, низким уровнем развития у них познавательных интересов. В начальный период обучения у школьников данной группы должна произойти существенная перестройка, которая требует достаточного времени. Чаще всего у них нарушена учебная активность: она носит кратковременный характер и заменяется игрой. В поведении этих ребят в первые месяцы пребывания в школе преобладают неадекватные поступки: на уроках они рисуют, играют, занимаются посторонними делами. Всё это говорит о социальной незрелости этих детей: они ещё не готовы взять на себя роль школьника в общественно значимой ситуации обучения. У некоторых из них на протяжении 3-4 месяцев обучения низкий уровень овладения школьной программой сопровождается трудностями во взаимоотношениях с учителем и одноклассниками. Они не поднимают руку на уроках, часто на обращенный к ним вопрос учителя отвечают тихим голосом, мало контактируют с одноклассниками. Лишь в конце первого полугодия негативные формы поведения сменяются у них более адекватными. Изменение поведенческих реакций отражается в положительной динамике интегрального показателя, однако его значения не достигают высокого уровня. При усложнении учебной программы у большинства учеников этой группы отмечается неустойчивость выявленных критериев.

У 14 % учащихся отмечается отсутствие нормальных форм социально - психологической адаптации, что проявляется в ограничении способности справляться со своими учебными и социальными функциями, в негативных формах поведения, появлении отрицательных эмоций. Их отличают неустойчивость по всем выделенным критериям; срывы адаптации; неуклонное снижение интегральной оценки. У некоторых детей этой группы очень слабо выражена учебная активность, отсутствие успехов в учёбе резко снижает их социальный статус, дети -одноклассники активно их отвергают. Подобная ситуация неблагоприятно сказывается на их эмоциональном состоянии. Постепенно меняется характер их взаимоотношений с учителем, чаще всего они избегают контакта с ним, выполняя требования формально. Школьная неуспеваемость в данном случае является как бы производным или вторичным фактором их дезадаптации. Некоторая часть первоклассников испытывает трудности, прежде всего, в налаживании взаимоотношений с учителем и одноклассниками, что нередко сопровождается низким уровнем овладения школьной программой. Они теряются при ответах на вопрос учителя, часто допускают ошибки, выполняя задания, перемены проводят в одиночестве, предпочитая не выходить из класса. Чаще всего авторами выделяются 2 уровня:

-школьная адаптация

-школьная дез(диз)адаптация

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Методы психологической диагностики школьной тревожности

На начало 2007-2008 учебного года в первый класс поступило 33 ученика. Из них 20 детей посещали одну группу детского сада, следовательно, 13 из них пришлось "вливаться" в совершенно новый, уже сложившийся коллектив. Все ученики были распределены на два класса. Исследование в контексте проблемы школьной тревожности учащихся в данных классах состояла из нескольких последовательных этапов. На первом (психодиагностическом) этапе были выявлены дети, для которых характерна повышенная школьная тревожность. Для этого проводилась фронтальная психологическая диагностика в параллели первых классов. Для этого были использованы разнообразные методические подходы:

- наблюдение за поведением учащихся в школе

- опросы родителей учащихся и учителей

- "Методика диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан"

-"Изучение эмоционального отношения ребенка к школе" (О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто)

- Методика "Сказка" (В.А. Кореневская)

- тесты-опросники

Список ребят, обучающихся в 1-х классах

|  |
| --- |
|  |
| 1 а класс1. Катя Б.2. Вова Б.3. Паша Жд.4. Паша Ж.5. Сережа И.6. Таня Л.7. Даша Е.8. Алеша К.9. Кристина Т.10. Патимат М.11. Сережа П.12. Слава Р.13.Игорь Р.14. Сасун Т.15.Артем Ч.16. Артем Щ.17. Оксана Г. | 1 б класс1. Денис Б.2. Витя Б.3. Лена Д.4. Юля И.5. Лера К.6. Саша К.7. Алина К.8. Влад Л.9. Люда Л.10. Кирилл М.11. Сережа О.12. Ира П.13. Женя Р.14. Саша Рыч.15. Ульяна У.16. Игорь Ш. |  |
|  |  |  |

"Метод экспертных опросов педагогов и родителей учащихся"

Метод экспертных опросов позволяет получить информацию о симптомах тревожности, проявляющихся во взаимодействии с учителями и родителями.

Цель данного метода - диагностика школьной тревожности с помощью анализа ее поведенческих проявлений. Опрос проводился путем анкетирования. При обработке результатов нами учитывалось количество "неблагоприятных" оценок, данных родителями или педагогами.

|  |
| --- |
|  |
| Признак | Да | Нет |  |
| 1. Высказывает нежелание ходить в школу |  |  |  |
| 2. Боится опоздать в школу |  |  |  |
| 3. Не заходит в класс, если опоздал на урок |  |  |  |
| 4. Старается получить хорошую оценку, плохая оценка вызывает сильные эмоции, иногда слезы |  |  |  |
| 5. Часто появляются головные боли, головокружение, боли в животе |  |  |  |
| 6. Относится к заданиям с чрезмерным усердием, тратит на учебу много времени |  |  |  |
| 7. Если задание кажется слишком сложным, может бросить его, не доделав |  |  |  |
| 8. Часто бывает раздражительным, легко "заводится" при разговоре о школьных делах |  |  |  |
| 9. На уроках рассеян |  |  |  |
| 10. Боится потерять школьные принадлежности или испортить их |  |  |  |
| 11. Рассказывает, что ему снятся страшные сны, связанные со школой |  |  |  |
| 12. На уроках отвечает тихо, иногда с вопросительными интонациями |  |  |  |
| 13. Высказывает обеспокоенность перед контрольными или проверочными работами |  |  |  |
| 14. На контрольных работах, при ответе у доски теряется, не может продемонстрировать свои знания |  |  |  |
| 15. На уроках кривляется, пытается рассмешить одноклассников или нарушить ход урока другими способами |  |  |  |
| 16. Нет друзей среди одноклассников |  |  |  |
| 17. Дополнительная информация, которая кажется Вам важной |  |  |  |
| Итого |  |  |  |
|  |  |  |  |

1 а класс (номер ученика в диаграмме соответствует номеру в списке класса)

Симптомы тревожности (кол-во)

1 б класс

Симптомы тревожности (кол-во)

По результатам данной диагностики у каждого ученика есть симптомы тревожности, проявляющихся во взаимодействии с учителями и родителями (от 1 до 10) .

Проективная методика (А.М. Прихожан).

Диагностика проводилась в индивидуальной форме, в начале учебного дня, в отсутствии классного руководителя, в условиях позитивного контакта с ребенком.

Цель методики: выявить уровень школьной тревожности учащихся начальной школы.

Эта методика позволила выявить общий уровень школьной тревожности учащихся. Ребенку предлагался набор из 12 рисунков (для мальчиков и для девочек наборы рисунков разные). На каждой картинке нарисованы люди, но без лиц, и ребенку предлагалось придумать настроение для каждого лица.

При выполнении этого задания обращалось особое внимание на тех ребят, ответы которых считались "неблагополучными" и их количество было 6 и более.

Полученные данные обработаны, систематизированы и представлены в следующем виде:

1 а класс:

Количество ответов

1 б класс:

Количество ответов

По результатам данной методики количество "неблагополучных" ответов учеников, характеризующих настроение персонажа рисунка как грустное, печальное, сердитое, скучное, испуганное, у учащихся колеблется от 1 до 8. У 24% учащихся нет "неблагополучных" ответов, у 38% учащихся от 1 до 3 "неблагополучных" ответа, у38% учащихся от 6 до 8 "неблагополучных" ответов.

Процедура проведения: подготовка 1) 22 карточек с прилагательными антонимами (например, хороший -- плохой, чистый -- грязный, пассивный -- активный, добрый -- злой, грустный -- веселый, быстрый -- медленный, сильный -- слабый, большой - маленький, тяжелый -- легкий, горячий -- холодный, решительный -- робкий); 2) 2 коробочек с наклеенными на них картинками: на одной -- дети в школьной форме с портфелями, на другой -- ребята, сидящие в игрушечном автомобиле.

Проведение исследования. Эксперимент проводился с первоклассниками, посещавшими до школы детский сад и так называемыми "домашними" детьми . Перед ребенком ставилось 2 коробочки и давалась следующая инструкция: "Вот это -- школьники, они идут в школу, а это -- дошкольники, они играют. Сейчас я буду называть тебе разные слова, а ты подумай, кому они больше подходят: школьнику или дошкольнику, в ту коробочку и положи карточку".

Далее зачитывались прилагательные и передавалась карточку ребенку, который помещал ее в одну из коробочек.

Обработка данных. Подсчитывалось (общее число положительных (+) и отрицательных (-) прилагательных, характеризующих дошкольника и школьника.

Получены следующие результаты:

1 а класс:

1 б класс:

По результатам проведенной диагностики у 9% учащихся 2-х классов отрицательное отношение к школе, у 21% учащихся пограничное между отрицательным и положительным, у 70% - положительное отношение к школе.

Методика "Определение мотивов учения" (разработана М.Р. Гинзбургом)

Методика позволяет выявить структуру мотивов учения ребенка.

В основу методики положен принцип "персонификации" мотивов. Испытуемому предлагался небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. После прочтения каждого абзаца перед ребенком выкладывался схематический, соответствующий содержанию абзаца рисунок, который служил внешней опорой для запоминания. Эксперимент проводился индивидуально (описание методики см. приложение 1).

Методика "СКАЗКА" В.А. Кореневская

Цель: получение обратной связи от учащихся младших классов.

Получение обратной связи от младших школьников, в особенности - от первоклассников, начинается с того, что учитель (психолог или старшеклассник) входит в класс (в данном случае важны искренность и артистизм), держа в руках красочный конверт, из которого достает письмо и "фотографию" зверят (портреты нарисованы или наклеены). После чтения письма предлагается срочно дать ответ и отправить его зверятам в другом конверте (тоже красочном и гораздо больше первого), куда каждый ребенок должен опустить свое письмо (текст сказки см. приложение 2).

Данная методика позволила оценить, как чувствует себя ученик среди одноклассников, как он воспринимает учителя и свой класс, каким ему видится их отношение к себе, что он ощущает и о чем думает.

1 а класс

|  |
| --- |
|  |
| № п/п | Ф.И. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |  |  |
| 1 | Катя Б. |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |
| 2 | Вова Б. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 3 | Паша Жд. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 4 | Паша Ж. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 5 | Сережа И. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 6 | Таня Л. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 7 | Даша Е. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 8 | Алеша К. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 9 | Кристина Т. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 10 | Патимат М. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 11 | Сережа П. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 12 | Слава Р. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 13 | Игорь Р. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 14 | Сасун Т. |  |  |  |  |  |  |  | 4 |  |
| 15 | Артем Ч. |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  |
| 16 | Артем Щ. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 17 | Оксана Г. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

1 б класс

|  |
| --- |
|  |
| № п/п | Ф.И. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |  |  |
| 1 | Денис Б. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 2 | Витя Б. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 3 | Лена Д. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 4 | Юля И. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 5 | Лера К. |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |
| 6 | Саша К. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 7 | Алина К. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 8 | Влад Л. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 9 | Люда Л. |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |
| 10 | Кирилл М. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 11 | Сережа О. |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |
| 12 | Ира П. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 13 | Женя Р. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 14 | Саша Рыч. |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |
| 15 | Ульяна У. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
| 16 | Игорь Ш. |  |  |  |  |  |  |  | 0 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| *Отрицательный ответ* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| *Положительный ответ* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

По результатам всех диагностик можно говорить о том, что в 1 а классе у 52% учащихся тревожность в пределах нормы, у 48 % учащихся повышен уровень тревожности. В 1 б классе у 80% учащихся тревожность в пределах нормы, у 20% - повышенная тревожность. Таким образом, были определены учащиеся "группы риска" (характеризующиеся повышенной школьной тревожностью).

В 1 а классе: Вова Б, Таня Л., Сережа П, Слава Р, Игорь, Артем Ч, Оксана Г, Сасун Т.

В 1 б классе: Денис Б, Витя Б, Люда Л.

Общий результат:

Анализ полученных результатов по всем проведенным методикам позволил определить ребят с повышенным и высоким уровнем тревожности (это 11 ребят из 33, 8 из них не посещали детский сад или так называемые "домашние" дети).

С этими ребятами проводилась групповая коррекционно-развивающая работа по программе А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой, направленная на поиск форм работы с учащимися, способствующих развитию личности, формированию эмоциональной стабильности и эффективных коммуникативных умений. Было проведено по 12 занятий в каждом классе (1а,1б).

Групповая работа по проблеме школьной тревожности для учащихся 1 класса.

Календарно - тематическое планирование

|  |
| --- |
|  |
| № п.п. | Тема | Кол-во часов | 1 а класс | 16 класс |  |
| 1. | Установление правил, создание рабочей атмосферы. | 1 |  |  |  |
| 2. | Сплоченность группы, закрепление правил. | 1 |  |  |  |
| 3. | Закрепление мотивации групповой работы, осознание личных трудностей. | 1 |  |  |  |
| 4. | Вербализация содержания школьной тревожности. | 1 |  |  |  |
| 5. | Разрядка школьной тревожности. | 1 |  |  |  |
| 6. | Проработка школьных страхов путем разыгрывания тревожащих ситуаций. | 1 |  |  |  |
| 7. | Тренировка гибкости поведения. | 1 |  |  |  |
| 8. | Закрепление позитивного отношения к школе. | 1 |  |  |  |
| 9. | Повышение самооценки участников группы. | 1 |  |  |  |
| 10. | Развитие коммуникативных навыков учащихся. | 1 |  |  |  |
| 11. | Закрепление представлений о бесконфликтном общении | 1 |  |  |  |
| 12. | Подведение итогов. | 1 |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ПО ФОРМИРО-ВАНИЮ У ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТАБИЛЬНОСТИ И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ (А.В. Микляева, П.В. Румянцева)

Пояснительная записка

Программа направлена на поиск форм работы с учащимися, способствующих развитию личности, формированию эмоциональной стабильности и эффективных коммуникативных умений.

Представлена следующими материалами: пояснительная записка, разработки занятий.

*Актуальность программы.*

Здоровье детей и подростков сегодня становится все более актуальной темой. Расширение диагностических возможностей, становление школьной психологии позволяют выявлять особенности развития детского организма на всех этапах пребывания ребенка в школе. Полученная в результате исследований информация, как правило, неутешительна и тревожна. Для многих детей, по тем или иным причинам не получивших полноценного, соответствующего возрасту развития в дошкольном детстве, поступление в школу может явиться сложным испытанием, где ребенок сталкивается с рядом проблем.

В литературе выделяют 4 группы основных трудностей такого рода:

режимные (они чаще проявляются у первоклассников, не посещающих детские сады, и заключаются в относительно низком уровне произвольности, саморегуляции, организованности);

коммуникативные (чаще всего наблюдаются у детей, имеющих опыт общения со сверстниками, проявляются в сложности привыкания к классному коллективу и своему положению, месту в этом коллективе);

проблемы во взаимоотношениях с учителями;

проблемы, связанные с изменениями в семейной обстановке
(Г.В. Бурменская и др., 1990).

Хотя бы с одной из выделенных групп проблем, пожалуй, сталкивается каждый ученик. Однако вопрос заключается в том, как он справляется с этими трудностями, какие способы решения задач, связанные с процессом адаптации к школе, выбирает ребенок. К сожалению, для некоторых учащихся эти проблемы остаются не разрешимыми.

*Обоснование имеющихся затруднений в массовой образовательной практике.*

В настоящее время массовая психологическая практика испытывает затруднения в конкретных программах со специальными занятиями, посвященных формированию социальных коммуникативных навыков. Предполагается, что жизнь сама всему научит, хотя в этом есть доля истины, направленное обучение способам успешной социализации позволило бы избежать многих проблем.

Жизнь - это, прежде всего, социальное явление. В сфере межличностных отношений, во время игры, в интимные моменты человек испытывает потребность в эмоциональном тепле и контакте с другим человеком.

Цель коррекционных занятий - помочь участнику осознать свою индивидуальность, выработать свой коммуникативный стиль, основные способы общения с другими людьми. В этом и заключается гуманистическая идея - не заставлять, не давить, а помочь человеку преодолеть стереотипы, мешающие ему жить радостно, счастливо и общаться с окружающими людьми.

В предлагаемой программе успешно решаются следующие задачи:

снижение эмоционального напряжения;

создание положительного эмоционального настроения и атмосферы "безопасности" в группе;

перенос положительного опыта из группы в реальную школьную обстановку;

развитие внутренней активности детей;

формирование адекватной самооценки детей;

развитие социальных эмоций;

развитие коммуникативных навыков.

*Психолого-педагогические средства, используемые на занятиях.*

Арсенал методических средств, используемых на занятиях, представляет собой: беседы; дискуссии; тематические релаксации; ролевые игры; игры-драматизации; психогимнастика; самовыражение в рисунках; самовнушение; психотерапевтические приемы: эмоциональное отреагирование отрицательных переживаний, снятие и уменьшение социальных страхов.

*Технология реализации программы.*

Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в кабинете психолога или в специальном помещении, где можно свободно располагаться и передвигаться. Их продолжительность не должна превышать один школьный урок. Занятия проводятся 1-2 раза в неделю. Класс делится на две подгруппы по 10-12 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

Ведущими методами проведения занятий являются не только игры, но все больше места занимают обсуждения, дискуссии, анализ поступков и поведения. Дети учатся отвечать на вопросы и делать выводы, обобщать, анализировать и логически рассуждать. По каждой теме идет тренинг, релаксация, используются приемы самовнушения. Форма проведения занятия достаточно свободная. Ребята не только слушают, отвечают на вопросы, рисуют, но и общаются между собой.

Количество занятий и темы можно менять в зависимости от конкретного класса и его проблем.

Анализ проделанной работы позволяет говорить о ее несомненной доступности и эффективности для учащихся начальной школы. Субъективная удовлетворенность процессом тренинга изучалась с помощью "обратной связи". Это дает возможность, как показывает опыт, получить ценную информацию о непосредственных впечатлениях участников тренинга. Получая обратную связь, после окончания занятий мы имеем возможность оценить итоги личностного роста каждого из участников. Ребята меняются сами, меняются их взгляды на других и окружающий мир.

Дети с большим желанием посещают занятия. А учителя, работающие в этих классах, обратили внимание на то, что ребята стали себя чувствовать более уверенно и быстрее адаптировались к школьной жизни.

Занятия проводятся с учащимися первых классов на начальных этапах обучения. Проведение занятий не требует специального материального оснащения помещения. Дидактический материал готовит психолог. Данная программа используется для адаптации учащихся к школьной жизни. При ее использовании необходимо иметь сведения об участниках, т. е. должна быть проведена первичная диагностика (разработки занятий см. в приложении 3).

Работа по вышеуказанной программе проводилась в течении 6 недель ( по 2 занятия в неделю, время занятий - по 40 минут). На завершающем этапе групповой работы проводилась контрольная диагностика уровня школьной тревожности у участников группы, позволяющая оценить эффективность работы. Контрольная диагностика проводилась по прошествии одной недели с момента окончания работы группы. Для ее проведения нами были использованы следующие психодиагностические методики (все эти методики описаны выше).

1. Тест на эмоциональное отношение к школе.

2. Проективная методика (А.М. Прихожан).

3. Беседа с родителями и учителями.

Итог контрольной диагностики таков: Утех ребят, у которых ранее было отрицательное отношение к школе, сменилось на пограничное между положительным и отрицательным (6% учащихся - пограничное отношение, 94% - положительное отношение к школе).

Эмоциональное отношение к школе

1 а класс:

1 б класс:

Если говорить о результатах проективной методики (выходящая диагностика проводилась только с теми ребятами, у которых был высокий уровень тревожности), то у ребят стало намного меньше "неблагополучных" ответов, характеризующихся повышенной тревожностью (у 8 учеников признаки тревожности еще сохранились, но значительно меньше, от 1 до 4). Проективная методика (А.М. Прихожан)

1 А класс:

Количество ответов

1 Б класс:

Количество ответов

Беседы с родителями и учителями показали, что признаков проявления тревожности у учащихся стало значительно меньше.

Следует отметить, что помимо работы с учениками была проведена работа с педагогами и родителями. С учителями, работающими в параллели первых классов, был проведен семинар в начале учебного года по проблеме школьной адаптации, на котором педагоги были информированы о психологических особенностях адаптации учащихся к обучению в школе, обучены навыкам распознавания тревожных детей и оказания им поддержки.

Также педагогам было предложено проводить психопрофилактические классные часы для первоклассников. Цель этих классных часов заключается в содействии школьной адаптации учащихся посредством переработки потенциально проблемных сфер школьной жизни (А.В. Микляева, П.В. Румянцева Школьная тревожность).

Для родителей первоклассников организованы родительские собрания, на которых рассказывалось о возрастных особенностях первоклассников, об уровне тревожности, характерном для их класса "в среднем". Также на родительских собраниях родители информированы о возможных проявлениях школьной тревожности как симптома нарушения школьной адаптации и далее сформулированы конкретные рекомендации по содействию школьной адаптации ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. В состоянии тревоги мы, как правило, переживаем не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на наши социальные взаимоотношения, на наше соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у разных людей может вызываться разными эмоциями

Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т.п.

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный 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 проявление неблагополучия личности.

Тревожность оказывает существенное влияние и на самооценку ребенка.

Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе.

Таким образом, вопросы изучения детской и подростковой тревожности занимают значительное место в современной психологии. Среди наиболее злободневных вопросов - выявление причин возникновения и способов коррекции тревожного поведения.

Анализ проделанной работы позволяет говорить о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с целью формирования у них эмоциональной стабильности и коммуникативных навыков (такая работа была проведена). Важна работа с учителями и родителями: разработаны рекомендации для родителей первоклассников, памятка педагогам "Правила работы с тревожными детьми".

Успешность адаптации с психологической точки зрения, зависит от уровня развития интеллектуальных функций, эмоционально - волевой сферы, сформированности коммуникативных навыков. Незрелость какой-либо из указанных сфер является одной из причин дезадаптации. Борьба с этими причинами - цель педагога-психолога работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов/ Г.С. Абрамова. - 5-е изд. - М.: Академический проект: Алма Матер, 2005. - 702с.

2. Астапов В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги.// Психологический журнал.- 1992.- №5.

3. Бильгильдеева Т. Здравствуй, цветочный город! // Школьный психолог.-2006.-№ 1.

4. Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. - М.:1997.-298 с.

5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство. 1998. -298 с.

6. Битянова,М, Азарова Т., Афанасьева Е, Васильева П. Работа психолога в начальной школе. М.: Совершенство, 1998. -352 с.

7. Бугрименко Е.А., Венгер А.Л. и др. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: методические разработки для школьного психолога. М.: ВНИК "Школа", 1989.- 91 с.

8. Вархотова Е.К., Дятко Н.В., Сазонова Е.Б. Экспресс-диагностика готовности к школе: Практическое руководство для педагогов и школьных психологов. М.: Генезис, 1999. - 48 с.

9. Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия : учеб. пособие для студ. вузов / сост.: И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М. : Академия, 2001. - 368 с.

10. Габдрева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. // Тонус, 2000, № 5.

11. Гаус Е.А., Попова П.П. Определение готовности детей к обучению в школе: диагностические методики, рекомендации педагогам и родителям, развивающие игры и игровые занятия. - (Из опыта работы школьного психолога) / - Волгоград, 2007.-300 с.

12. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. СПб.: Речь, 2001. - 688 с.

13. Диагностика школьной дезадаптации: Для школьных психологов и учителей начальных классов компенсирующего обучения. М.: Редакционно-издательский центр Консорциума "Социальное здоровье России", 1995. - 127 с.

14. Истратова О.Н., Эксакусто, Т.В. Справочник психолога начальной школы (2-е изд.) / Серия "Справочники". - Ростов н/Д: "Феникс",2004.-448 с.

15. Кочубей, Б. Детские тревоги: что, откуда, почему?// Семья и школа, 1988г., №7.

16. Кулагина. И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. М.: "УРАО", 1998.

17. Левина, И.Л. Школьная адаптация, и ее нарушения. - Новокузнецк: ИПК.,2002.

18. Микляева А.В., Румянцева, П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция.- СПб.: Речь, 2007. - 248 с.

19. Мухаметова Р.М. Психология. Занятия с детьми 1-2 классов. / Сост. Р.М. Мухаметова. - Волгоград: Учитель - АСТ, 2004. - 112 с.

20. Мэй Р. Проблема тревоги/ Пер. с англ. Гладкова А. Г. М. - 2001.- 350 с.

21. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. М.: Просвещение, 1995.- 512 с.

22. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М: Педагогическое общество России, 1999. - 442 с.

23. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. - М.: Педагогика, 1988. -136 с.

24. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие - Самара: Дом "БАХРАХ", 1998, - 672 с.

25. Психо-коррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под редакцией Дубровиной - 2-е изд., стереотип. - Москва: Издательский центр "Академия", 1999. - 160с.

26. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, 2-е изд., испр и доп. М.:: Политиздат, 1990. -300 с.

27. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. N 2. 1998. С. 11 - 17.

28. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. - 3-е изд. - Москва: Гуманитар*ный*издательский центр "Владос", 2000.- 529 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика "Определение мотивов учения" (разработана М. Р. Гинзбургом)

В основу методики положен принцип "персонификации" мотивов. Испытуемому предлагался небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. После прочтения каждого абзаца перед ребенком выкладывался схематический, соответствующий содержанию абзаца рисунок, который служил внешней опорой для запоминания. Эксперимент проводился индивидуально (описание методики см. приложение 1).

*Инструкция испытуемому:* "Сейчас я прочитаю тебе рассказ о мальчиках (если эксперимент проводится с девочкой, то в рассказе фигурируют девочки), которые разговаривают про школу. Первый мальчик говорит, что ходит в школу потому, что его заставляет мама. А если бы не мама, он бы в школу не ходил".

На столе перед ребенком выкладывается карточка со схематическим рисунком, на котором женская фигура склонилась вперед с указующим жестом, а перед ней фигура ребенка с портфелем в руках (отраженный в рисунке мотив является внешним по отношению к самой учебе, например, подчинение требованиям взрослых).

"Второй мальчик говорит, что ходит в школу потому, что ему нравится учиться, нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, он бы все равно учился".

Перед ребенком выкладывается следующая карточка со схематическим рисунком, на котором изображена фигура ребенка, сидящего за партой (отраженный в рисунке мотив является собственно учебно-познавательным).

"Третий мальчик говорит, что ходит в школу потому, что тамвесело и много ребят, с которыми можно играть".

Перед ребенком выкладывается третья карточка со схематическим рисунком, на котором изображены фигурки двух детей, играющих в мяч (отраженный в рисунке мотив является игровым, неадекватно переносимым в новую - учебную - сферу).

"Четвертый мальчик говорит, что ходит в школу потому, что хочет, быть большим. Когда он в школе, то чувствует себя взрослым, а до школы был маленьким".

Перед ребенком выкладывается следующая карточка со схематическим рисунком, на котором изображены две фигуры (взрослого и ребенка) спиной друг к другу, у взрослого в руках портфель, у ребенка - игрушечный автомобиль (отраженный в рисунке мотив является "позиционным", связанным со стремлением ребенка занять новое положение в отношениях с окружающими).

"Пятый мальчик говорит, что ходит в школу потому, что ему нужно учиться. Без ученья никакого дела не сделаешь, а выучишься - можешь стать кем захочешь".

Перед ребенком выкладывается карточка с пятым схематическим рисунком, на котором фигурка с портфелем в руках направляется к зданию школы (отраженный в рисунке мотив является широким социальным, основанным на понимании общественной необходимости учения).

"Шестой мальчик говорит, что ходит в школу потому, что там получают пятерки".

Перед ребенком выкладывалась следующая карточка со схематическим рисунком, на котором изображена фигурка ребенка с тетрадкой в руках (отраженный в рисунке мотив является мотивом получения высокой отметки).

После прочтения рассказа ребенку задавались следующие вопросы:

Кто, по-твоему, из них прав? Почему?

С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему?

С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему?

Дети последовательно осуществляют три выбора.

При необходимости ребенку напоминалось содержание рассказа, соответствующего той или иной картинке.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика "СКАЗКА" В.А. Кореневская

Цель: получение обратной связи от учащихся младших классов.

Ребята, вам пришло письмо. А в нем - сказочная история. Послушайте ее.

В одном большом и настоящем лесу стояла школа. А учились в ней разные-преразные зверята: большие и маленькие, толстенькие и худенькие, послушные и непослушные, сильные и слабые, добрые и не очень добрые. Были там зверята-отличники, зверята-драчуны, зверята-фантазеры... Были и зверята в очках.

Когда звенел звонок, в лесной школе, как и во всех других, начинались уроки. Обычные, как и везде. Учителя рассказывали зверюшкам о повадках лесных обитателей, о том, как найти дорогу в лесу, если вдруг заблудишься, как узнавать по голосам разных зверей и птиц. На уроках математики зверята считали, на уроках письма - писали, на уроках рисования - изображали на бумаге разные звериные следы, на уроках хореографии - танцевали, лазали по деревьям, раскачивались на ветках. Был у зверюшек даже урок сюрпризов, на котором они учились делать приятное друг другу. Уроки там действительно были разные: и те, которые зверята очень любили, и те, на которые им совсем не хотелось идти.

Особенно весело было в этой школе на переменах. Мальчики-зверята превращались в самолеты, быстроходные машины, ракеты... И все они носились по коридорам, обгоняя друг друга и громко гудя, урча и бибикая. Девочки-зверюшки обычно прыгали через резиночку или играли с куклами. Шум и гам в школе стоял такой невообразимый, что учителя иногда затыкали уши.

Так было всегда. И в тот самый день, когда два друга - медвежонок Тимоша и бельчонок Кеша - задержались в столовой. Кеша, как всегда, быстро съел два бутерброда с ореховым маслом и сушеными грибами, а вот Тимоша не спешил. Он с аппетитом уплетал свои бутерброды с медом и малиновым джемом. Кеша знал, что Тимоша - большой сладкоежка, поэтому не очень на него сердился и даже смеялся, когда тот сладко урчал от удовольствия.

Когда друзья поняли, что опоздали на урок рисования, то изо всех сил бросились бежать. Конечно, быстро бежать после сытного обеда Тимоша не мог, он все время сопел и охал. Кое-как они добежали до конца коридора, где находился их класс, и вдруг увидели маленького беленького зайчонка. Он сидел в углу и горько-горько плакал. Кеша с Тимошей остановились возле зайчонка и стали спрашивать, что с ним случилось и кто его обидел. Но зайчик вместо ответа плакал еще сильней.

Друзьям было очень жалко зайчонка, они хотели ему помочь, но не знали, как это сделать. Кеша трогал длинное зайкино ухо, а Тимоша гладил по голове. Они угостили беднягу орехами и любимым Тимошиным морсом из малинового джема. Когда, наконец, зайчонок перестал всхлипывать, Кеша предложил всем пойти в лес и забраться в дупло большого дуба, где они с Тимошей любили мечтать, играть в морской бой и где никто не мог их отыскать.

Так и сделали. И там зайчонок, его звали Степа, рассказал, что у него сегодня очень несчастливый день. Во-первых, его побил самый сильный в классе мальчик - волчонок Чип. Никто из ребят не пожалел Степу, даже учительница Настасья Михайловна. Она сказала: "Как вы мне уже надоели". А еще Степа не успел нарисовать дома заячьи следы. У него заболела мама, и он ходил за лекарством в лесную аптеку. Там была большая очередь, поэтому пришлось задержаться. А на уроке Марья Петровна назвала его лентяем и поставила двойку в дневник. И теперь Степе очень плохо. Ему не хочется нести домой двойку и огорчать маму. Зайка снова заплакал.

Тимоше и Кеше стало грустно, и они тоже вспомнили, когда им бывало плохо и хотелось плакать. Тимоша вспомнил, как однажды, когда он забыл дома еду, никто из ребят его не угостил, и он весь день был голодный. А еще учительница Елизавета Матвеевна почти всегда почему-то называла его по фамилии, а других учеников - по имени. От этого Тимоше было очень обидно.

И Кеша поделился своим горем. Когда он нечаянно разбил стакан в столовой, Наталья Петровна при всех крикнула на него и назвала бестолковым. Кеша сказал, что у него тогда слезы побежали от обиды, и стало очень жалко себя.

Степа слушал очень внимательно, и постепенно его слезы высыхали. Когда зайчонок понял, что каждому когда-нибудь бывает плохо и что у него теперь появились новые друзья, ему стало легче, и он даже заулыбался.

Тимоша и Кеша решили Степу совсем развеселить. "Давайте вспомним только хорошее! - предложил Кеша. - А кто вспомнит плохое или грустное, тот будет кукарекать". "Давайте!"- согласились все. Тимоша вспомнил, как однажды, когда он сильно ударился об угол и у него на лбу вскочила шишка, Антонина Егоровна обняла его, вытерла слезы, погладила по голове и сказала: "Не плачь, Тимоша, у тебя скоро все заживет, потому что мы тебя очень любим". Тимоша почувствовал, что от этого участия ему стало очень хорошо, как будто мама оказалась рядом. И сразу шишка перестала болеть.

Степа рассказал про то, как он потерял свой портфель. Долго искал, но не мог найти. Он хотел уже заплакать, но все зверята дружно бросились ему на помощь. Они искали Степин портфель в каждом углу и, наконец, нашли его под лестницей. Оказалось, что лисенок Рыжик решил подшутить над Степой: портфель спрятал, а сам убежал домой.

Кеша тоже кое-что вспомнил. Когда он не выполнил задание по лесной географии, Дарья Тимофеевна подошла, посмотрела ему в глаза и сказала: "Кеша, ты не выполнил задание, наверное, потому, что у тебя что-то случилось. Сегодня я не поставлю тебе двойку, так как ты - честный мальчик, и я тебе верю". Кеше было очень хорошо от того, что его назвали честным. Он пришел домой и выполнил домашнее задание. Впоследствии старался постоянно все выполнять, чтобы Дарья Тимофеевна всегда считала его честным и верила ему.

Друзья совсем развеселились. Они спустились с дерева, покачались на ветках, попинали шишку и пошли в школу. Зверята не знали, что сделают учителя: будут ли их ругать, поставят ли им двойки за поведение, напишут ли замечание в дневник, но им было хорошо от того, что они помогли в беде другому. Все трое поняли, что, когда, звери и люди помогают друг другу, веселей становится жить.

Вдруг Тимоша сказал: "А вы хотите узнать, как учатся и живут дети в других школах, не только зверята, но и ребята?" "Конечно, хотим, но как это сделать?'' - ответили друзья. "Очень просто: разослать всем письма. А если кому-то плохо, мы поможем", - сказал Тимоша. "Мы будем помогать другим!? Здорово придумано! Мы будем спасателями! Ура!" - весело закричали зверята.

Вскоре они записали свою историю. Сбегали в лесную фотографию и все втроем сфотографировались на память. В конверт положили письмо, фотографию и вопросы, на которые очень просят ответить ребят. Вот что Тимоша, Кеша и Степа пишут: Дорогие зверята и ребята! Расскажите нам о своей жизни в школе, о своих друзьях, о своей учительнице, нам очень хочется знать о вас все. Пожалуйста, ответьте на наши вопросы. А вопросы такие:

Когда человек часто улыбается, он похож на солнышко, а если редко, - то на тучку. На солнышко или на тучку похожа твоя учительница? Если на солнышко, то нарисуй солнышко, а если на тучку, то нарисуй тучку. (Можно показать, как нарисовать солнышко и тучку).

Фея в сказках добрая, ласковая, от нее всегда веет теплом. А Снежная королева красивая, строгая. Когда к ней подойдешь, то от нее веет холодом. Твоя учительница - Фея или Снежная королева? Если Фея, нарисуй цветок, а если Снежная королева, - нарисуй елочку. (Можно показать, как нарисовать цветок и елочку).

Когда мама рядом, она обнимет, погладит по голове, возьмет за руку. От этого становится так приятно, словно тебя касается кто-то мягкий и нежный. Твоя учительница обнимает тебя или гладит по голове, или берет за руку, как это делает мама? Если да, то нарисуй цветок, а если нет - елочку.

У каждого мальчика или девочки есть тайна, которую можно рассказать такому человеку, который способен внимательно выслушать, не смеяться и никому о ней не рассказывать. Ты мог бы учительнице открыть свою тайну? Если да, то нарисуй цветок, а если нет - то елочку.

Некоторые мальчики и девочки боятся высоты, некоторые -темноты, а есть и такие, которые боятся учителя. Ты, случайно, не боишься своего учителя? Если нет, нарисуй цветок, а если боишься -нарисуй елочку.

Если человеку плохо, он страдает. Ему становится горько и одиноко, как Степе. Когда тебя обидят или ты получишь двойку, приходят ли тебе на помощь ребята и учительница? Защищают ли тебя, жалеют ли? Или тебе никто не помогает в классе, и от этого хочется плакать? Если помогают, нарисуй цветок, а если нет -елочку.

У кого есть волшебная палочка, тот счастливый человек, так как любое его желание сбывается. А если бы у тебя была волшебная палочка, захотел бы ты взмахнуть ею и оказаться в другом классе, где ребята лучше и добрее? Или тебе и в этом классе хорошо? Если тебе и в этом классе хорошо, нарисуй цветок, а если плохо - елочку.

Дорогие ребята! Спасибо вам за то, что ответили на наши вопросы. Теперь скорее пришлите свои письма. А если вам сейчас очень плохо, напишите об этом, мы постараемся вам помочь. Можете прислать свои рисунки.

До свидания! Ваши друзья Тимоша, Кеша и Степа.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рекомендации для родителей *первоклассников*:

- Поддерживайте ребенка в стремлении стать школьником. Ваша заинтересованность в его делах, серьезное отношение 'к его достижениям помогут первокласснику подтвердить значимость его нового положения и деятельности.

- Обсудите с ребенком те правила и нормы, с которыми он встретился в школе. Объясните их необходимость и целесообразность.

- Ваш ребенок пришел в школу, чтобы учиться. Когда он учится, у него может что-то не сразу получаться. Это естественно. Каждый человек имеет право на ошибку.

- Составьте с первоклассником распорядок дня, следите за его соблюдением.

- Не пропускайте трудности, возникшие у ребенка на первом этапе обучения. Если, например, есть логопедические проблемы, постарайтесь справиться с ними в первом классе.

- Поддерживайте в первокласснике его желание добиться успеха. В каждой работе обязательно найдите то, за что его можно похвалить. Похвала и эмоциональная поддержка ("Молодец!", "Хорошо") способны заметно повысить интеллектуальный уровень человека.

- Если вас что-то беспокоит в поведении ребенка, его учебных делах, не стесняйтесь обратиться за консультацией к учителю или школьному психологу.

*-*С поступлением в школу в жизни вашего ребенка появится человек более авторитетный, чем вы -- это учитель. Уважайте мнение первоклассника о своем педагоге.

*-*Учение -- это нелегкий и ответственный труд. Поступление в школу существенно меняет жизнь ребенка, но не должно лишать ее многообразия, радости, игры. У первоклассника должно оставаться время для игровых занятий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Памятка: Правила работы с тревожными детьми

Избегайте состязаний и каких-либо видов работ на скорость.

Не сравнивайте ребенка с окружающими.

Чаще используйте телесный контакт, упражнения на релаксацию.

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

Чаще обращайтесь к нему по имени.

Демонстрируйте образцы уверенного поведения, будьте во всем примером ребенку.

Не предъявляйте к нему завышенных требований.

Будьте последовательны в воспитании ребенка.

Старайтесь делать ему как можно меньше замечаний.

Используйте наказание лишь в крайних случаях.

Наказывая ребенка, не унижайте его.

Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно выполнять учебные поручения и задания, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным; при этом ненавязчиво помогайте выполнять сложные и трудные для него задания. Старайтесь заниматься с ребенком на предельной для него трудности, развивайте его "зону ближайшего развития".

Если вы не удовлетворены поведением и успехами вашего ребенка, это еще не повод, чтобы отказать ему в любви и поддержке. Пусть ребенок живет в атмосфере тепла и доверия, и тогда проявятся все его многочисленные таланты.