

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Влияние семьи на эмоциональную сферу младших школьников

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение семьи»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

72,43 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«18» января 2024 г.

зав. кафедрой ППиПМ

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-308-207-2-1

Лесникова Евгения Павловна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Шишкина Ксения Игоревна

Челябинск

2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. Освещение проблемы влияния типа семейного воспитания на эмоциональную сферу младшего школьника в психолого-педагогической литературе	8
1.1 Особенности эмоциональной сферы младших школьников.....	8
1.2 Влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу младших школьников.....	27
1.3 Направления работы педагога-психолога по оптимизации эмоциональной сферы младших школьников	43
Выводы по главе 1	51
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по выявлению влияния семьи на эмоциональную сферу младших школьников	53
2.1 Организация и ход исследования. Характеристика используемых методик	53
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования	57
2.3 Программа по коррекции детско-родительских отношений.....	68
Выводы по главе 2:.....	73
Заключение	76
Список использованных источников	80
Приложение 1	87
Приложение 2	95
Приложение 3	102
Приложение 4	104
Приложение 5	107

ВВЕДЕНИЕ

Одним из самых важных периодов в становлении личности каждого человека является младший школьный возраст. В данном возрасте происходит ускоренное психологическое развитие, становление личности, а также ребенок в младшем школьном возрасте расширяет и активно осваивает спектр различных видов деятельности, поскольку данный возрастной период отличается чувствительностью и эмоциональностью. Каждые проявленные чувства и эмоции оставляют след в формировании личности младших школьников. Именно в данном возрасте, те чувства и эмоции, которые ребенок испытывает, влияют на становление его личности. Особенное место в младшем школьном возрасте занимает семья, поскольку именно она играет ключевую роль в развитии личностной и эмоциональной сфер младшего школьника.

Однако не стоит забывать о влиянии образовательных организациях на развитие личности ребенка, ведь именно школа занимает второе место по значимости в воспитании младшего школьника. Именно поэтому так необходимо поддерживать сотрудничество между школой и семьей в вопросах воспитания и образования младшего школьника.

На сегодняшний день, влияние семьи на становление личности младшего школьника является одной из актуальных проблем в современной психологии, поскольку в зависимости от детско-родительских отношений у младшего школьника формируются определенные социальные роли, тип поведения и взаимодействия с окружающими в обществе, а также в семье формируется многие качества, которые не могут быть сформированы так сильно, как за ее пределами. Отсюда следует, что родители младших школьников должны иметь элементарные базовые знания в психолого-педагогической области для правильного воспитания своих детей.

В настоящее время актуальность нашего исследования можно обосновать на двух уровнях:

На социальном уровне значимость исследования обусловлена возрастающим количеством детей младшего школьного возраста, имеющих различные нарушения в эмоциональной сфере.

На практическом уровне значимость исследования обусловлена потребностью в методическом обеспечении педагогов-психологов, направленного на работу с семьёй по коррекции эмоциональной сферы младших школьников.

Проблеме семейных взаимоотношений посвящены работы многих известных педагогов и психологов прошлого и современности: Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, И. И. Бецкого, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. В. Дубровина, М. И. Лисина, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, Д. Б. Эльконин, Г. А. Гасанова, Е. Б. Насонова и многих других. Они занимались изучением взаимоотношений детей и родителей, раскрывали стили и стратегии семейного воспитания.

Над проблемой семейного воспитания работали такие исследователи как Ю. П. Азарова, О. Л. Зверевой, Т. А. Куликовой и др.

Особое внимание особенностям проблемы детско-родительских отношений в формировании личности младшего школьника уделяли такие исследователи как А. Я. Варга, В. Н. Дружинин, Р. С. Немов, Л. Ф. Обухова, А. В. Петровский и др.

При данном противоречии возникает следующая **проблема исследования**: каким должно быть содержание программы работы педагога-психолога с семьёй по коррекции эмоциональной сферы младших школьников?

Выделенные противоречие и проблема, позволили определить **тему исследования**: «Влияние семьи на эмоциональную сферу младших школьников».

В нашей работе введено **ограничение**: влияние семьи ограничено рамками изучения влияния детско-родительских отношений на тревожность младших школьников.

Исходя из сформулированной проблемы, была определена **цель исследования**: изучить проблему влияния семьи на эмоциональную сферу младших школьников с целью разработки соответствующей программы.

Объект исследования: эмоциональная сфера младших школьников.

Предмет исследования: влияние семьи на эмоциональную сферу младших школьников.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что детско-родительские отношения оказывают влияние на эмоциональную сферу детей, а именно: неблагоприятные детско-родительские отношения приводят к проявлению тревожности у младших школьников.

В соответствии с целью, объектом и предметом в ходе исследования решаются следующие **задачи**:

1. Выявить и охарактеризовать особенности эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста.
2. Исследовать влияние эмоциональной сферы родителей на эмоциональную сферу младших школьников.
3. Изучить направления работы педагога-психолога с семьёй по коррекции эмоциональной сферы младших школьников.
4. Разработать программу по коррекции внутрисемейного взаимодействия, направленную на профилактику тревожности у младших школьников.

Теоретико-методической основой исследования выступили:

1. *Системный подход* (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Н. Юдин и др.), позволивший раскрыть взаимосвязь целостной структуры эмоциональной сферы родителей и младших школьников.

2. *Личностно-ориентированный подход* (М. А. Аكوпова, Ш. А. Амонашвили, В. В. Серикова, В. А. Сластенин и др.), позволивший определить личностные особенности младших школьников для разработки программы работы педагога-психолога с семьей по коррекции эмоциональной сферы младших школьников.

Практическая значимость исследования: разработанная программа работы педагога-психолога с семьей по коррекции эмоциональной сферы младших школьников может представлять интерес для педагогов-психологов.

Базой исследования выступил лицей г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 40 младших школьников в возрасте 8-9 лет (параллели вторых классов), а также их родители в количестве 40 человек (35 матерей, 5 отцов).

Наше исследование проводилось в несколько *этапов*. На каждом этапе в зависимости от задач были использованы соответствующие методы исследования.

На первом этапе исследования изучались аспекты проблемы исследования в психолого-педагогической литературе, были определены и сформулированы методологические положения исследования и определен методический инструментарий для проведения эксперимента.

На втором этапе исследования проводился констатирующий эксперимент.

На третьем этапе исследования был отобран методический материал для разработки программы и происходил процесс разработки программы взаимодействия педагога-психолога с семьей.

На четвертом этапе исследования осуществлялась статистическая обработка и анализ данных исследования.

Исследование проводилось через комплекс *методов*:

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы, сравнение, систематизация и обобщение.

2. Эмпирические методы: эксперимент и тестирование.
3. Методы обработки и интерпретации результатов исследования: процентное соотношение и коэффициент корреляции r-Спирмена.

Апробация исследования осуществлялась путём:

– публикации результатов в сборниках статей:

1. Лесникова Е. П. Развитие эмоциональной сферы подростка в условиях цифровизации образования /Е. П. Лесникова, К.И. Шишкина // Цифровизация образования: поиск и выбор инновационных решений : сборник статей Международной научно-практической конференции – Челябинск : издательство, год 2022. – С. 129–131.

2. Лесникова Е. П. Направления работы педагога-психолога по коррекции эмоциональной сферы младших школьников / Е. П. Лесникова, К.И. Шишкина // Педагогические чтения памяти профессора А. А. Огородникова : сборник статей XIV Всероссийской научно-практической конференции – Пермь, 2023. – С. 265–268.

3. Лесникова Е. П. Взаимосвязь детско-родительских отношений и уровня тревожности младших школьников / Е. П. Лесникова // Студенческий: электрон. научн. журн. 2024. № 1(255).

– участием в научно-практических конференциях:

1. «Трансформация образования в цифровом обществе».
2. Всероссийская научно-практическая конференция педагогов и студентов «Начальная школа 21 века: проблемы и перспективы развития».

Структура выпускной работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемых источников из 73 наименований и пяти приложение. Также в работе представлены три рисунка и шесть таблиц.

ГЛАВА 1. ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ТИПА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Особенности эмоциональной сферы младших школьников

В современное время многими исследователями, в области психологии и педагогики, в своих исследованиях особое внимание уделяют эмоциональной сфере младших школьников, которая является очень важной частью в жизни каждого человека и в развитии личности в целом, так как все, с чем мы сталкиваемся в жизни, вызывает у нас определенное отношение. Это отношение к различным предметам и явлениям проявляется в чувственных переживаниях, в чувствах и эмоциях.

На сегодняшний день, проанализировав современную психологическую и педагогическую литературу, было выявлено что конкретной и точной трактовки понятия «чувства» нет.

Обратившись к трудам таких отечественных исследователей в психологии как А. Л. Журавлев, А. В. Мельникова, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон, был определен один общий аспект в определениях понятия «чувства». Данные исследователи в своих работах трактуют термин «чувства» как «как высшие, сложные, социальные эмоции, которые складываются в процессе усвоения социального опыта, целенаправленного обучения и воспитания». Также стоит отметить, что исследователи определили, что чувства связаны с такими потребностями как социальными и общественными.

Обратившись к Психологическому словарю термин «чувства» определяется как «...устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений в связи с его потребностями и мотивами» [25]. Данное определение наиболее полно отражает аспекты нашего исследования и поэтому оно взято за его основу.

Свое начало понятие «эмоции» берет в латинском языке от слова «emoveo», что дословно переводится как потрясать и волновать.

В повседневной жизни под «эмоциями» мы, как правило, подразумеваем различные реакции человека. В области психологии под понятием «эмоции» принято считать «психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость, и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека» [27].

Для более полного понимания термина «эмоции» мы изучили и сравнили несколько исследовательских работ из области психологии.

Значимость эмоций на жизнь человека и его поведение впервые была отражена в исследованиях американского психолога Роберта Уарда Липера.

Обратившись к трудам известного отечественного психолога Л. И. Божович, можно отметить, что автор трактует термин «эмоции» как «отражение в форме переживаний отношения человека к явлениям и фактам действительности, к другим людям и к самому себе. Различные формы переживания чувств образуют в совокупности эмоциональную сферу человека» [6].

Своем мнение над трактовкой понятия «эмоций» было у психолога М. В. Гамезо. Автор выделил, что «...эмоции являются особым классом психических явлений, протекающих в форме переживаний, которые отражают отношение человека к удовлетворению или неудовлетворению актуальных его потребностей» [8].

Проанализировав труды исследователя П. Н. Шишкеедова нами было определено, что под эмоциями следует понимать «...психологические состояния, выражающиеся в форме переживаний, ощущений приятного или неприятного, удовлетворённости или неудовлетворённости человека». Также П. Н. Шишкеедов определил, что

«эмоции служат для оценки человеком окружающего его мира – людей, предметов, явлений и событий» [66].

В своих трудах исследователь В. Б. Шпарь дает свое определение трактовке термина «эмоции». Им было определено, что под «эмоциями» следует понимать «...психическое отражение в форме непосредственного, пристрастного переживания, жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта» [67].

Проанализировав несколько вариантов трактовки понятия эмоции, можно подвести итог о том, что под эмоциями следует понимать «отражение отношения человека к удовлетворению или неудовлетворению его потребностей в форме переживаний». «Эмоции оказывают особое влияние на процесс деятельности человека. Как форма проявления потребностей личности эмоции выступают в качестве внутренних побуждений к деятельности. Эти внутренние побуждения обусловлены реальными отношениями индивида к окружающему его миру» [29].

Известный советский психолог А. Н. Леонтьев наиболее точно определил разницу между понятиями «чувства» и «эмоции». В своих работах психолог выделил, что эмоции имеют ситуативный характер, которые показывают оценочное отношение к уже существующей или возможной ситуации, а чувства – напротив, имеют отчётливо выраженный характер. Также исследователь определил, что понятие «чувства» трактуется как устойчивое эмоциональное отношение. Особое внимание в работах А. Н. Леонтьева необходимо уделить тому, что чувства и эмоции в один и тот же момент могут не совпадать, а даже противоречить [42].

Эмоции – это более обширное понятие, чувства же предполагают одно из проявлений эмоциональных переживаний. Но стоит отметить одну из важных особенностей взаимосвязи чувств и эмоций: одно и то же чувство может выражать через разные эмоции, которые проявляются от

конкретной ситуации, и одна и та же эмоция раскрывается через разные чувства [28].

Изучив несколько вариаций трактовки определения понятия «эмоции», нами было выявлено, что также существует несколько классификаций эмоций.

Рассмотрим классификацию эмоций в области психологии Кэррола Изарда. В своей классификации специалист в области эмоций определил два типа эмоций: фундаментальные и производные. Психолог отмечал, что к фундаментальным эмоциям следует относить такие эмоции как: интерес-волнение, радость, удивление, горе-страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина. Остальные эмоции автор определил как производные [27].

Отечественный исследователь в области психологии Е. И. Игнатъев в своих работах представил свою классификацию. Автор подразделяет эмоции на четыре группы:

- эмоции удовольствия,
- эмоции неудовольствия,
- двойственные эмоции
- неопределённое отношение к действительности [26].

Также нами была рассмотрена классификация эмоциональных явлений известного российского психолога Р. М. Грановской. Исследователь выделила пять основных эмоциональных явлений:

1. Аффект.
2. Собственно эмоции.
3. Чувства.
4. Настроение.
5. Стресс.

Так как эмоции являются структурным компонентом эмоциональной сферы, в рамках нашей работы целесообразно рассмотреть более детально понятие эмоциональной сферы.

Проблема развития и коррекции эмоционально сферы младших школьников актуальна в современной психологии, не смотря на богатую историю изучения. Над данной проблемой занимались такие зарубежные исследователи как К. Бюлер, Ф. Гудинаф и др.

Среди отечественных психологов наибольший вклад в решение проблемы развития эмоциональной сферы младших школьников стоит отметить таких исследователей как Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А М. Прихожанин и др.

В современной психологии под термином «эмоциональная сфера» следует понимать «совокупность свойств человека, которые характеризуют качество, а также содержание и динамику его чувств, эмоций и аффектов» [24]. Также стоит отметить, что эмоциональная сфера не только регулирует отношение личности к окружающему его миру, но также выполняет защитную функцию и отражает внутреннее состояние человека. [24].

А. Н. Леонтьев характеризует определение эмоциональной сферы как сложную систему взаимодействующих и взаимообуславливающих состояний и чувств. [27]

В научных трудах О. В. Курьшевой нами было выявлено что «на протяжении детства эмоциональная сфера ребенка претерпевает большие изменения, что связано с перестройкой и формированием личности ребенка. В условиях учебной, игровой деятельности изменяется общий характер эмоций младшего школьника. Если для детей дошкольного возраста характерны яркие эмоциональные реакции, связанные с непосредственными желаниями, то в младшем школьном возрасте происходит соподчинение мотивов, эмоциональные процессы становятся все более уравновешенными. По мере взросления ребенка он становится более сдержанным в проявлении эмоций, повышается устойчивость эмоциональных состояний. В этом возрасте эмоции связываются с более

сложной социальной жизнью ребенка, с более ясно выраженной социальной направленностью его личности» [31].

Важность эмоциональной сферы в развитии личности выделяла американский социолог М. Мид. В своих исследованиях автор отмечал, что «эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии младших школьников, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным» [37].

Отечественный педагог П. Ф. Лесгафт также уделял особое внимание эмоциональной сфере. В своих трудах он подчеркивал, что «знания особенностей эмоциональных переживаний младших школьников, их связей с мотивационной сферой, личностными образованиями значимо для управления психолого-педагогическим процессом и развития личности школьника» [34].

Российский психолог Е. О. Смирнова определила, что фактором изменений эмоциональной сферы у младших школьников является его удовлетворение в учебной деятельности. Под удовлетворением в учебной деятельности подразумевается: оценка учителем и окружающих успехов, и неудач ребенка, его успеваемость и т.д. [63].

Младший школьный возраст, который охватывает возрастные границы от шести до десяти лет и занимает особое место в психологии и педагогике.

В данный возрастной период ребенок осваивает учебную деятельность, у него начинает формироваться произвольность психических функций, появляется рефлексия, самоконтроль, а действия начинают соотноситься с внутренним планом. Такие достижения связаны с изменениями в потребностно-мотивационной сфере, развитием

психических процессов (особенно в интеллектуально-познавательной сфере), что ведёт и к изменениям в эмоциональной сфере.

В начальной школе закладывается около 70% качеств личности. Полноценное развитие личности ребёнка связано с его эмоциональным развитием. Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей младшего школьного возраста, ведь общение и взаимодействие не станут эффективными, если участники не способны улавливать эмоциональное состояние друг друга и не умеют управлять своими эмоциями [7].

Эмоциональная сфера в младшем школьном возрасте характеризуется:

- 1) отзывчивостью на происходящие вокруг события, окрашенностью эмоциями восприятия, воображения, умственной и физической деятельности;
- 2) непринуждённым выражением переживаний;
- 3) эмоциональной нестабильностью, частой сменой настроений;
- 4) возникновением эмоций у детей младшего школьного возраста при успехах в обучении, оценке этих успехов учителем и одноклассниками;
- 5) слабым осознанием и пониманием не только чужих и своих эмоций [6].

Особенность ребёнка младшего школьного возраста заключается в том, что он ещё мало осознаёт свои переживания и не всегда способен понять причины, их вызывающие. На трудности в школе ребёнок чаще всего отвечает эмоциональными реакциями – гневом, страхом, обидой. Очень многие дети в это период нуждаются в поддержке и помощи родителей.

Чтобы младший школьник мог сознательно регулировать поведение, нужно научить его адекватно выражать чувства, конструктивно выходить из сложных ситуаций. Если не сделать этого, неотрагированные чувства

будут долго определять жизнь ребёнка, создавая всё новые субъективные трудности.

В младшем школьном возрасте у детей особенно активно происходит формирование произвольности, внутреннего плана действий, начинает развиваться способность к рефлексии. Поэтому именно на этом этапе ребёнок может успешно овладеть средствами и способами анализа своего поведения и поведения других людей. Эмоции недостаточно дифференцированы, диапазон переживаний невелик. Переживания примитивны, полярны: ребенок испытывает либо печаль; либо радость, либо удовольствие, либо неудовольствие.

Характерной чертой является неадекватность эмоций в ответ на внешние воздействия. Переживания их неглубокие, поверхностные, отличаются неустойчивостью. Имеют место расстройства настроения:

- эйфория – немотивированное повышенное настроение,
- апатия – проявление безразличия к окружающей действительности,

- дисфория – эпизодические расстройства настроения.

Также многие психологи выделяли особенности как:

- слабость волевой регуляции,
- зависимость от минутных желаний и влечений,
- неумение и нежелание преодолевать малейшие трудности,
- тенденция вести себя вызывающе в обществе с целью привлечь к себе внимание взрослых (при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности),

- неспособность контролировать свои эмоциональные импульсы и выражать их в социально допустимой форме,

- уклонение от ответственности за свои поступки.

Отмечается также контрастность показателей воли: недостаток инициативы, неумение руководить своими действиями, действовать в соответствии с несколько отдаленными целями – безудержность

побуждений, непреодолимость отдельных желаний; большая внушаемость, некритическое восприятие оценок, советов окружающих, необычайное упрямство, бессмысленное сопротивление рациональным доводам окружающих. Низкий уровень критичности не позволяет им в полном объеме выявить и дать объективную характеристику собственного положения. Поэтому специфический тип их психической ориентации в мире отражается и на характере их социальных контактов.

Исследователь А. М. Прихожан в своих исследованиях отмечал, что младший школьный возраст – это период впитывания, накопления и период усвоения.

Успешному выполнению этой важной функции благоприятствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, внимательность, наивно игровое отношение ко многим из того, с чем они сталкиваются. С поступлением в школу изменяется весь строй жизни ребенка, меняется режим, складываются определенные отношения с окружающими людьми, прежде всего с учителем [50].

Начало обучения в школе является сложной жизненной фазой у детей, потому как оно связано с изменением социального статуса и ведущей деятельности. Школьное обучение предъявляет целый комплекс требований к особенностям психики и личности ребенка. Стрессовые факторы, связанные со школой, необходимость выстраивания отношений со сверстниками, статус ученика и связанные с этим распоряжения, предъявляемые к ребенку требования со стороны взрослых, нередко становятся причиной возникновения эмоционального неблагополучия – в частности, тревожности. Тревожность представляется одним из наиболее распространенных феноменов психического развития, встречающихся в школьной практике. Количество детей, у которых проявляется тревожность, растет в последнее время стремительно.

Тревожность у младших школьников нередко выражается в виде склонности к возникновению страхов и тревог, низкой самооценки, чрезмерной чувствительности к неудачам, в напряженности и др. Эти проявления, по мнению доктора психологических наук А. М. Прихожан, в младшем школьном возрасте могут привести к ухудшению успеваемости, трудностям во взаимоотношениях в коллективе сверстников и во взаимодействии со взрослыми. Не сказываясь в общих чертах на интеллектуальном развитии, высокий уровень тревожности у младшего школьника может оставить неблагоприятный след в процессе формирования его личности [50].

Среди факторов, неизменно влияющих в любом возрасте детскую тревожность, на первом месте, по мнению психолога Е. А. Савиной – это неправильное воспитание, неблагоприятные отношения между родителями и детьми, неприятие родителями детей, вызывающие у младших школьников тревожность из-за неисполнимости удовлетворения потребности в любви и защите. [60].

Если у младшего школьника не получается соответствовать новым распоряжениям и порядкам взрослых, это само собой заставляет его испытывать переживание, душевные порывы. В школе ребенок становится весьма зависимым от мнений, оценок, отношений других людей; что влияет на самочувствие и самооценку. А еще, еще больше растет зависимость младшего школьника от мнения сверстников, помимо мнения окружающих взрослых. Это влечет к испытанию страхов особой картины: что его посчитают смешным, трусом, обманщиком, неудачником, слабаком.

Как отмечает В. М. Астапов, в младшем школьном возрасте доминирует социальный страх – опасность благополучию индивида во взаимоотношениях с окружающими [5]. У младших школьников начинает проявляться тревожность. Понятие тревожности часто упоминается во многих психологических теориях. З. Фрейд определял тревожность как

неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности [69].

По Р. С. Немову, тревожность – это «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [45, с. 122].

А. М. Прихожан интерпретирует тревожность как – «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [50, с. 129].

Выделяют следующие разновидности тревожности у младших школьников: личностная, ситуативная школьная. Личностная тревожность – готовность (установка) человека к переживанию страха и волнений по поводу широкого круга субъективно значимых явлений. Личностная тревожность предполагает склонность испытывать страх даже в тех ситуациях, которые к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное.

По Е. Е. Малковой, ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный.

Ситуативная (или реактивная) тревожность – это показатель интенсивности переживаний, которая возникает по отношению к типичным событиям. Ситуативная тревожность, как правило, бывает порождена конкретной ситуацией, вызывающей беспокойство. Такое состояние может возникать в преддверие жизненных трудностей. Оно представляет собой своеобразный мобилизующий механизм, позволяющий эти трудности преодолевать.

Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций

взаимодействия обучающегося с различными компонентами образовательной среды школы [50, с. 48].

По мнению А. М. Прихожан, школьная тревожность нередко связана с повышенным чувством:

1. Сложности в школе, которые проявляются в виде двоек, у некоторых троек, замечаний со стороны учителя, наказаний.
2. Сложности дома, такие как наказания со стороны родителей или переживания родителей о ребенке и его успешности в школе.
3. Боязнь физического насилия со стороны старшеклассников.
4. Непринятие ребенка со стороны сверстников, одноклассников.
5. Необходимость освоения взаимодействия с учителями.

Исследователи фиксируют пару больших групп признаков тревожности:

1. Физиологические признаки. Эти признаки протекают на уровне соматических знаков и ощущений.
2. Психологические и поведенческие признаки. Эти реакции протекают в психической сфере.

К физиологическим признакам относят: увеличение частоты дыхания, тахикардия, возрастание возбудимости, снижении порогов чувствительности, ком в горле, ощущение головной боли, боль в животе, бросание в жар/холод/пот, слабость, дрожь, неожиданное и частое желание сходить в туалет. Плюс это и чувство собственной неловкости, небрежности, зуд и многое другое.

Психологические и поведенческие реакции тревожности еще более разнообразны. Тревожность здесь, как правило, влечет за собой затрудненности в принятиях решений, расстройство координации движений, удары, даже падения. Дети часто прибегают к лжи, фантазиям, становятся невнимательными, рассеянными, стеснительными. Наблюдая за тревожными младшими школьниками, можно видеть, как идя к доске, они

тщательно трут нос, голову, одергивают одежду, у них может дрожать руки и ноги, они роняют предметы на пол.

Тревожность разрушает не только учебную деятельность, но и личностные структуры. Тревожные младшие школьники отличаются особой чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью; имеют склонность к вредным привычкам невротического характера, к примеру, они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают полосы, стучат линейкой. Это обусловлено тем, что манипуляции с телом снижают эмоциональное напряжение, тем самым успокаивая.

Тревожные обучающиеся порой боятся не самого события, а его предчувствия; ожидают самого худшего. Дети с данным проявлением ощущают себя беспомощными, опасаются приступать к незнакомым видам ответственности страхом неудачи в школе [62, с. 45].

У таких детей высокие требования к себе, они очень самокритичны, думают, что они и впрямь хуже других во всем. На уроках поведение тревожных детей может казаться странным: они могут правильно отвечать на поставленные вопросы, но бывает наоборот, молчат или отвечают наугад, дают нелепые ответы. Могут говорить сбивчиво, иногда еле слышно, краснеют и это не связано с тем, насколько хорошо или плохо они знают материал урока. Можно предположить, что ребенок тревожен, если хотя бы один из следующих критериев постоянно проявляется в его поведении: постоянное беспокойство, затрудненная концентрация внимания, раздражительность, нарушение сна, мышечное напряжение.

Нередко тревожность, в особенности, если она вызвана факторами, связанными со школой, может проявляться в нежелании ходить в школу. Это может проявляться в недостаточной учебной мотивации, в некомфортном самочувствии ребенка в школе, частых опозданиях. Реже может наблюдаться прямой протест против посещения школы – в виде скандалов с родителями, слез, депрессии, плаксивости, мыслей о смерти.

Тревожность может находить проявление и в излишней старательности ребенка, стремлении «все предусмотреть» или сделать все «лучше других», «как надо». На тревожность может указывать нежелание ребенка выполнять «субъективно невыполнимые» задания – то есть те задания, с которыми ребенок по каким-либо причинам не справляется. Обучающиеся с данным типом поведения меньше работают на уроках, не выполняют домашние задания.

По Н. И. Кузнецовой, симптомами тревоги могут быть и раздражительность, и агрессивность ребенка. Это проявляется в резкости в ответ на замечания учителя, родителей, во враждебности и агрессивности в отношении сверстников [39, с. 48].

Е. К. Лютова и Г. Б. Моница в своих исследованиях отмечают, что на первых этапах обучения в школе тревожность школьников связана с родительскими фигурами: школьник боится огорчить родителей, вызвать неодобрение с их стороны. По истечению полугода уровень школьной тревожности у ребенка нормализуется. Во втором-третьем классе у ребенка тревожность ниже, чем была у него в первый год обучения в школе. В то же время у ребенка происходит личностный рост. Интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В младшем школьном возрасте мальчики 25 более тревожны, чем девочки. В девять-одиннадцать лет интенсивность переживаний у обоих полов выравнивается, а после двенадцати лет общий уровень тревожности у девочек в целом возрастает, а у мальчиков несколько снижается [5, с. 31].

Таким образом, тревожность – это одна из особых психологических черт личности, проявляющаяся обостренной склонностью человека к беспокойству, дисфории, фобии. Тревожность оказывает, в основном, негативный авторитет на результаты деятельности детей. Сила тревожности, оказывающая на деятельность, как свойства личности, с

возрастом прогрессирует., который приводит к определенным причинам школьной тревожности [48, с. 29].

Тревожность разрушает не только учебную деятельность, но и личностные структуры. Тревожные младшие школьники отличаются особой чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью; имеют склонность к вредным привычкам невротического характера, к примеру, они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают полосы, стучат линейкой. Это обусловлено тем, что манипуляции с телом снижают эмоциональное напряжение, тем самым успокаивая.

Тревожные обучающиеся порой боятся не самого события, а его предчувствия; ожидают самого худшего. Дети с данным проявлением ощущают себя беспомощными, опасаются приступать к незнакомым видам деятельности. У таких детей высокие требования к себе, они очень самокритичны, думают, что они и впрямь хуже других во всем, т.е. тревожность проявляется на соматическом, поведенческом, эмоциональном уровнях.

Тревожные школьники могут чаще болеть, испытывать неуверенность в себе, затруднения при выполнении школьных заданий даже, если знают верное решение, во взаимодействии со сверстниками.

По мнению О. В. Кухарчук, переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи. Становится возможной борьба переживаний. Такое усложнение эмоционально-мотивационной сферы приводит к возникновению внутренней жизни ребенка. Однако для учащихся начальной школы все еще характерна ориентация на взрослых. Если окружающие (родители, педагоги) считают, что у ребенка средние способности, и он свыкся с этой оценкой, у него возникают положительные эмоции при средних успехах и появляется большое удовлетворение, если эти успехи оказываются больше, чем он себе представлял [32].

По мнению С. К. Нартовой-Бочавер младшие школьники, как правило, выполняют требования учителя беспрекословно, не вступают с ним в споры, что, например, довольно типично для подростка. Они доверчиво воспринимают оценки и поучения учителя, подражают ему в манере рассуждать, в интонациях. Если на уроке дано задание, то дети тщательно выполняют его, не задумываясь над назначением своей работы.

Послушание младших школьников проявляется как в поведении – среди них трудно найти злостных нарушителей дисциплины, так и в самом процессе учения – они как должное принимают то, чему и как их учат, не претендуют на самостоятельность и независимость. Такие психические особенности, как доверчивость, исполнительность, являются предпосылкой для успешного обучения и воспитания. Вместе с тем безраздельное подчинение авторитету учителя, бездумное выполнение его указаний могут в дальнейшем отрицательно сказаться на процессе обучения и воспитания [42].

По мнению Б. М. Теплова в младшем школьном возрасте дети с готовностью и интересом овладевают новыми знаниями, умениями и навыками. Им хочется научиться правильно и красиво писать, читать, считать. Пока они только вбирают, впитывают знания. И этому очень способствуют восприимчивость и впечатлительность младшего школьника. Все новое (книжка с картинками, которую принёс учитель, интересный пример, шутка учителя, наглядный материал) вызывает немедленную реакцию. Повышенная реактивность, готовность к действию проявляется на уроках и в том, как быстро ребята поднимают руку, нетерпеливо выслушивают ответ товарища, стремятся сами отвечать [67].

Е. М. Смирнова считает, что в младшем школьном возрасте воздействие на эмоциональную сферу происходит, тогда, когда школьник наблюдает поведение других людей, читает художественную литературу или в результате прямого воздействия коллектива, например, осуждения. Но в одних случаях чей-либо благородный поступок вызывает нужную

эмоциональную реакцию и стремление совершить подобный поступок, а в других случаях он такой реакции не вызывает. Это объясняется тем, что не только воздействия определяют реакцию, но и та психологическая почва, на которую попадают соответствующие воздействия [63].

В. В. Бойко считает, что «главное, какие эмоциональные впечатления получает школьник: положительные или отрицательные; какие проявления взрослых он наблюдает: сердечность, заботливость, нежность, приветливые лица, спокойный тон, юмор или суету, взвинченность, ворчливость, зависть, мелочность, хмурые лица. Все это своеобразная азбука чувств – первый кирпичик в будущем здании личности» [7, с. 154].

В. В. Бойко отмечает, что эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3) готовностью к аффекту страха (в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием, а также школьник может ощущать угрозу своему статусу в классе, семье);

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются;

7) мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников [7, с. 155].

Г. М. Береслав считает, что «в младшем школьном возрасте эмоциональная жизнь усложняется и дифференцируется – появляются сложные высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические, практические чувства» [8, с. 228].

Значения проблемы эмоций едва ли нуждается в обосновании. Какие условия и детерминанты не определяли бы жизнь ребенка, внутренне, психологически действенными они становятся лишь в том случае, если им удастся проникнуть в сферу его эмоциональных отношений.

Л. С. Выготский был в числе первых отечественных психологов, пытавшихся включить фактор эмоциональности в свою концепцию развития, и хотя в его теории собственно эмоциональность не рассматривается ни в качестве условия, ни в качестве механизма, ни даже как фактор психического развития, вводя в отечественную психологию понятие «социальная ситуация развития», он отмечал «особую значимость феномена ключевого переживания, который по своему содержанию, безусловно, должен быть отнесен к области эмоциональных явлений.

За ключевым переживанием, по Выготскому Л. С., стоит та реальность, которая определяет роль среды в развитии ребенка. Переживание представляет собой как бы узел, в котором завязаны многообразные влияния различных внешних и внутренних обстоятельств» [11].

А. Г. Маклаков считает, что «негативные социальные эмоции, которые испытывает ребенок в различных жизненных ситуациях, могут быть обусловлены именно неприятием и отчужденностью со стороны ближайшего окружения. Хрупкий мир детских переживаний характеризуется открытостью и эмоциональной подвижностью.

Ситуативный характер эмоций и динамика видов социально эмоциональных проявлений взаимосвязаны с системой личностных отношений, в которую включается ребенок в процессе совместной деятельности и общения со сверстниками и взрослыми. При деформации личностных отношений, выражающейся в агрессивности и замкнутости, враждебности и напряженности между людьми, неизбежно возникает ситуация эмоционального дискомфорта, которая тяжело переживается ребенком и оставляет свой, порой неосознаваемый, негативный след. Эмоциональная память младшего школьника фиксирует и длительно сохраняет эмоциональные образы пережитых событий» [36].

А. М. Прихожан выделяет следующие особенности общения: «система «ребёнок–взрослый» дифференцируется на «ребёнок–родители» и «ребёнок–учитель», ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя, который является для него значимым взрослым [52].

Анализ литературных источников позволил нам выделить следующие особенности эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста:

В младшем школьном возрасте эмоциональная жизнь усложняется и дифференцируется – появляются сложные высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические, практические чувства.

Поступление в школу является переломным моментом в жизни ребенка и приносит эмоциональные переживания. Складываются новые отношения со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), ребенок включается в целую систему коллективов (общешкольный, классный, октябрятскую звездочку). Включение в новый вид деятельности – учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику, заставляет его подчинить свою жизнь строгой организации, регламентации и режиму. Как следствие повышается психическая напряженность ребенка.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. Поэтому основная задача родителей в создании оптимальных условий через благоприятные отношения в семье для раскрытия и реализации возможностей ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

1.2 Влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу младших школьников

Большое влияние на формирование личности ребенка оказывает семья. Ведь, основную информацию об обществе и о себе младший школьник получает от родителей и родственников, которые обладают прекрасной возможностью повлиять на своих детей в связи с их физической, эмоциональной и социальной зависимостью от них.

Многие психологи в системе «родители-дети» давно задаются вопросом о важности взаимодействий и конфликтов внутри семьи (Э. Фромм, А. И. Варга, О. А. Карабанова, Л. Ф. Обухов, В. Столин). Авторы считают семью одним из важнейших институтов социализации личности, а отношения внутри семьи играют ключевую роль в формировании личности. Следует отметить, что при противоречивом воспитании возникают нарушения в поведении ребенка и в его эмоциональном состоянии [1].

Проблемы семейного воспитания и влияния семейных отношений на ребенка стали разрабатываться в рамках психолого-педагогического подхода (К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Е. А. Аркин, А. Н. Запорожец, Н. И. Лисин, В. К. Копырло и др.).

Р. В. Бортов, Ю. Б. Гиппенрейтер, И. А. Логинова, Л. Г. Матвеева, О. В. Переломова, О. Е. Смирнова, М. В. Быкова и другие отводят

важную роль раннему опыту воспитания ребенка в конкретной культурной среде, семейным традициям и эмоциональному фону отношений родителей к ребенку.

В современной отечественной психологии рассматривают семейную ситуацию через такие категории как, родительская позиция А. С. Спиваковская, стиль воспитания Э. Г. Эйдемиллер, родительское отношение А. Я. Варга, характер взаимодействия О. А. Карабанова.

Прежде чем описывать роль семьи в становлении личности младших школьников, обозначим, что подразумевает научный термин «семья», и в каком контексте мы будем использовать понятие в данной работе. В науке «семья» определяется в широком и узком значении. В своей работе мы рассматриваем семью в наиболее узком значении, как «малую социальную группу, основанную на браке или родстве и состоящую из супругов и их детей.

Семья – один из важнейших факторов личности. Это связано с тем, что младшие школьники получают основную информацию об обществе и о себе от своих родителей и родственников, которые имеют прекрасную возможность влиять на своих детей.

Современная семья представляет собой сложную структуру и достаточно устойчивую систему, создающую особую атмосферу в жизни людей, формирующую нормы взаимоотношений и поведения ребенка. Создавая в жизни ребенка определенную социально-психологическую атмосферу, семья во многом определяет развитие его личности в настоящем и будущем.

«Семья – первенствующий резон развития личности ребенка, от которого во многом обуславливается дальнейшая судьба личности» [12].

Российский психолог В. Н. Дружинин истолковывает данное понятие так: «Семья – это малая социальная группа, основанная на супружеском союзе, родственных связях, отношениях между родителями и детьми» [17, с. 97].

По мнению А. И. Антонова под понятием семья понимается единая общность людей, основанная на совместной семейной деятельности, объединенных узами брака, реализующая таким образом воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание семейного существования.

Б. Б. Грюнвальд рассуждает о том, что семья представляет собой сложную многофункциональную систему, выполняющую ряд взаимосвязанных функций. Функция семьи – это способ проявить активность, жизнедеятельность ее членов. К функциям следует отнести: хозяйственную, бытовую, рекреационную или психологическую, репродуктивную, воспитательную функции.

Социальная психология рассматривает семью как малую социальную группу, важнейшую форму организации личной жизни, основанную на супружеской близости и родственных связях, т.е. отношения между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе и ведущими общее хозяйство.

Самое главное для гармоничного формирования личности ребенка – это родительское воспитание. Доказано, что привязанность к взрослому человеку есть биологическая необходимость и психологическое условие для развития, при нарушении взаимоотношений между взрослыми происходит негативное влияние на дальнейшее формирование психики ребенка.

Детско-родительские отношения – это совокупность межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых взаимодействием и взаимоотношениями между родителями и ребенком. Понятие «детско-родительские отношения» включает взаимосвязанные, но неравные по значимости отношения: отца и матери к детям – родительское отношение; и отношение ребенка к родителям [47].

Под родительским отношением понимается совокупность, родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка

родителем и способов поведения с ним, а также воздействие на детей со стороны родителей для обеспечения достижения каких-либо результатов [61].

Такие исследователи как: А. В. Петровский, С. С. Степанов понятия «родительское отношение (позиция / реакция)» и «семейное воспитание» в своих работах рассматривают как синонимы. Поскольку родительские отношение – это обобщенные, характерные, ситуационно неспецифические способы воспитания родителями ребенка, к тому же образ действий в отношении к ребенку; система или совокупность эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним. А под семейным воспитанием понимается – общее название для процессов воздействия на детей со стороны родителей с целью достижения желаемых результатов [47].

Во всех семьях устанавливается определенная система воспитания, предполагающая понимание целей воспитания, формулировка задач, и в какой-то мере целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить по отношению к детям. Это связано с широким спектром факторов, определяющих стиль воспитания в семье: образ жизни семьи, уровень образования и культуры родителей, представления родителей о воспитании детей и пр. т. е. семейное воспитание – сложная система, имеющая определенное содержание, которое направлено на развитие личности ребенка, реализация чего будет зависеть от стиля семейного воспитания.

Под стилем семейного воспитания понимаются – совокупность способов и приемов общения, родительских стереотипов, воздействующих на ребенка [61].

Проблема взаимоотношений родителей и детей остается острой в развитии психологической науки и практики. Взаимодействие ребенка и родителя является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт фиксирует и вырабатывает определенные модели

поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура детско-родительских отношений и отношений, складываются социальные стереотипы, определенные взгляды, взгляды на семейное воспитание, и вряд ли без преувеличения можно сказать, что цивилизованное общество не просто определяет свое отношение к женщинам, но и к детям.

П. Ф. Лесгафт утверждает, что влияние родителей на развитие ребенка очень велико. Растущие в атмосфере любви и понимания, у детей меньше проблем со здоровьем, трудностей в обучении, общении со сверстниками, и наоборот, нарушение родительских отношений приводит к психологическим проблемам и комплексам [70].

Взаимоотношения родителей и детей, являющиеся важным фактором психического развития ребенка, можно определить по следующим параметрам:

- характер эмоциональной связи,
- мотивы образования,
- вовлечение родителя и ребенка в развитие гармоничных отношений,
- удовлетворение потребности и проявление родительской заботы о ребенке,
- стиль общения с ребенком, степень проявления родительского лидерства,
- способы разрешения конфликтных ситуаций,
- поддержка самостоятельности ребенка,
- социальный контроль: запреты, требования, их количество, методы контроля,
- согласованность (противоречие) семейного воспитания [10].

Формирование зависимостей также может быть изучено с точки зрения определенных функций, присутствующих в семье.

Семья, как любая система, реализует ряд функций: образовательная, экономическая, эмоциональная, духовная функция, функция первичного социального контроля.

В зависимости от социальных условий возможно изменение функций семьи. Этому способствует ряд факторов: индивидуальные особенности членов семьи, отсутствие доверия и взаимопонимания, тип семейного воспитания, условия жизни, неполный состав семьи, отсутствие знаний в культуре воспитания ребенка. При неудовлетворительном выполнении функций семьи возможно появление таких психических отклонений, как повышенная тревожность, страх перед реальной жизнью, отсутствие чувства безопасности, недоверие к окружающим.

П. Ф. Лесгафт выделяет следующие «типы семей, негармоничных по своей структуре и патогенных по их влиянию на личность ребенка:

- распадающаяся семья,
- неполная семья,
- ригидная псевдосолидарная семья,
- распавшаяся семья.

Многие исследователи отмечают при этом, что наибольшей патогенностью отличаются семьи в стадии распада [34].

Воспитание в семье оказывает необычайное влияние на развитие аддиктивного поведения ребенка. Состояние тревожности чаще всего встречается у детей, воспитанных в условиях жестокости, непонимания и противоречивого воспитания.

Прослеживается взаимосвязь тревожности со всевозможными нарушениями в отношениях взрослых к ребенку. Это может быть так же гиперопека и гипоопека, завышенные ожидания и требования, которым ребенок соответствовать не может, либо полное попустительство, также сюда относят нарушения взаимоотношений взрослых друг с другом и взрослых со старшими детьми [49].

Когда в основе воспитания заложены завышенные требования к ребенку, которые непосильны для ребенка, или они вызывают у него трудности во время их выполнения, тревожность может быть вызвана чувством опасения что он не справится или сделает не так, как нужно. Также тревожность может порождаться чувством страха отступления от норм и правил, за которыми следует наказание и порицание, установленных взрослыми [17].

В психолого-педагогической литературе представлено большое количество работ, изучающих стили семейного воспитания, такие авторы как: А. Я. Варга, А. Е. Личко, Л. Г. Саговецкая , В. В. Столин, Э. Г. Эйдемиллер и др., которыми предложена широкая классификация этих стилей.

Учёные подтверждают влияние на личность ребёнка стиля воспитания в семье. Самая распространённая классификация выделяет демократический, либеральный и авторитарный стили.

Основной принцип воспитания для авторитарных родителей – жёсткий контроль, безоговорочный авторитет и власть старших. Права и свободы ребёнка ограничены. Часто в таких семьях родители допускают физические наказания, воздействие криком.

Требования, предъявляемые к ребёнку родителями, предпочитающими этот стиль, способны дисциплинировать воспитуемого, но есть обратная сторона медали. Как отмечает Л. Б. Шнейдер, страх перед наказанием, чувство вины заставляют только формально выполнять установленные правила. Формируется механизм внешнего контроля, самоконтроль же, если он и присутствует, то в очень слабой мере. [72].

У родителей, предпочитающих такой стиль воспитания, растут, чаще всего либо слабохарактерные, безынициативные, лишённые воли дети, либо дети с выраженной агрессивностью [35]. В. С. Мухина также считает, что результатом такого воспитания становится неуверенная в себе,

невротизированная личность, или, наоборот, агрессивная и авторитарная [39].

У ребёнка может сформироваться зависимость, неспособность к лидерству, пассивность, низкая степень социальной и коммуникативной компетентности, низкий уровень социальной ответственности с моральной ориентацией на внешний авторитет и власть [22], у школьника развивается постоянная настороженность, иди даже враждебности к окружению Ребёнок становится подозрительным, угрюмым, тревожным [72]. Что касается влияние такого воспитания на становление самооценки, то школьник растёт с заниженным представлением о себе [46].

Из выше указанного следует, младший школьник, испытывая на себе влияние авторитарных родителей:

- 1) теряет инициативность, что может отразиться на активности в учёбе, снизить уровень познавательной мотивации;
- 2) выполняет требования лишь формально, ориентируясь на страх, что в учебной деятельности соответствует мотивации избегания неудач;
- 3) обладает неадекватным (заниженным) уровнем самооценки, что мешает становлению мотива достижения успеха.

Противоположностью авторитарному стилю воспитания, но тем не менее также негативным стилем является либеральный. Родители в таком случае предъявляют низкий уровень требований и слабо контролируют своего ребёнка. Нередко они просто предоставляют ребёнка самому себе и лишь формально заботятся о нём. Такое отношение может вызывать серьёзные проблемы в эмоциональном плане, способствовать отчуждению взрослых и ребёнка. Но может быть и противоположное отношение со стороны родителей [35].

У В. С. Мухиной такой стиль называется либерально-попустительским. Ребёнок, воспитанный в такой атмосфере, не знает снова

«надо», на первое место он ставит свои сиюминутные желания, мотивы ответственности у него не проявляются.

Одной из разновидностей данного стиля В. С. Мухина считает гиперопекающий. В подобных семьях всё внимание сосредоточено на ребёнке, выполняются все его капризы, прихоти, ребёнок оберегается от нагрузок, причём родители могут серьёзно занижать оптимальный уровень требований к конкретному ребёнку, из-за чего развитие будет заторможено. Школьник становится инфантильным, неуверенным в себе, невротизированным, лишенным самостоятельности [39].

Л. Б. Шнейдер рассуждает о либеральном стиле, называя его снисходительным. Следствием подобного воспитания она считает проблемы с дисциплиной у школьника, вплоть до неуправляемости поведения [72].

Вследствие либерального воспитания, у ребёнка может развиваться инфантильность, высокая тревожность, страх реальной деятельности, избегание ответственности, либо импульсивность. Что касается самооценки школьника, то чаще всего она становится завышенной [46].

Таким образом, ребёнок, воспитывающийся в атмосфере либерального стиля:

- 1) недисциплинирован, из-за чего возникают проблемы с формированием мотивов ответственности (школьник не понимает слова «надо»);

- 2) лишён самостоятельности, что отрицательно сказывается на развитии познавательных мотивов (в случае с гиперопекой – боится принять решение, проявить инициативу, попробовать что-то новое, неуверенный в себе) и мотивов ответственности;

- 3) часто обладает завышенной самооценкой, из-за чего не способен реально оценить свой уровень возможностей;

- 4) при заниженном уровне требований лишён возможности развиваться. Самым благоприятным для становления личности стилем

воспитания является демократический стиль воспитания. Характерные черты этого стиля: взаимопонимание, уважение при оптимальном уровне требований к ребёнку.

У В. С. Мухиной этот стиль называется ценностным отношением к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него. Школьник чувствует доброжелательность, заинтересованность своей жизнью со стороны родителей, но при этом осознает слово «надо», умеет нести ответственность, дисциплинировать себя [39].

Л. Б. Шнейдер называет родителей, выбирающих такую тактику поведения авторитетными. К результатам применения данного стиля воспитания относят: любознательность, энергичность, уверенность в себе, развитое чувство собственного достоинства, самоконтроль, инициативность школьников [72].

Самооценка таких детей является адекватной: ребёнок осознает, как свои сильные стороны, так и слабые места, это позволяет самому школьнику определять пробелы в своем развитии [46]. Итак, дети, воспитывающиеся в семье с демократическим стилем воспитания:

- 1) проявляют любознательность, что связано с развитием познавательным мотивов;
- 2) ответственно относятся к делу, более самостоятельны и инициативны в учебной деятельности, что является показателем высоко уровня развития мотивов ответственности;
- 3) имеют адекватный уровень самооценки, что стимулирует мотивацию достижения и позволяет самому ребёнку адекватно оценивать свои возможности.

Проанализировав несколько психологических трудов нами были определена еще одна классификация стилей семейного воспитания, таких исследователей как А. Е. Личко и Э. Г. Эйдемиллером. В данной классификации авторы определили:

1. Гипопротекция – это недостаточные опека и контроль за поведением детей, кончающиеся порою полной безнадзорностью; наичаще проявляется как недостаток внимания и заботы к нуждам, делам, интересам и тревогам ребенка, как недостаток внимания и тепла, невключенности в жизнедеятельность ребенка. В основе этого может лежать фрустрация потребности ребенка в любви, заботе и принадлежности, эмоциональное отвержение.

2. Доминирующая гиперпротекция: усиленное внимание и забота о ребенке в перемешку с небольшим контролем, преизбытком ограничений и запретов. Это то и обостряет несамостоятельность, беспомощность, пассивность, неуверенность и неумение постоять за себя.

3. Потворствующая гиперпротекция: сопровождается потаканием всем желаниям и позовам ребенка, чрезмерное обожание, результирующие неумеренно высокую степень притязаний ребенка.

4. Эмоциональное отвержение: попираание потребностей ребенка, порой жестокое обращение с ним. Поведение родителей характеризуется глобальным недовольством ребенком, чувством, что он не «тот», не «такой». Изредка такое поведение камуфлируется гиперболической заботой и вниманием, но разоблачается раздражением, фальшью и притворством в общении, устремлением избежать тесных контактов.

5. Жестокие взаимоотношения. Могут проявляться открыто, когда на ребенке срывают зло, применяя насилие, или быть скрытыми, когда между родителями и ребенком стоит «стена» эмоциональной холодности и враждебности.

6. Повышенная моральная ответственность: не соответствующие возрасту и возможностям ребенка запросы бескомпромиссной честности, чувства долга, порядочности, сочетающиеся с игнорированием настоящих потребностей ребенка, его интересов, особенностей.

Известны исследователь Л. Г. Саготовская в своих трудах определила шесть стилей отношения родителей к детям [61]. Рассмотрим каждый из стилей подробнее:

1. Чрезвычайно пристрастное отношение, уверенность, что дети – главное в жизни.
2. Безразличное отношение к ребенку, к его запросам, интересам.
3. Эгоистическое отношение.
4. Отношение к ребенку как объекту воспитания без учета особенностей его личности.
5. Отношение к ребенку как помехе в карьере и личных делах.
6. Уважение к ребенку в сочетании с возложением на него определенных обязанностей.

А. В. Петровский по критерию распределения ролей власти, подчинения и уровня конфронтации во взаимодействии родителей и детей выделяет пять стилей взаимоотношений в семье по типу:

1. Диктат (подавление инициативы другого) когда ребенок для родителей – основная рабочая сила семьи.
2. Опека (отношения, где родители обеспечивают своим трудом удовлетворение всех потребностей ребёнка).
3. Паритет (отношения, основанные на взаимной выгоде всех членов семьи).
4. Мирное сосуществование (отношения на основе невмешательства; обособленное существование миров детей и взрослых).
5. Сотрудничество (опосредованность межличностных отношений общим целям и задачам совместной деятельности).

В своей работе мы будем опираться на классификацию В. В. Столина и А. Я. Варга, которые выделили следующие критерии в отношениях родителей и детей:

1. «Принятие/отвержение». Принятие: родители любят ребенка таким, каким бы то он ни был. Они считаются с индивидуальностью

ребенка, симпатизирует ему. Отвержение: ребенок для родителей – плохой, неприспособленный, неудачник, по большей части отец и мать испытывают к ребенку раздражение, гнев, досаду. Они не питают доверия к ребенку, не уважают его. При таком стиле воспитания дети вырастают либо авторитарными и агрессивными, или же наоборот неуверенными и робкими. Адаптация в социуме проходит для них очень трудно.

2. «Кооперация» – родитель заинтересован во всех жизненных планах ребенка, старается во всем и всегда помочь ему. Высоко оценивает его умственные, креативные, изобретательные способности, испытывает чувство гордости за него. Дети ответственные и независимые. Уверенные в себе.

3. «Симбиоз» – родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным, что передается и к ребенку. Родители не предоставляют детям свободы и независимости. Ребенок безответственный, несамостоятельный, неуверенные в себе. Часто вырастают закомплексованными.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – семья требует от ребенка беспрекословного смирения и дисциплины. Родители во всем навязывают младшим школьникам свою волю, за проявление произвола ребенка наказывают. Родитель пристально следит за поведением ребенка в обществе и требует социального успеха. Это обостряет у ребенка несамостоятельность, беспомощность, пассивность и неуверенность в себе.

5. «Маленький неудачник» – в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, счесть ему личную и социальную несостоятельность. Ребенок олицетворяется неприспособленным, неуспешным. Семья старается оградить ребенка от жизненных трудностей и строго контролировать его действия. У детей формируется заниженная самооценка, тревожность, неуверенность, импульсивность.

В психологической литературе нами были рассмотрены несколько классификация стилей воспитания. Рассмотрим более подробно несколько из них.

Стили семейного воспитания психолог Г. Крайг рассматривает через призму двух основных параметров: контроль со стороны родителей и уровень теплоты во взаимоотношениях. Рассмотрим, какие автор выделяет стили:

- авторитетный стиль,
- либеральный стиль,

Раскроем каждый стиль более подробно.

Авторитарный стиль воспитания основан на высоком уровне контроля со стороны взрослых, но одновременно поощряется детское желание к обособленности, самостоятельности, наличие теплых внутрисемейных взаимоотношений. Дети способны к самоконтролю, имеют высокий уровень самооценки и уверенность в себе.

В авторитарном стиле воспитания большая роль отводится неукоснительному исполнению всех родительских требований, взаимоотношения в такой семье прохладные и далекие. Дети отличаются замкнутостью и угрюмостью, раздражительностью и боязливостью.

Либеральный стиль минимизирует контроль со стороны родителей, а отношения – теплые. Поведение детей почти никак не регулируется. На контакт больше идут в такой семье дети, нежели родители. Дети растут напористыми в поведении, чрезмерно импульсивными. Для них характерно отсутствие требовательности к себе.

Автор выделяет так же индифферентный стиль, при котором со стороны родителей отсутствует контроль совсем, в прочем, как и самих взаимоотношений. Взрослые детьми не занимаются, всякого рода ограничения отсутствуют. Враждебность по отношению к детям рождает в них злобы и желание вести себя антисоциально.

Отечественный исследователь С. С. Степанов дал следующую характеристику стилей воспитания.

1. Авторитарный стиль воспитания. Родители имеют четкое представление о том, каким «должен» вырасти ребенок. Они категоричны и неуступчивы в своих требованиях к ребенку. Родители с данным стилем воспитания склонны ограничивать самостоятельность ребенка, не считают нужным обосновывать требования. Жестко контролируют соблюдение требований, наказывая за непослушание. Дети таких родителей, большей частью, испытывают чувства отвержения, страха и тревогу. Не способны отстаивать свои интересы, склонны быстрой смене настроения, часто агрессивны.

2. Авторитетный стиль. Родителями осознается важность воспитания ребенка, но, в то же время, за ним признается право на саморазвитие. Часть требований родителями выдвигается жестко, часть – обсуждается. Родители готовы в разумных пределах пересматривать свои позиции. Родители поощряют личную ответственность и самостоятельность детей, в соответствии и с их возрастными возможностями, требуют от детей осмысленного поведения и учитывают их запросы. При этом родители проявляют твердость, заботятся о справедливости и последовательном соблюдении дисциплины, что формирует правильное, ответственное социальное поведение. Отец и мать направляют и контролируют деятельность детей в рациональной манере. Дети этих родителей хорошо социально адаптированы и компетентны, уверены в себе, способны к самоконтролю.

3. При либеральном стиле родители высоко ценят своего ребенка, считают ему прощительным его слабости. Общение происходит легко, родители не склонны к запретам и ограничениям. Становясь более взрослыми, дети конфликтуют с теми, кто не потакает им, не способны учитывать интересы других людей, устанавливать прочные эмоциональные связи, не готовы к ограничениям и ответственности. В то

же время, воспринимая недостаток руководства со стороны родителей как проявление равнодушия и эмоционального отторжения, дети чувствуют страх и неуверенность, что может привести к социальной агрессии, к отвержению сверстниками.

4. При индифферентном стиле воспитания не воспринимается родителями как первоочередная и важная задача. Свои проблемы ребенок вынужден решать самостоятельно, так как родители относятся к ним поверхностно. При этом родители не устанавливают для детей ограничений, они поглощены собственными заботами и проблемами. Страдает потребность ребенка в эмоциональном контакте с родителями, он не чувствует эмоциональной поддержки. И так, главная роль принадлежит родителям, ведь это они принимают в жизни своих детей непосредственное участие. Явно, самое лучшее профилактическое средство – это хорошие отношения родителей с детьми и друг с другом [64, с. 61].

Анализируя работы исследователей можно сделать вывод, что семья – первенствующий резон развития личности ребенка, от которого во многом обуславливается дальнейшая судьба личности. Родители являются первостепенной социальной средой развития ребенка, обеспечивающей удовлетворение практически всех его потребностей, в том числе потребность в любви и привязанности.

Детско-родительские отношения влияют на эмоциональное благополучие младших школьников, а именно: нарушение детско-родительских отношений приводит к формированию у младших школьников высокого уровня тревожности, низкого социометрического статуса и, как следствие, преобладание негативного эмоционального состояния.

В зависимости от детско-родительских отношений, формируется определенный тип поведения ребенка во взаимоотношениях с

окружающими, ожидания и установки, самооценка, наиболее типичные способы поведения в конфликтных и стрессовых ситуациях и т.д.

В работах исследователей представлены данные о взаимосвязи стиля семейного воспитания и тревожности младших школьников. К неблагоприятным факторам семейного воспитания относят: чрезмерный контроль, чрезмерная требовательность со стороны родителей, эмоциональное отвержение, повышенная ответственность ребенка, безразличие.

1.3 Направления работы педагога-психолога по оптимизации эмоциональной сферы младших школьников

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это хорошо организованная система психологических воздействий. [16].

В основном коррекция направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др., формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекция уровня самооценки, самосознания.

Для оптимизации эмоциональной сферы используют следующие направления:

Психологическое просвещение – это приобщение взрослых, учителей, родителей и детей к психологическим знаниям.

В педагогических коллективах, как и в семьях, часто случаются различные конфликты, в основе которых – психологическая глухота взрослых людей, неумение и нежелание прислушаться друг к другу, понять, простить, уступить, посочувствовать и пр. Поэтому очень важно повысить уровень психологической культуры всех тех людей, которые работают с детьми.

Цель принципиально важного направления практической деятельности педагога-психолога – развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, педагогов, родителей.

Основной смысл психологического просвещения заключается в следующем:

- 1) ознакомить учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка;
- 2) популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;
- 3) формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности;
- 4) знакомить учащихся с основами самопознания, самовоспитания;
- 5) достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском учебно-воспитательном учреждении.

Формы психологического просвещения могут быть самыми разными: лекции, беседы, семинары, выставки, подборка литературы и пр.

Психологическое просвещение в условиях образовательного учреждения носит профилактический и образовательный характер. В первом случае речь идет о предупреждении отклонений в развитии и поведении детей посредством информирования родителей. Предметом информирования являются причины возникновения отклонений, свидетельствующие об их наличии, а так же возможные последствия при дальнейшем развитии ребенка. Во втором случае имеется в виду ознакомление родителей с различными областями знаний психологии, способствующих самопознанию, познанию окружающей среды и человеческих взаимоотношений. Условием образовательного направления

просветительской работы является терминологическая и содержательная адаптированность знаний для лиц, не имеющих специальной подготовки.

Содержанием просветительской работы должно сформировать у родителей положительной направленность на организацию эмоционально-насыщенного взаимодействия с ребенком (индивидуальные консультации, беседы и др.); способствовать активному использованию материалов тренинга в семейной практике (с родителями проводятся занятия - игровые упражнения различной направленности).

Профилактическая работа – это вид деятельности, направленный на предупреждение какого-либо явления и/или устранение факторов риска.

В психопрофилактике выделяют три уровня:

1. I уровень – так называемая первичная профилактика. Психолог работает с детьми, имеющими незначительные эмоциональные, поведенческие и учебные расстройства и осуществляет заботу о психическом здоровье и психических ресурсах практически всех детей.

2. II уровень – вторичная профилактика. Она направлена на так называемую «группу риска», т. е. на тех детей, у которых проблемы уже начались. Вторичная профилактика подразумевает раннее выявление у детей трудностей в учении и поведении. Вторичная профилактика включает консультацию с родителями и учителями, обучение их стратегии для преодоления различного рода трудностей и т. д.

3. III уровень – третичная профилактика. Внимание психолога концентрируется на детях с ярко выраженными учебными или поведенческими проблемами, его основная задача – коррекция или преодоление серьезных психологических трудностей и проблем.

Психологическая диагностика представляет собой углубленное психолого-педагогическое изучение учащихся на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также

выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации. Психологическая диагностика проводится специалистами как индивидуально, так и с группами учащихся.

На сегодняшний день диагностическая работа психолога ставит перед собой решение следующих задач:

- составление социально-психологического портрета школьника;
- определение путей и форм оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении, общении и психическом самочувствии;
- выбор средств и форм психологического сопровождения школьников в соответствии с присущими им особенностями обучения и общения.
- Основные параметры диагностической работы включают изучение личности учащегося, познавательных психических процессов, эмоционально-волевых особенностей, межличностных отношений в классном и школьном коллективах. При проведении диагностических процедур используются типовые психологические методики, адаптированные к условиям данной школы.

Применяемая к младшему школьному возрасту, психодиагностика определяется как деятельность по психологическому изучению личности на протяжении школьного возраста, в контексте семьи и образовательно-развивающей среды.

Для решения поставленной психологической проблемы педагог-психолог должен определить содержание психодиагностической деятельности. Можно определить, что диагностика возрастного (психического) развития осуществляется основными исследовательскими (диагностическими) методами: тестирование, наблюдение, анкетирование, беседа, анализ продуктов детского творчества.

Следующее важное направление в работе педагога-психолога по коррекции нарушений эмоциональной сферы – консультативная работа.

Консультативная деятельность – это оказание помощи учащимся, их родителям (законным представителям) несовершеннолетних, педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования.

Консультативная работа педагога-психолога проводится по следующим направлениям: консультирование педагогов, школьников, педагогов.

В организации психологического консультирования педагогов можно выделить три направления:

1. Консультирование педагогов по вопросам разработки и реализации психологически адекватных программ обучения и воспитания. Психолог может оценить, насколько полно учтены возрастные особенности учащихся, насколько адекватны механические аспекты педагогической программы технике эффективного коммуникативного воздействия.

2. Консультирование педагогов по поводу проблем обучения, поведения и межличностного взаимодействия конкретных учащихся. Данная форма консультативной работы помогает решать школьные проблемы в тесном сотрудничестве психолога, педагогов и администрации школы и помогает создать наиболее благоприятные условия для развития личности ребенка.

3. Консультирование в ситуациях разрешения межличностных и межгрупповых конфликтов в различных системах отношений: учитель-учитель, учитель-ученик, учитель - родители и др. В рамках такой социально-посреднической работы психолог организует ситуацию обсуждения конфликта сначала с каждым оппонентом отдельно, затем – совместно. Психолог помогает снять эмоциональное напряжение у участников конфликта, перевести обсуждение в конструктивное русло и

затем помогает оппонентам найти приемлемые способы решения противоречивой ситуации.

Психолого-педагогическое консультирование родителей, как и в ситуации подобной работы с педагогами, может быть организовано, с одной стороны, по запросу родителя в связи с оказанием консультативно-методической помощи в организации эффективного детско-родительского взаимодействия; с другой – по инициативе психолога.

Практика работы психологов-консультантов позволяет типизировать случаи обращения родителей за психологической помощью:

1. Случаи, группирующиеся вокруг проблемы плохой успеваемости: плохая успеваемость по всем или некоторым предметам; плохая память; невнимательность; неорганизованность; отсутствие желания учиться; эмоциональные срывы по поводу учебных успехов или неудач и др.

2. Случаи, группирующиеся вокруг тревожности родителей индивидуально-личностных качеств ребенка: медлительный, утомляемый, упрямый, эгоист, агрессивный, тревожный, лживый, конфликтный и др.

3. Случаи, группирующиеся вокруг особенностей межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми: необщительный, учитель предвзято относится к ребенку, плохие отношения между братьями и сестрами, непонимание ребенка родителями и др.

4. Запрос по поводу выдающихся, с точки зрения родителей, способностей ребенка: как составить план индивидуальных занятий с ребенком, рассчитать посильную для него нагрузку.

К педагогу-психологу обращаются учащиеся, главным образом по таким вопросам: взаимоотношения со взрослыми и сверстниками; самовоспитание; профессиональное и личностное самоопределение; культура умственного труда и поведения и т. п.

Психологическая коррекция – активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагогов-психологов, дефектологов, логопедов, врачей, социальных педагогов и других специалистов.

Цели коррекционно-развивающей работы с детьми определяются пониманием закономерностей психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослым. На этом основании выделяют три основных направления и области постановки коррекционных целей:

- оптимизация социальной ситуации развития,
- развитие видов деятельности ребенка,
- формирование возрастно-психологических новообразований.

Таким образом, коррекционная работа в школе ведется по нескольким направлениям и связана с развитием познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы, развитием мотивации обучения и «комплекса произвольности», формированием учебных навыков и интеллектуальных способностей, развитием сферы межличностных отношений ребенка.

Особое внимание в психокоррекционной работе с детьми должно уделяться ближайшему социальному окружению ребенка, в частности, его родителям. Важной задачей педагога-психолога являются снятие чувства тревоги у близких ребенка, опасений за него и одновременно углубление понимания его трудностей. Взаимодействие педагога-психолога с родителями имеет своей главной целью достижение возможно более глубокого, разностороннего и объективного понимания проблем ребенка, его личности в целом.

Коррекционно-развивающие занятия способствуют формированию социально корректного поведения, помогают научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, выражать свои чувства и

распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации. Кроме того, в ходе работы дети опосредованно знакомятся с навыками релаксации и саморегуляции, что создает условия для формирования у них способности управлять своим эмоциональным состоянием. Обсуждение и проживание ситуаций, вызывающих разнообразные чувства, повышают эмоциональную устойчивость ребенка.

Для проведения занятий используются следующие методы:

- имитационные и ролевые игры,
- психогимнастика,
- рисуночные методы,
- элементы групповой дискуссии,
- техники и приёмы саморегуляции,
- метод направленного воображения,
- диагностики,
- элементы социально-психологического тренинга,
- релаксация,
- направленное восприятие,
- дискуссии,
- разучивание правил.

Об эффективности коррекционной работы с младшими школьниками свидетельствует и ряд исследований таких психологов, как А. Прихожан, И. В. Дубровиной, В. И. Гарбузова, А. И. Захарова, Е. Б. Ковалёвой и др.

Таким образом, к основным направлениям работы педагога-психолога по оптимизации эмоциональной сферы младших школьников проводится в таких направлениях, как: диагностическая, профилактическая, коррекционно-развивающем (занятия и минитренинги); консультативном (консультации с педагогами, родителями (законными представителями), практические семинары); просветительском (практико-ориентированные консультации).

Выше обозначенные направления являются чрезвычайно важными в работе педагога-психолога по оптимизации эмоциональной сферы и должны носить систематичный характер. Если в младшем школьном возрасте с детьми будет систематически проводиться специально организованная психолого-коррекционная работа по снижению эмоциональной напряженности, то ее уровень можно значительно снизить. Для этого необходимо учитывать все принципы психолого-коррекционной работы, использовать разнообразные методы и формы работы с младшими школьниками и применять индивидуальный подход к каждому ребенку.

Выводы по главе 1

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, мы смогли определить, что эмоциональная сфера является важной составляющей в жизни детей младшего школьного возраста. Формирование эмоциональной сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитию эмоциональной сферы способствует семья, школа, вся та жизнь, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка.

Учёные доказали, что начало обучения в школе порождает существенные изменения в эмоциональной жизни детей. У младших школьников постепенно развивается умение владеть своими эмоциями, хотя они ещё не могут сдерживать проявления своих эмоций. В связи с этим вопрос изучения и диагностики эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста актуален и требует постоянного развития, что находит своё отражение в поиске новых диагностических методов и приёмов по коррекции эмоциональной сферы младших школьников.

Отношения между ребенком и родителем представляют собой систему различных чувств, эмоций и действий, которые проявляются во взаимодействии родителя и ребенка. В системе детско-родительских отношений родитель является ведущим звеном в цепи и больше зависит от

того, как эти отношения развиваются. Семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания и социализации детей. Современная наука располагает множеством доказательств того, что от семейного воспитания нельзя отказаться без ущерба для развития личности ребенка, так как оно дает ребенку всю гамму чувств, широчайший спектр представлений о жизни. Кроме того, его сила и эффективность не имеют себе равных ни в каком виде дошкольного или школьного образования.

Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, нормы и ценности. Тип поведения родителей оказывает воздействие на формирование личности ребенка. Влияние семьи на растущего ребенка сильнее всех других воспитательных воздействий. Именно семья определенным образом влияет на процесс и результаты формирования личности. Только в семье вырабатываются многие качества личности, которые нигде, кроме родительского дома, не могут быть воспитаны. Из сказанного вытекает, что отец и мать должны правильно, на научно-педагогической основе, организовать воспитание детей в своем доме.

Основные задачи семьи с ребенком младшего школьного возраста: формирование первых социальных потребностей школьника – поддержка, сотрудничество, помощь в постижении системы научных представлений, определений и исполнении самостоятельной учебной деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ВЛИЯНИЯ СЕМЬИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Организация и ход исследования. Характеристика используемых методик

Проведенный нами анализ теоретических исследований позволил наметить план эмпирической части работы.

Целью нашего исследования стало изучение влияния детско-родительских отношений на эмоциональную сферу младших школьников, в частности тревожности для разработки программы по оптимизации детско-родительских отношений.

Задачи, решаемые нами в процессе экспериментальной работы:

1. Сформировать выборку исследования.
2. Подобрать методики для выявления исследуемой сферы.
3. Провести констатирующий этап эксперимента.
4. Обработать полученные данные.
5. Разработать программу по оптимизации внутрисемейного взаимодействия, направленную на профилактику тревожности у младших школьников.

Нами выдвинута гипотеза о том, что детско-родительские отношения оказывают влияние на эмоциональную сферу детей, а именно: неблагоприятные детско-родительские отношения приводят к проявлению тревожности у младших школьников.

Основой нашей исследовательской работы являются две гипотезы:

H_0 – взаимосвязь между типом семейного воспитания и тревожностью детей отсутствует.

H_1 – существует взаимосвязь между типом семейного воспитания и тревожностью младших школьников.

В эмпирическом исследовании приняли участие 40 учащихся в возрасте 8-9 лет, а также их родители в количестве 40 человек (35 матерей, 5 отцов). Способ формирования выборки – формальная группа – учащиеся второго класса.

Эксперимент проводился в условиях учебно-воспитательного процесса начальной школы. Тестирование детей проводилось в первой половине дня, индивидуально. Тестирование родителей проводилось психологом школы на родительских собраниях.

Для анализа эмоциональной сферы обучающихся начальных классов мы выбрали две методики:

1. Для диагностики детско-родительских отношений: опросник родительского отношения (ОРО) А. Я. Варга, В. В. Столина.
2. Для исследования уровня и характера тревожности мы использовали тест школьной тревожности Филлипса.

Ниже представим описание методик:

Первым направлением исследования было выявление эмоционального отношения родителей к детям мы выявили с помощью теста-опросника детско-родительских отношений А. Я. Варга-В. В. Столина (см. приложение 1).

Целью данной методики является выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям.

Выбор пал на данную методику, поскольку опросник составлен на основе компонентов родительского отношения к детям, а именно рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Родителям были предложены бланки с вопросами (61 вопрос). На каждый вопрос предполагался либо положительный, либо отрицательный ответ.

Основанием для оценки служил ключ к опроснику, который позволил выявить уровень родительских отношений.

По мнению многих исследователей, наиболее оптимальным является такой вариант родительских отношений, как кооперация – это социально желаемый образ родительского поведения. Родитель высоко оценивает способности своего ребёнка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

Вторым направлением исследования было изучение школьной тревожности по методике Филлипса. Методика представлена в приложении (см. приложение 2).

Тест школьной тревожности Б. Филлипса позволяет подробно изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста, также он позволяет оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями.

Опросник состоит из 58 вопросов, может проводиться как индивидуально, так и в группе. Как результат тестирования будет выявлено восемь факторов тревожности:

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка (см. приложение 2).

В качестве обработки результатов экспериментального исследования выступили такие методы математической статистики, как:

- первичная статистическая обработка данных,
- коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена.

В ходе первичной обработки данных нами была проведена следующая работа: определение преобладающего стиля воспитания в семьях, определение качественных и количественных характеристик уровня тревожности каждого ученика и систематизация полученных данных с путем составления сводных таблиц и представления результатов в форме диаграмм.

Также нами была разработана программа по коррекции детско-родительских отношений. Программа ориентирована на психолого-коррекционную работу родителей, что также свидетельствует о ее профилактическом характере, направленную на возрастание у родителей

мотивации к улучшению взаимоотношений со своим ребенком и приобретение навыков конструктивного общения.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

Наша экспериментальная работа проводилась на базе лицея г. Челябинска. Участие в эксперименте приняли учащиеся второго класса, а также их родители.

В качестве гипотезы нашего исследования выступало предположение, что детско-родительские отношения влияют на эмоциональную сферу младших школьников, а именно: нарушение детско-родительских отношений приводит к формированию у младших школьников высокого уровня тревожности и, как следствие, преобладание негативного эмоционального состояния.

Первым направлением исследования было выявление эмоционального отношения родителей к детям с помощью теста-опросника детско-родительских отношений А. Я. Варга – В. В. Столина.

По результатам этой методики установили три основных варианта родительского отношения: сотрудничество с выраженным принятием ребёнка, нейтральное отношение (симбиоз и контроль при достаточном уровне принятия) и отрицательное отношение (у таких родителей выстроены отрицательные отношения с детьми, низкий уровень принятия, кооперации, симбиоза, высокий уровень контроля и негативное отношение к неудачам ребенка).

Нами были выделены три группы испытуемых, у которых был выявлен определенный уровень родительских отношений:

- 1) Первую группу составили родители, безусловно принимающие своего ребенка таким, какой он есть, то есть, представлены отношения по типу *сотрудничество*, таких 13 семей, что составляет 32,5%;

2) Вторую группу – родители с *нейтральным вариантом* принятия. Эту группу составили 8 семей и 20% респондентов соответственно;

3) Третью группу составили родители, у которых выявлен *отрицательный вариант* отношений; 19 семей и 47,5% от общего числа испытуемых. Представим эти данные графически на рисунке (рисунок 1).

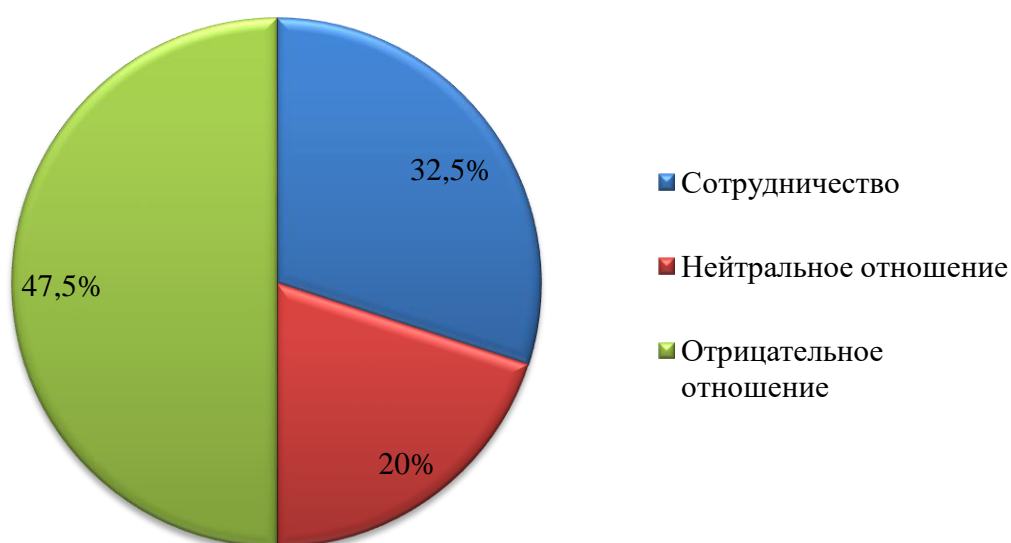


Рисунок 1 – Распределение испытуемых по группам родительского отношения в процентном соотношении

Для удобства дальнейших расчетов нами принято решение о распределении семей по группам и присвоении баллов в соответствии с результатом опроса, представленные в таблице 1.

Таблица 1– Распределение испытуемых по группам родительского отношения в процентном соотношении

Группы родителей	Количество семей	Доля в %	Баллы
Первая группа (сотрудничество)	13	32,5	1
Вторая группа (нейтральное отношение)	8	20	2
Третья группа (отрицательное отношение)	19	47,5	3

Для более детального представления о детско-родительских отношениях в семьях испытуемых нами был проведен тест-опросник родительского отношения (ОРО), авторов А. Я. Варга, В. В. Столин.

Данные графически представлены на рисунке 2.

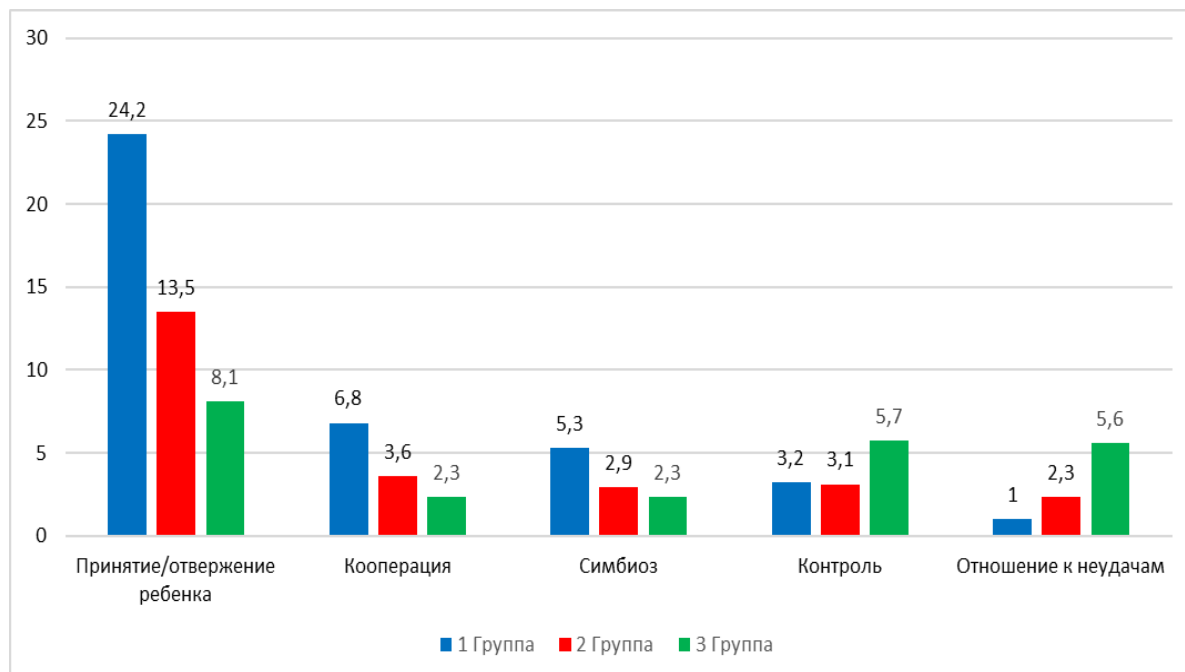


Рисунок 2 – Результаты теста-опросника родительского отношения (ОРО), авторов А. Я. Варга, В. В. Столин (средний балл)

Анализ результатов родительских ответов, показал высокие баллы по шкале «Принятие–отвержение» в первой подгруппе – 24,2. Эти данные говорят о том, что у родителей преобладает положительное отношение к своим детям. Взрослый готов принимать ребенка, какой он есть, а также уважает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает в реализации планов, проводит с ребенком много времени и не испытывает сожаления по этому поводу.

Низкие баллы по этой шкале получены в третьей группе родителей – 8,1, следовательно, эти родители чаще всего испытывают по отношению к детям отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. В этом случае взрослый низко оценивает способности ребенка, нередко им пренебрегая и третируя. Средние значения получены во второй группе – 13,5.

Высокие баллы по шкале «Кооперация» в первой группе 6,8 – свидетельствуют о том, что родители проявляет искреннюю заинтересованность к тому, чем интересуется и увлекается их ребенок. Так же они высоко оценивают способности ребенка, поддерживают самостоятельность и инициативу, стараются быть на равных с ним.

Более низкие баллы по данной шкале в третьей подгруппе – 2,3, следовательно, родители занимают по отношению к ребенку иную позицию и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале «Симбиоз» в первой группе 5,3 являются показателем, что взрослый не дистанцируется от ребенка, старается быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности.

Данные в третьей подгруппе – это показатель того, что родители, напротив, устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и своим ребенком, достаточно мало о нем заботится. Средние значения получены во второй группе – 2,3.

Баллы по шкале «Контроль» в 3-й подгруппе -5,7 признак того, что взрослые ведут себя крайне авторитарно по отношению к своим детям, требуют от них полного послушания, навязывают свою волю и устанавливают очень строгие дисциплинарные рамки.

Низкие баллы по этой шкале «Контроль» говорят о том, что взрослый практически не контролирует действия ребенка. Это так же негативно сказывается на обучении и воспитании детей.

Оптимальные баллы (в первой группе – 3,2 и второй группе – 3,1) являются наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого.

Высокие баллы по показателю «Отношение к неудачам ребенка» в третьей группе – это подтверждение того, что родители относятся к ребенку как к неразумному и несмышленому существу. Игнорируют интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка. А низкие баллы в первой группе, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослые считают

случайными, верят в его силы и поддерживают. Средние значения получены во второй группе – 2,3.

Вторым направлением исследования было выявление уровня и характера тревожности у младших школьников с помощью теста школьной тревожности Филлипса.

В результате проведенной психодиагностической работы младших школьников нами были получены результаты, на основании которых мы так же распределили младших школьников на три группы с присвоением баллов согласно уровню тревожности, данные представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение испытуемых по уровням тревожности в процентах

Группы детей	Количество детей	Доля в %	Баллы
Первая группа (нормальный уровень тревожности)	10	25	1
Вторая группа (повышенный уровень)	12	30	2
Третья группа (высокий уровень тревожности)	18	45	3

Переведем данные таблицы 2 в графически вид (см. рисунок 3).

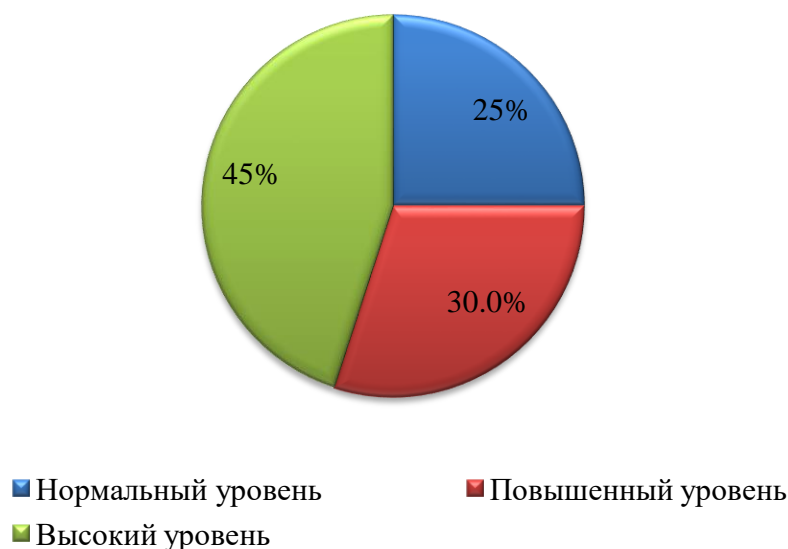


Рисунок 3 – Распределение испытуемых по уровням тревожности в процентном соотношении

А также проанализировали наличие и степень выраженности факторов тревожности:

1. Общая тревожность в школе.
2. Переживание социального стресса.
3. Фрустрация потребности в достижении успеха.
4. Страх самовыражения.
5. Страх ситуации проверки знаний.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

В результате исследования были получены следующие данные:

1. Повышенная общая тревожность, в которой отражает общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в школьную жизнь. Общая школьная тревожность характеризуется повышенным беспокойством в учебных ситуациях, в волнении и ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей и одноклассников выражена по-разному. Низкий и оптимальный уровень тревожности у 25% (10 человек), высокий и повышенный уровень тревожности у 75% (30 человек).

2. Острое переживание социального стресса – это эмоциональное состояние младшего школьника, на фоне которого развиваются все его школьные контакты (в первую очередь со сверстниками) испытывают шесть человек (15%). В норме эмоциональное состояние ребенка у 34 человек (85%) из класса.

3. Фрустрация потребности в достижении успеха или неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата значительно выше в группе детей у половины обучающихся 19 человек (47,5%) в классе испытуемых. Такие дети неуверенны в себе, стесняются проявлять инициативу, уступают ее более смелым одноклассникам.

4. Высокий уровень страха самовыражения так же у 19 человек (47,5 %). Обучающиеся испытывают негативные эмоциональные ситуации, сопряженные с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Не испытывают таких трудностей 21 человек (52,5%) испытуемых.

5. Повышенное и высокое переживание тревоги в ситуациях проверки знаний (особенно-публичной) выступлений, достижений, возможностей испытывают 38 ребят (95%). Возможные причины такого состояния – невозможность соответствовать требованиям взрослых, ориентация на мнение одноклассников.

6. Испытывают большой страх не соответствовать ожиданиям окружающих, ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок у 17 обучающихся (42,5%).

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды зафиксирована у 21 ребенка (52,5%).

8. Повышенную тревожность в отношениях с учителями в отношениях, общий негативный эмоциональный фон отношений с педагогами, снижающий успешность испытывают 13 человек (32,5 %).

Далее соотнесем полученные данные детско-родительских отношений (родителей) и уровня тревожности младших школьников (детей) по семьям в таблицу 3.

Таблица 3 – Распределение испытуемых по уровням детско-родительских отношений и уровням тревожности

Семья	Детско-родительские отношения (родители)	Проявление тревожности (дети)
1	2	3
1.	1	1

Продолжение таблицы 3

1	2	3
2.	1	1
3.	1	1
4	2	2
5	1	2
6	3	3
7	1	1
8	1	2
9	2	3
10	1	3
11	1	1
12	3	3
13	3	3
14	1	2
15	1	1
16	3	3
17	1	1
18	3	3
19	1	1
20	2	2
21	2	2
22	1	3
23	2	1
24	2	2
25	3	3
26	3	3
27	3	2
28	3	1
29	3	2
30	3	3

1	2	3
31	3	2
32	3	3
33	2	2
34	3	3
35	3	3
36	3	3
37	3	3
38	3	3
39	2	2
40	3	3

Далее мы приступили к непосредственному выявлению наличия взаимосвязей между стилем воспитания в семье и уровнем тревожности младших школьников. Для этого после первичной статистической обработки данных мы провели их корреляционный анализ, используя ранговый коэффициент корреляции Ч. Спирмена. В результате анализа нами были выявлены следующие корреляционные связи.

Далее нам необходимо было провести ряд вычислений:

1. Ранжирование значений A и B . Их ранги занесены в колонки «Ранг A » и «Ранг B ».
2. Произведен подсчет разности между рангами A и B (колонка d).
3. Возведение каждой разности d в квадрат (колонка d^2).
4. Подсчитана сумма квадратов.
5. Произведен расчет коэффициента ранговой корреляции r_s по формуле (1):

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$$

Определены критические значения в таблице 4.

Таблица 4 – Определение критических значений

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	2	3	4	5	6	7
1	1	7	1	5.5	1.5	2.25
2	1	7	1	5.5	1.5	2.25
3	1	7	1	5.5	1.5	2.25
4	2	17.5	2	16.5	1	1
5	1	7	2	16.5	-9.5	90.25
6	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
7	1	7	1	5.5	1.5	2.25
8	1	7	2	16.5	-9.5	90.25
9	2	17.5	3	31.5	-14	196
10	1	7	3	31.5	-24.5	600.25
11	1	7	1	5.5	1.5	2.25
12	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
13	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
14	1	7	2	16.5	-9.5	90.25
15	1	7	1	5.5	1.5	2.25
16	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
17	1	7	1	5.5	1.5	2.25
18	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
19	1	7	1	5.5	1.5	2.25
20	2	17.5	2	16.5	1	1
21	2	17.5	2	16.5	1	1
22	1	7	3	31.5	-24.5	600.25
23	2	17.5	1	5.5	12	144
24	2	17.5	2	16.5	1	1
25	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
26	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
27	3	31	2	16.5	14.5	210.25

1	2	3	4	5	6	7
28	3	31	1	5.5	25.5	650.25
29	3	31	2	16.5	14.5	210.25
30	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
31	3	31	2	16.5	14.5	210.25
32	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
33	2	17.5	2	16.5	1	1
34	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
35	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
36	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
37	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
38	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
39	2	17.5	2	16.5	1	1
40	3	31	3	31.5	-0.5	0.25
Суммы		820		820	0	3120

При помощи формулы выполним расчет ранговой корреляции.

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{3120}{40 \cdot (40^2 - 1)} \quad (1)$$

Результат показал, что $r_s = 0,707$

Критические значения для N равному 40, является 63 960.

Таблица 5 – Пределы

N	P	
	0,05	0,01
40	0,31	0,4

Таким образом мы пришли к выводу, что H_0 отвергается. Корреляция между A и B статистически значима.

Таким образом, проведённый корреляционный анализ позволяет сделать вывод о том, что существует взаимосвязь между типом семейного

воспитания и тревожностью младших школьников: в семьях, где реализуется такой тип семейного воспитания как отвержение, авторитарная гиперсоциализация, уровень тревожности высокий. Низкий уровень тревожности у детей, воспитывающихся в семьях, где родители реализуют тип семейного воспитания принятие и кооперация, как социально желаемый образ родительского поведения.

2.3 Программа по коррекции детско-родительских отношений

На основе анализа существующих программ по коррекции детско-родительских отношений в семье младшего школьника нами была разработана программа в виде тренинга, направленная на коррекцию отношений в системе «родители-дети».

Анализ современных исследований детско-родительских отношений показал, что нарушения во взаимоотношениях в семье влекут за собой значительные неблагоприятные последствия, происходит дисгармоничное развитие семьи и личности ребенка, а также нарушения и во взаимоотношениях семьи, детей с учителям, образовательной организацией. Если в семьях нарушены взаимоотношения между членами семьи, то формируется девиантное поведение, снижается мотивация и интерес к школе, повышается тревожность.

Отношения между ребенком и родителем представляют собой систему различных чувств, эмоций и действий, которые проявляются во взаимодействии родителя и ребенка. В системе детско-родительских отношений родитель является основным звеном, и он больше зависит от того, как эти отношения развиваются.

Проблема взаимоотношений родителей и детей остается острой в ходе развития психологической науки и практики. Взаимодействие ребенка и родителя является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт фиксирует и вырабатывает определенные модели поведения с другими людьми, которые

передаются из поколения в поколение. Решение данной проблемы мы видим в регулярных мероприятиях, способствующих нормализации, гармонизации детско-родительских отношений.

Тренинг для родителей представляет собой часть комплекса мероприятий в рамках психологического сопровождения семьи.

Такая форма проведения занятий как тренинг – завоевывают всё большую популярность, так как групповые эффекты дают возможность снять ощущение единственности и уникальности собственных трудностей. А так же позволяют получить обратную связь и взглянуть на свою семью с иной точки зрения.

Так как данная программа реализуется в форме тренинга, рассмотрим правила проведения тренинга:

- конфиденциальность,
 - добровольность,
 - право говорить нет,
 - слушать – не перебивать,
 - открытость,
 - персонализация говорить от себя лично, избегание обобщений
- фокусировка на себе,
- оценка начинается с себя, все оценки с позиции «здесь и сейчас».

Тренинг предназначен для групповой работы с родителями.

Основные этапы тренинга:

1. Организационный этап.

- a) мотивация подростков на проведение тренинга;
- b) формирование сплоченности группы;
- c) ритуал приветствия.
- d) разминка.

2. Основной или содержательный этап.

а) коррекция и формирование компонентов эмоционального интеллекта подростков.

3. Заключительный этап.

- а) рефлексия;
- б) ритуал прощания;
- с) домашнее задание.

Структура каждого занятия представлена:

- вступительная часть,
- основная часть,
- заключительная часть.

Цель программы – коррекция детско-родительских отношений и создание условий для формирования гармоничных отношений в семье младшего школьника.

Данная программа направлена на решение следующих задач:

- 1) развить навыки эффективного общения со своим ребенком в самых различных жизненных ситуациях;
- 2) обучиться альтернативным способам поведения и внутреннего самоконтроля в ситуациях, провоцирующих агрессию или уход в гиперопеку;
- 3) обучиться приемам регулирования своего эмоционального состояния и тех форм взаимодействия с ребенком, которые родитель для себя выбирает.

Ожидаемые результаты: возрастание у родителей мотивации к улучшению взаимоотношений со своим ребенком; повышение уровня психолого-педагогической культуры; приобретение и использование родителями навыков конструктивного общения с ребенком.

Сроки реализации программы: общая продолжительность программы составляет 24 часа. Занятия рекомендовано проводить два раза в неделю, продолжительностью 1,5-2 академических часа.

Таблица 6 – Тематическое планирование программы по коррекции детско-родительских отношений

№	Тема	Цель и задачи	Используемые упражнения
1	2	3	4
1	Вводное занятие «Знакомство»	<p>Цель: установление доверительных отношений между всеми участниками в группе.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – определить правила работы в тренинговой группе; – стимуляция и формирование групповой сплоченности; – эмоциональное раскрепощение участников группы 	<p>«Приветствие»</p> <p>«Связующая нить»</p> <p>«Техника состояний»</p> <p>«6 Эмоции»</p>
2	«Внимание! Негативные эмоции»	<p>Цель: расширение информации о проблеме переживания негативных эмоций.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – предоставить и обсудить информацию о различных эмоциональных состояниях; – помочь участникам осознать данную проблему, необходимость работы с ней; – помочь участникам осознать необходимость развивать навыки самоконтроля и саморегуляции, в том числе в процессе общения со своими детьми 	<p>«Агрессия»</p> <p>«Рассерженные шарики»</p> <p>«Моя агрессивная энергия»</p>
3	«Самозащита»	<p>Цель: развить навыки эффективного общения с детьми в самых разных жизненных ситуациях.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ознакомиться с техниками противостояния вербальным манипуляциям; – научиться адекватно реагировать в различных жизненных ситуациях 	<p>«Противостояние»</p> <p>«В театре»</p>
4	«Барьеры общения»	<p>Цель: закрепить навыки эффективного общения с детьми в самых разных жизненных ситуациях.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – знакомство с барьерами в общении с ребенком; – развитие умения открыто выразить свои чувства в социально и психологически приемлемой форме 	<p>«Препятствия»</p> <p>«Открытые ответы»</p>

1	2	3	4
5	«Секреты коммуникаций»	<p>Цель: закрепить навыки эффективного общения с детьми в самых разных жизненных ситуациях.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развить умение перестраивать свою позицию по отношению к ребенку в соответствии с ситуацией; – развитие умения завоевывать инициативу в разговоре 	<p>«Качели»</p> <p>«Разговор»</p> <p>«Вырвись из круга»</p>
6	«Наши возможности»	<p>Цель: обучиться альтернативным способам поведения и внутреннего самоконтроля в ситуациях, провоцирующих гиперопеку, непоследовательность или агрессию.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – совместный поиск альтернативных способов поведения в ситуациях, провоцирующих гиперопеку, непоследовательность или агрессию; – научиться отстраняться от травмирующей ситуации с помощью различных способов саморегуляции 	<p>«Поиск возможностей»</p> <p>«Новый взгляд»</p> <p>«Нападение»</p>
7	«Самоконтроль»	<p>Цель: закрепление навыков внутреннего самоконтроля в ситуациях, провоцирующих гиперопеку, непоследовательность или агрессию.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обучение способам сохранения спокойствия в ситуациях, провоцирующих гиперопеку, непоследовательность или агрессию; – развитие умения противостоять чужому давлению (со стороны педагогов, других родителей и т.д.) 	<p>«Модель поведения»</p> <p>«Сила – ум»</p> <p>«Да – нет»</p>
8	«Будь лучше»	<p>Цель: закрепление навыков эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих гиперопеку, непоследовательность или агрессию.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей; – переоценка негативного восприятия неприятных, конфликтных ситуаций 	<p>«Фильм о себе»</p> <p>«Увидеть плюс»</p>

9	«Я – источник»	<p>Цель: обучиться приемам регулирования своего эмоционального состояния в процессе общения с ребенком.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – знакомство с приемами регулирования своих эмоций; – отреагирование своих негативных эмоций; – поиск приемлемого для себя способа реагирования на ситуацию раздражения, непонимания или невнимания 	«Аукцион» «Притча»
10	«Семья без напряжения»	<p>Цель: закрепить навыки регулирования своего эмоционального состояния в процессе общения с ребенком и другими членами семьи.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие способностей регуляции эмоционального состояния 	«Проблемная ситуация» «Погода» «Снежки»
11	«Саморегуляция»	<p>Цель: освоить способы саморегуляции через управление дыханием и мышечным тонусом.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обучение управлением тонусом мышц; – обучение способам управления дыханием 	« Дыхание» «Тело» «Очистка»
12	«Завершение»	<p>Цель: обобщение знаний и умений по результатам проделанной работы.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – помочь в осознании произошедших изменений, пользы проведенных занятий; – способствовать получению обратной связи от участников группы; – закрепление позитивного настроения проделанной работы 	«Благодарность» «Беседа» «Подарок»

Более подробное описание упражнений представлено в Приложении 4.

Выводы по главе 2:

Мы разработали и провели экспериментальное исследование по изучению влияния детско-родительских отношений на эмоциональную сферу младших школьников, в частности тревожности.

Цель экспериментального исследования состояла в том, чтобы определить наличие взаимосвязи между нарушениями внутрисемейного взаимодействия и зависимости младших школьников от социальных сетей.

Были установлены следующие задачи экспериментального исследования:

1. Сформировать выборку исследования.
2. Подобрать методики для выявления исследуемой сферы.
3. Провести констатирующий этап эксперимента.
4. Обработать полученные данные.
5. Разработать программу по оптимизации внутрисемейного взаимодействия, направленную на профилактику тревожности у младших школьников.

Для определения влияния семьи на эмоциональное состояние младшего школьника были использованы две методики:

1. Тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столин. Методика ОРО, представляет собой методику для диагностики родительского отношения к своим детям (Приложение 1).
2. Тест школьной тревожности Филлипса для исследования уровня и характера тревожности школьника (Приложение 2).

В исследовании приняли участие 40 учащихся второго класса, в возрасте 8-9 лет лица г. Челябинска, а также их родители в количестве 40 человек (35 матерей, 5 отцов).

Применив методику диагностику Тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столинмы выявили, что почти у половины опрошенных, выявлен отрицательный вариант отношений в семье. Таких семей оказалось 19 и это составляет 47,5% от общего числа испытуемых.

В результате применения методики теста школьной тревожности Филлипса, мы получили следующие результаты:18 детей имеют

высокий уровень тревожности, 12 детей имеют повышенный уровень тревожности.

С целью выявить наличие взаимосвязей между стилем воспитания в семье и уровнем школьной тревожности школьников, мы провели корреляционный анализ полученных результатов диагностик. Для этого мы использовали ранговый коэффициент корреляции Спирмена. Установленные нами корреляционные связи позволили сделать следующие выводы о наличии взаимосвязи между показателем эмоционального состояния младших школьников (проявление тревожности) и вариантами детско-родительских отношений.

В связи с результатами проведенного исследования нами была разработана программа по коррекции детско-родительских отношений младших школьников для родителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ научной литературы по теме исследования позволил определить, что исследованием проблемы влияния детско-родительских отношений на эмоциональное состояние младших школьников в детском коллективе занимаются ведущие отечественные и зарубежные психологи и педагоги.

Существенным вкладом в изучение данного вопроса стали работы как отечественных, так и зарубежных авторов. Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики.

О значимости данной проблемы свидетельствует тот факт, что многие авторитетные психологические теории не обошли вниманием эту проблему, рассматривая взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития. Современная семья представляет собой сложную структуру и достаточно устойчивую систему, создающую особую атмосферу в жизни людей, формирующую нормы взаимоотношений и поведения ребенка. Конструируя определенный социально-психологический климат жизни ребенка, семья в значительной степени определяет развитие его личности в настоящем и будущем. Семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания и социализации детей.

В процессе нашего исследования изучалась следующая проблема: влияет ли тип детско-родительских отношений на эмоциональное состояние младших школьников, в частности на тревожность.

По результатам исследования мы определили направления деятельности педагога-психолога и родителей, направленные на

гармонизацию родительского отношения и как следствие, эмоционального состояния младших школьников.

Проведенной эмпирическое исследование и выполненный количественный и качественный анализ результатов исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

1. Благополучное эмоциональное состояние, являясь компонентом психологического здоровья младшего школьника, предполагает полное удовлетворение потребности в межличностном общении, формирование благожелательных семейных отношений, доброжелательных отношений в учебном, трудовом коллективах между учащимися и учителями, а также создание благоприятного эмоционального контекста жизненных обстоятельств.

Негативное эмоциональное самочувствие вызывает появление тревожности, эмоциональной отстраненности, разрыв межличностных взаимоотношений, вызывает одиночество и снижает жизненный тонус личности.

2. Данные диагностики влияния детско-родительских отношений на эмоциональное состояние младших школьников позволили установить, что в группе младших школьников с отрицательным уровнем родительского отношения, низкими показателями принятия их родителями выявлено преобладание школьников с доминированием негативного мало осознаваемого эмоционального состояния и высокого уровня школьной тревожности.

В большинстве случаев причины такого состояния связаны не столько с ситуацией в школе (многие из этих респондентов достаточно успешно усваивают школьную программу), сколько с ситуацией в семье – очень высоким уровнем требований, предъявляемых к ребенку, непоследовательности, резкости высказываний и отсутствием

эмоциональной близости в диаде «родитель-ребенок». Младшим школьникам данной подгруппы не хватает поддержки родителей.

3. В группе младших школьников с нейтральным уровнем родительского отношения выявлены школьники с повышенным уровнем школьной тревожности. А существующее негативное актуальное эмоциональное состояние этих младших школьников в большинстве случаев связано с проблемами академической успеваемости по целому ряду школьных предметов и отсутствием поддержки со стороны родителей.

4. В группе младших школьников с отношением родителей по типу кооперации, с высоким уровнем принятия их родителями выявлено преобладание школьников с доминированием позитивного, осознаваемого эмоционального состояния и адекватного уровня школьной тревожности.

А существующее негативное актуальное эмоциональное состояние этих младших школьников в большинстве случаев связано или с проблемами академической успеваемости по отдельным школьным предметам или с состоянием здоровья (проблема сезонной весенней простуды - ОРЗ, ОРВИ и т.д.).

5. Самые высокие показатели оптимального эмоционального благополучия выявлены в группе младших школьников с родительским отношением кооперация, а наиболее высокие показатели недостаточного эмоционального благополучия выявлены в группе младших школьников с отрицательным родительским отношением.

Таким образом, полученные результаты дают основание сделать вывод о том, что поставленная цель исследования достигнута, задачи решены, а выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение. Детско-родительские отношения влияют на эмоциональное состояние младших школьников, а именно: нарушение детско-родительских отношений

приводит к формированию у младших школьников высокого уровня тревожности как следствие, преобладание негативного эмоционального состояния.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агеева Л. Г. Конфликтология: краткий теоретический курс: учеб. пособие / Л. Г. Агеева. – Ульяновск : УлГТУ, 2012. – 200 с.
2. Антонов Ю. Е. Здоровый дошкольник. Социально-оздоровительная технология XXI века: пособие для исследователей и практических работников / Ю. Е. Антонов, М. Н. Кузнецова, Т. Ф. Саулина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 75 с.
3. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. М. Астапов. – Москва : Владос-Пресс, 2011. – 220 с.
4. Балинский И. М. Лекции по психиатрии / под ред. Н. И. Бондарева и Н. Н. Тимофеева. – Ленинград : Медгиз, 1958. – 215 с.
5. Банникова Л. П. Программа оздоровления детей в образовательных учреждениях : методическое пособие / Л. П. Банникова. – Москва : Сфера, 2008. – 41 с.
6. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте /Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 2010. – 464 с.
7. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – Москва : Питер, 2008. – 398 с.
8. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – Москва : Педагогика, 2010. – 228 с.
9. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 685 с.
10. Венгер Л. Как дошкольник становится школьником / Л. Венгер // Современное дошкольное образование – Москва. – 2010. – С. 54–61.
11. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2003. – 134 с.
12. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2017. – 286 с.

13. Грановская Р. М. Практическая психология / Р. М. Грановская – Санкт-Петербург, 2007. – 429 с.
14. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : учеб. пособие / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2004. – 282 с.
15. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ОПЦ «ИНТОР», 1996. – 541 с.
16. Досаева Р. Н. Современные подходы к проблеме коррекции эмоциональных состояний школьников / Р. Н. Досаева // Психология: традиции и инновации: материалы Международной научной конференции. – 2012. – С. 108–114.
17. Дружинин В. Н. Психическое здоровье детей / В. Н. Дружинин – Москва : Центр, 2012. – 164 с.
18. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 176 с
19. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 671 с.
20. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков: Анамнез, этиология и патогенез / А. И. Захаров. – Москва, 1988. – 246 с.
21. Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков : монография / А. И. Захаров. – Москва : Букинистическое издательство, 2012. – 216 с.
22. Иванова Т. С. Влияние стиля воспитания родителей на формирование самооценки обучающихся / Т. С. Иванова. – URL : <https://urok.1sept.ru/статьи/672635/>
23. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Изард – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 464 с.
24. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СанктПетербург: Питер, 2001. – 752 с.

25. Карандашев В. Н. Изучение оценочной тревожности / В. Н. Карандашев, М. С. Лебедева, Ч. Спилбергер. – Москва : Речь, 2004 – 80 с.
26. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 128-135.
27. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2012. – № 13. – С. 5–12.
28. Крайг Г. Психология развития : учеб. пособие / Г. Крайг, Д. Бокум. – Москва : Питер, 2004. – 939 с.
29. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Прогресс, 1987. – 358 с.
30. Кричевец А. Н. Математическая статистика для психологов : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 03.03.00 «Психология ФГОС ВПО». / А. Н. Кричевец, А. А. Корнеев, Е. И. Рассказова. – Москва : Академия, 2012. – 395 с.
31. Курышева О. В. Категория образа в традиции современной психологии / О. В. Курышева // Философская теория и практика. – 2005. – С. 221–241.
32. Кухарчук О. В. Особенности социализации и реабилитации подростков, воспитывающихся в условиях депривации семейных отношений / О. В. Кухарчук, Е. А. Митрофанова // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 5(14). – С. 46–52.
33. Левитов Н. Д. Психологическое состояние беспокойства, тревоги / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 331–338.
34. Лесгафт П. Ф. Воспитание ребенка / П. Ф. Лесгафт. – Москва : Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 215 с.

35. Липовая О. А. Теория смысла как базовая составляющая отечественной общепсихологической теории / О. А. Липовая // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – № 1. – 2014. – С. 103–114.
36. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2016. – № 1. – С. 16–24.
37. Мид М. Культура и мир детства: Избр. Произведения / М. Мид. – Москва : Наука, 1988. – 429 с.
38. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – URL : https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/muhina/05.php.
39. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
40. Мухина В. С. Дети с отклонениями поведения / В. С. Мухина. – Москва : [б.и.], 2010. – 228с.
41. Нартова-Бочавер С. К. Психологическое пространство личности: монография / С. К. Нартова-Бочавер. – Москва : Прометей, 2005. – 310 с.
42. Нартова-Бочавер С. К. Скоро в школу! : увлекательная подготовка детей к первому классу / С. К. Нартова-Бочарев, Е. А. Мухортова. – Москва : ТОО «ТП» – 1998. – 124 с.
43. Наследов Д. А. SPSS 15: профессиональный статистический анализ данных / Д. А. Наследов. – Санкт-Петербург : Питер, 2008 – 411 с. .
44. Немов Р. С. Общая психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – Москва :Юрайт, 2011. – 400 с.
45. Немов, Р. С. Психология / Р. С. Немов. – Москва : Академия, 2015. – 304 с.

46. Орлова А. В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности детей школьного возраста / А. В. Орлова. – URL : <https://research-journal.org/psychology/vliyanie-stilya-semejnego-vozpitaniya-na-razvitielichnosti-detej-shkolnogovozrasta>.
47. Петровский А. В. Дети и тактика семейного воспитания / А. В. Петровский. – Москва : Знание, 2016. – 95 с.
48. Петроченко Г. Г. Развитие детей 6-7 лет и подготовка их к школе / Г. Г. Петроченко. – Минск : Вышэйш. школа, 1975. – 206 с.
49. Попова В. Г. Преодоление школьной тревожности у младших школьников в процессе формирования универсальных учебных действий / В. Г. Попова // Вестник Омского университета. Серия «Психология» – 2016. – № 1. – С. 32-36.
50. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан, Л. С. Цветкова, Б. Ю. Шарипова. – Воронеж: «МОДЭК», 2000. – 304 с.
51. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и образование – 1998. – Т.3. – № 2.
52. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – Москва : Питер, 2009. – 192 с.
53. Прихожан А. М. Роль детско-родительских отношений в становлении тревожности как личностного образования / А. М. Прихожан. – URL: <http://psystudy.ru/num/2008n2-2/109-prikhozhan2>
54. Психолого-педагогический словарь : для студентов негуманитарных вузов, изучающих курс «Педагогика и психология» / сост. Ю. А. Лобейко, Н. М. Борозинец. – Москва : Народное образование, 2004. – 255 с.
55. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты : учеб.пособие / ред. Д. Я. Райгородский – Самара : Бахрах-М. – 2022. – 667с.

56. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. – Москва : Прогресс, 1979. – 392 с.
57. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2012. – 705 с.
58. Рыбалова И. А. Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДОУ/И. А. Рыбалова //Управление образовательным учреждением. – 2005. – №4. – С.10–23.
59. Рыльская Е. А. Психологическая структура жизнеспособности человека: коммуникативный аспект / Е. А. Рыльская // Вестник Московского МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2009. – № 4. – С. 31–36.
60. Савина Е. А. Тревожные дети / Е. А. Савина // Психология. – 2016. – № 4. – С. 31–36.
61. Саготовская Л. Г. Воспитание личности в условиях семейного коллектива / Л. Г. Саготовская. – Томск : Университет, 2015. – 198 с
62. Симонов П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций / П. В. Симонов. – Москва : Наука, 1970. – 141 с.
63. Смирнова Е. О. Родители и дети: Психология взаимоотношений / Е. О. Смирнова. – Москва : Сфера, 2015. – 272 с.
64. Степанов С. С. Детский мир: советы психолога родителям / С. С. Степанов. – Москва : Владос, 2016. – 266 с.
65. Столин В. В. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – Москва : Когито-Центр, 2003. – 228 с.
66. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – Москва : Просвещение, 2011. – 536 с.
67. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2014. – С. 99–105.

68. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. Т. Фельдштейн. – Москва : 1989. –206 с.
69. Фрейд З. Невроз страха :критически-историческое исследовательское издание/ З. Фрейд. – Ижевск : ERGO, 2018.
70. Хуторной С. Н. Специфика общения в Интернете / С. Н. Хуторной // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Философские науки». – № 4. – 2011. – С. 100–103.
71. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи : книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – Москва : ВЛАДОС-Пресс, 2003. – 270 с.
72. Шнейдер Л. Б. Семейная психология / Л. Б. Шнейдер. – URL : <https://studfile.net/preview/2379928/page:49/>
73. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 554 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Опросник родительских отношений Варги-Столина (ОРО)

Опросник родительского отношения представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения (отношения родителей и детей) у взрослых, обращающихся в психологическую консультацию за помощью по вопросам воспитания детей и трудностей в общении с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, отмечаемых в общении с детьми особенностей восприятия, особенностей понимания характера и личности ребенка, его поступков. Опросник разработан А. Я. Варгой под руководством В. В. Столина и впервые опубликован в 1988 г.

Опросник состоит из пяти шкал:

I. **Принятие/отвержение** – шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка как плохого, неприспособленного, неудачливого. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. Родитель в основном испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он недоверяет ребенку и неуважает его.

II. **Кооперация** – социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и

творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается принимать его точку зрения в спорных вопросах.

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

IV. Авторитарная гиперсоциализация – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ребенку свою волю, не в состоянии принять его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха. При этом родитель хорошо знает ребенка, его индивидуальные особенности, привычки, мысли, чувства.

V. Маленький неудачник – отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с его реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства кажутся родителю

детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Текст опросника ОРО

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно стараться держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые достойны только презрения.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок выпитывает в себя все дурное, как губка.

18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне хотелось бы.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне нравится и кажется необходимым.
31. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. Принимая семейные решения, следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.

37. Я всегда считаюсь со своим ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.
39. Основные причины капризов моего ребенка – эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство, все остальное приложится.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья своего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от своих родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.

61. Весьма желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Ключи к опроснику:

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

2. Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36. 3. Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

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

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

Интерпретация результатов: За каждый ответ типа «да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных выше видов родительских отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты. Если говорить конкретно, то оценка и интерпретация полученных данных производятся следующим образом.

Шкала «ПРИНЯТИЕ–ОТВЕРЖЕНИЕ»

Высокие баллы по шкале – от 24 до 33 – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно немало времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой же шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением травмирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Шкала «КООПЕРАЦИЯ»

Высокие баллы по шкале – от 7 до 8 – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале – от 1 до 2 – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Шкала «СИМБИОЗ»

Высокие баллы по шкале – от 6 до 7 – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по этой же шкале – от 1 до 2 – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Шкала «АВТОРИТАРНАЯ ГИПЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ»

Высокие баллы по шкале – от 6 до 7 – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по этой же шкале – от 1 до 2 – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки

педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Шкала «МАЛЕНЬКИЙ НЕУДАЧНИК»

Высокие баллы по шкале – от 7 до 8 – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмысленному существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале – от 1 до 2 – напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Порядок подсчета тестовых баллов

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно». Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как: – отвержение, – социальная желательность, – симбиоз, – гиперсоциализация, – инфантилизация (инвалидизация).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тест школьной тревожности Филиппа

Эта методика поможет вам определить уровень и характер тревожности у детей младшего и среднего школьного возраста.

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.

Инструкция

Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны.

Опросник

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?

7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается, ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается, ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работает ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

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

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

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

Обработка результатов и интерпретация

Ответы, не совпадающие с ключом, свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

1) Общее число несовпадений по всему тесту: если она больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если более 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.

2) Число совпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае.

Таблица 2.1 – Ключ к тесту школьной тревожности Филипса

1 –	11 +	21 –	31 –	41 +	51 –
2 –	12 –	22 +	32 –	42 –	52 –
3 –	13 –	23 –	33 –	43 +	53 –
4 –	14 –	24 +	34 –	44 +	54 –
5 –	15 –	25 +	35 +	45 –	55 –
6 –	16 –	26 –	36 +	46 –	56 –
7 –	17 –	27 –	37 –	47 –	57 –
8 –	18 –	28 –	38 +	48 –	58 –
9 –	19 –	29 –	39 +	49 –	59 –
10 –	20 +	30 +	30 –	40 –	50 –

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Таблица 2.2. – Соотношение фактора и вопросов теста школьной тревожности Филипса

№	Факторы	№ вопросов
1	Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2	Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44; сумма = 11
3	Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4	Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5	Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
7	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
8	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3.1 –Показатели и уровни детско-родительских отношений

№ п/п	Шкалы					Уровень РО
	Принятие/ отвержение ребенка	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка	
1.	31	7	3	2	1	С
2.	26	8	6	3	1	С
3.	24	5	5	4	2	С
4.	14	4	2	3	3	Н
5.	26	6	5	5	1	С
6.	11	2	2	2	4	О
7.	25	8	6	3	1	С
8.	22	6	5	3	1	С
9.	13	3	2	3	2	Н
10.	22	7	6	3	1	С
11.	24	6	6	2	1	С
12.	9	2	2	7	6	О
13.	8	2	2	5	7	О
14.	27	6	5	3	1	С
15.	21	7	6	3	1	С
16.	7	2	2	6	8	О
17.	21	7	6	3	1	С
18.	8	2	2	7	7	О
19.	22	8	4	5	1	С
20.	12	5	3	3	1	Н
21.	14	3	2	5	2	Н
22.	24	7	6	3	1	С
23.	13	4	4	2	2	Н
24.	15	3	3	3	1	Н
25.	7	2	2	5	6	О

Продолжение таблицы 3.1

26.	9	2	2	4	6	О
27.	7	2	3	3	4	О
28.	8	2	2	6	6	О
29.	10	3	2	4	6	О
30.	8	2	3	6	5	О
31.	10	3	3	8	5	О
32.	8	3	2	5	4	О
33.	13	3	4	2	3	Н
34.	7	2	3	7	4	О
35.	10	2	2	7	5	О
36.	9	3	2	4	7	О
37.	4	3	3	7	3	О
38.	5	2	2	7	8	О
39.	14	4	3	4	4	Н
40.	9	2	2	8	6	О

Примечание:

С – сотрудничество

Н – нейтральное родительское отношение

О – отрицательное родительское отношение

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 4.1 – Показатели и уровни школьной тревожности «Фрустрация потребности в достижение успеха»

№ п/п	Уровень РО	Шкалы								Уровень тревожности
		ОТ в школе								
		10	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижение успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	
1	С	16	5	2	3	3	5	5	7	В
2	С	15	6	10	4	4	4	4	6	Н
3	С	16	6	7	3	3	4	5	4	Н
4	Н	17	5	7	3	3	4	5	5	Н
5	С	19	6	11	5	5	5	5	6	С
6	О	14	7	12	5	4	5	4	7	С
7	С	15	6	7	3	3	4	5	4	Н
8	С	18	6	10	4	4	4	4	6	Н
9	Н	15	8	12	6	5	5	4	7	С
10	С	16	6	7	3	3	4	5	4	Н
11	С	20	6	10	4	4	4	4	6	Н
12	О	17	8	12	6	5	5	4	7	В

Продолжение таблицы 4.1

13	О	18	7	7	3	3	3	5	4	С
14	С	11	6	9	5	3	4	5	6	С
15	С	20	6	7	3	3	4	5	4	Н
16	О	16	7	11	6	5	4	4	6	В
17	С	12	6	10	4	4	4	4	6	С
18	О	11	8	12	6	5	5	4	7	Н
19	С	17	5	7	3	3	4	5	5	Н
20	Н	14	6	10	4	4	3	3	5	С
21	Н	16	7	11	5	4	5	4	7	Н
22	С	11	5	9	3	3	4	5	4	Н
23	Н	16	6	7	3	3	4	5	4	Н
24	Н	19	6	10	4	4	4	4	6	С
25	О	20	10	11	6	6	5	4	6	В
26	О	17	8	12	6	5	3	4	7	В
27	О	11	6	11	5	5	5	5	6	С
28	О	14	7	12	5	4	5	4	7	Н
29	О	20	6	7	3	3	4	5	4	Н

Продолжение таблицы 4.1

30	О	16	9	10	5	6	5	4	6	В
31	О	20	6	10	4	4	3	4	6	С
32	О	17	9	11	6	6	4	4	8	В
33	Н	19	6	11	5	5	5	5	6	С
34	О	19	10	11	6	5	5	4	7	В
35	О	20	9	12	6	5	5	4	7	В
36	О	20	8	10	5	6	2	4	6	В
37	О	20	8	12	6	5	5	4	7	В
38	О	15	8	12	6	5	5	4	6	В
39	Н	16	6	7	3	3	4	5	4	Н
40	О									

Примечание:

ОТ – общая тревога

В – высокий уровень

С – средний уровень

Н – низкий уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспекты занятий программы тренинга по коррекции детско-родительских отношений

Занятие №1.

Тема: Вводное «Знакомство»

Цель: установление доверительных отношений в группе.

Задачи:

- определить правила работы в тренинговой группе;
- стимуляция групповой сплоченности;
- раскрепощение участников группы.

Время: 1 час 40 минут

Оборудование: бейджи, бумага, ручки, цветные карандаши, клубок ниток.

Ход занятия:

1. Организационный момент: Психолог приветствует всех участников группы: «Здравствуйте, я очень рада всех вас здесь видеть. На наших занятиях мы будем говорить о проблемах, которые вас волнуют, о вас самих, о ваших отношениях с другими людьми. В ходе занятий вы сможете лучше узнать себя, понять, почему вы действуете так, а не иначе, разобраться в своих чувствах и эмоциях.

Нашу работу мы начнем со знакомства участников. Предлагаю каждому из вас взять по табличке и написать на ней свое имя. Не обязательно это будет ваше настоящее имя, вы можете назвать себя по-другому. Если вы решили взять другое имя, то, представляясь, скажите и настоящее, а потом попытайтесь сказать, почему вы решили его сменить. В дальнейшем мы будем обращаться друг к другу так, как вы представились. А сейчас давайте примем правила работы в нашей группе».

Правила для группы:

Доверительное общение, обращение к друг другу по имени;

Соблюдение личных прав членов группы (право отстаивать свою точку зрения; право выдвигать идеи; право на обдумывание; право на пересмотр, уточнение своей позиции, на выдвижение нового предложения);

Принцип «здесь и сейчас» - говорим то, что волнует именно сейчас, и обсуждаем то, что происходит здесь в группе;

Не выносить за пределы группы все то, что происходит на занятиях;

Правило «Стоп»: если не хочешь обсуждать тему всегда можно сказать «стоп»;

Говорим от своего имени: «Я считаю...», «Я думаю...»;

Активность;

Оценивается только поступок, а не личность;

Предложения студентов о введении дополнительных правил, если они сочтут это необходимым.

2. Приветствие.

Участники хаотично передвигаются по комнате, пожимают друг другу руки и произносят фразу «Я очень рад тебя видеть». Каждый участник должен поприветствовать всех.

3. Разминка: Упражнение «Связующая нить»

Участники сидят в кругу, ведущий кидает клубок ниток любому, тот называет имя и рассказывает о себе кратко. Кидает следующему, оставляя ниточку у себя. Ниточка позволяет, не повторяясь всем кинуть, но потом приходится распутывать клубок и в процессе его распутывания в обратном порядке каждый говорит, как он себя чувствует.

Когда все участники проделают это упражнение, всех членов группы связывают нити клубка. Спросить участников, что на их взгляд, напоминает эта связывающая нить, какие ассоциации вызывает.

4. Основная часть:

Упражнение «Техника состояний»

– Нарисовать состояние, которое больше всего в себе нравится.

- Назвать состояние.
- Нарисовать состояние, которое в себе не нравится.
- Назвать это состояние.
- Разложить эти состояния на полу.
- Расстояние определить самостоятельно.
- Заполнить данное расстояние рисунками промежуточных состояний.

- Дать название каждому состоянию.
- Написать текст: описать каждое состояние.

Ответы на вопросы:

- Что дала эта работа?
- Какая связь между этими рисунками?
- Что является ключевым моментом?
- Для чего мне необходимо негативное состояние. Что оно дает?
- Определить какой рисунок нравится «здесь и сейчас»
- Какая безразлична Какая не нравится? (работаем с этим рисунком).

5. Упражнение «6 эмоций»

Работаем с 6 эмоциями:

- гнев
- отвращение
- удивление
- страх
- горе
- радость

Вспомните события, где вы испытывали бы эти эмоции. Каждая из них находится в теле. Нарисуйте человечка и отметьте у него точками все эти эмоции.

Процедура анализа 10 мин.

5. Рефлексия:

Давайте обсудим наше сегодняшнее занятие:

1. Что вы узнали из сегодняшнего занятия?
2. Придерживались ли вы правил группы?
3. Удалось ли вам почувствовать себя раскрепощенно?
4. Станете ли вы больше доверять друг другу?
5. С какими эмоциями вы уйдете с сегодняшнего занятия?

Процедура самоотчета.

6. Ритуал прощания:

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

Занятие №2.

Тема: «Внимание! Негативные эмоции»

Цель: расширение информации о проблеме агрессии.

Задачи:

- предоставить и обсудить информацию об агрессии;
- помочь участникам осознать данную проблему, необходимость работы с ней.

Время: 1 час 30 минут

Оборудование: доска, мел, мяч.

Ход занятия:

1. Приветствие. Участникам необходимо встать в круг. «Начнём сегодняшний день так: я кидаю мяч одному из участников, при этом приветствую его и дарю улыбку. Например: Здравствуй, Антон! Тот, у кого мяч, проделывает то же самое и т.д., пока мы не поприветствуем всех.

2. Разминка: «Угадай, какой я!»

Процедура проведения: один личность выходит на середину круга. Его задача – одним жестом передать своё настроение, особенности характера или какую-нибудь черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место и выполняет то же самое задание.

3. Основная часть: «Агрессия».

«Цель данного занятия – обсудить проблему агрессии. Для начала я хочу узнать у вас, что вы знаете об агрессии:

- что такое агрессия?
- какие существуют виды агрессии?
- назовите положительные и отрицательные стороны агрессии?
- какие виды агрессии характерны для вашего возраста?»
- Далее психолог, исходя из знаний участников, рассказывает об агрессии (доска используется для рисования схемы), ее видах, формах, значении в жизни личности, положительных, отрицательных сторонах и т.д.

После этого идет обсуждение:

1. Как вы считаете, нужно ли учиться справляться с проявлениями агрессии?
2. Каким образом, по вашему мнению, можно это сделать?
3. Готовы ли вы попробовать все вместе поработать над данной проблемой?

Таким образом, к концу беседы психолог должен подвести участников к осознанию своей проблемы и к тому, что с ней необходимо справиться, чем собственно и будут заниматься в дальнейшей работе с психологом.

Упражнение «Рассерженные шарики».

Я попрошу вас надуть воздушные шарики и завязать их.

Представьте, что надутый шарик – это тело человека, а находящийся в нём воздух – чувства раздражения и гнева.

Скажите, может ли сейчас воздух входить и выходить из него? *(нет)*

Что может случиться, когда чувство гнева и раздражения переполнят человека? *(ответы)* Человек не выдержит и «взорвется», лопнет, как шарик. *(лопаем шарики)* Что получилось с негативными эмоциями и чувствами? Они вырвались, выплеснулись на окружающих людей. Если шарик – это человек, то взрывающийся шарик означает какой-нибудь агрессивный поступок, например драку.

Давайте надуем ещё один шарик, но завязывать его не будем. Держите шарик крепко в руке и не давайте воздуху выходить наружу.

Вы помните, что шарик - это человек, а воздух внутри него - чувства раздражения и гнева.

А теперь выпустите из шарика немного воздуха и снова крепко его зажмите.

Вы заметили, что шарик уменьшился? *(да)*

Взорвался ли шарик, когда вы выпустили из него воздух? *(нет)*

Остался ли шарик целым? Напугал ли он кого-нибудь? *(не напугал)*

Ребята, когда мы выражаем гнев, контролируя его, то он никому не причинит вреда. А что значит «контролируем»? *(ответы)* Это значит, что мы выбираем безопасный способ выражения агрессии. Но есть и опасные способы, такие, которые причиняют другим людям вред.

Сейчас нам предстоит в этом разобраться. *(работа в группах)*

«Моя агрессивная энергия».

Процедура проведения: «Каждому от природы дана агрессивная энергия. Однако разные люди используют ее по-разному. Один – чтобы созидать, и тогда агрессивную энергию можно назвать конструктивной. Другие – чтобы уничтожать, разрушать, и тогда их агрессия – деструктивна. Конструктивная агрессия – это активность, стремления к достижениям целей, защита себя и других, завоевание свободы и независимости, защита собственного достоинства. Деструктивная агрессия – это насилие, жестокость, ненависть, злоба, придирчивость, гнев, раздражение, упрямство и самообвинение. Чтобы понимать, что с нами происходит, очень важно распознавать свои агрессивные импульсы, управлять ими и направлять в желаемое русло, не причиняя вреда окружающим.

Проанализируйте собственное поведение и постарайтесь ответить на вопросы: в какой форме (деструктивной или конструктивной) чаще всего проявляется ваша агрессивная энергия? Как вы поступаете со своей агрессивной энергией: даете ей ход или, наоборот, стараетесь сдерживать? Как вы относитесь к собственной агрессивной энергии: боитесь ее, наслаждаетесь ею, получаете от нее удовольствие, безразличны? Какие ваши привычные способы разрядки этой энергии?»

В процессе упражнения необходимо предоставить возможность высказаться каждому участнику группы, не ограничивая его во времени и не сужая тематику его рассказа.

4. Рефлексия:

1. Что нового для себя вы узнали сегодня?
2. Считаете ли вы, что нужно направлять свою агрессивную энергию в нужное русло? Почему?
3. С каким настроением вы уйдете с занятия?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания:

Участники встают в круг, берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий комплимент кивает головой и благодарит: «Спасибо, мне очень приятно!» – затем говорит комплимент своему соседу.

Всем спасибо!

Занятие №3

Тема: «Самозащита»

Цель: развить навыки эффективного общения в различных жизненных ситуациях.

Задачи:

- ознакомиться с техниками противостояния вербальному нападению,
- научиться адекватно реагировать в различных ситуациях.

Время: 1 час 30 минут

Оборудование: карточки с техниками.

Ход занятия:

1. Приветствие: Участники сидят в кругу. Ведущий: «Встанем, и поздороваемся, причём это надо сделать с каждым по разному, никого не пропуская».

2. Разминка: «Обзывалки». Скажите участникам следующее: «передавая мяч по кругу, давайте называть друг друга разными необходимыми словами» (заранее обговаривайте условие, какими «обзывалками» можно пользоваться, это может быть названия овощей, фруктов, грибов ил мебели).

Каждое обращение должно начинаться со слов: «А ты ... морковка!» помните, что это игра – обижаться не надо. В заключительном круге обязательно следует сказать своему соседу что-нибудь приятное, например: «А ты, ..., солнышко!». Следует проводить её в быстром темпе.

3. Основная часть: «Противостояние».

«Прежде чем мы приступим к самому упражнению, мне хотелось бы ознакомить вас с техниками противостояния вербальному нападению, которые написаны на выданных карточках и обсудить их:

– Техника «Внешнее согласие»

Принцип: необходимо с чем-либо согласиться в высказывании собеседника (не по существу, а внешне).

Пример: «Я тоже считаю, что нам следует обсудить эту проблему», «Меня, как и тебя, это волнует», «Согласна, что это неприятно» (достоинства техники: людям приятно, когда с ними соглашаются; собеседник чувствует, что вы миролюбиво настроены и готовы его выслушать).

– Техника «Да я такой, и поздно мне меняться»

Принцип: вы сообщаете собеседнику, что то, в чем он вас обвиняет является частью вашей личности.

Пример: «Я всегда опаздываю, мне нравится чувствовать себя не привязанным ко времени, это дает мне ощущение свободы. Я такой». **Достоинства техники:** используется при грубых нападках на вашу личность, обезоруживает оппонента. **Ограничения техники:** заводит оппонента в тупик, вызывает у него сильное раздражение.

– Техника: «Испорченная пластинка»

Принцип: в ответ на претензии и обвинения собеседника, вы несколько раз повторяете одну и ту же емкую фразу, пока собеседник не исчерпает свои силы. Обычно достаточно бывает трех повторений.

Пример: вы опоздали на работу, и в ответ на критику начальника вы можете сказать: «Это никогда больше не повториться». Фразы еще могут быть такими: «Я не готов сегодня это обсуждать», «Я подумаю об этом», «Я тебя понял».

Достоинства техники: использование техники позволяет экономить эмоциональные ресурсы. Конфликт при этом не разрастается.

– **Техника: «Бесконечное уточнение»**

Принцип: в ответ на критику, вы задаете оппоненту много уточняющих вопросов.

Примеры: «Что конкретно вы имеете в виду», «Что бы вы могли мне посоветовать в этой ситуации».

Достоинства техники: использование техники позволяет прояснить позицию оппонента, снимает эмоциональное напряжение, дает вам время подумать, как реагировать на критику.

«Теперь я предлагаю вам разбиться на пары и отработать эти техники перед всей группой следующим образом: пара садиться в середину круга напротив друг друга, я задаю какую-либо ситуацию и технику, ваша задача корректно разрешить ситуацию, используя технику».

Пример ситуации: Друзья договаривались о встрече и один забыл, не пришел.

Первый отчитывает второго. Техника: «испорченная пластинка».

Каждая пара должна проработать технику.

«В театре».

Ведущий отправляет за дверь 2-3 участников (по желанию). Остальным участникам дается задание: «Представьте, что вы пришли на спектакль в театр, а его задерживают уже на час, ввиду опоздания актеров. Когда участники по очереди будут заходить, вам необходимо изобразить недовольную толпу».

Инструкция для вышедших за дверь: «Вы – работник театра, ваши актеры опаздывают на час, зрители недовольны. Ваша задача успокоить и задержать зрителей».

Далее участники по очереди заходят в аудиторию и справляются с поставленной задачей.

4.Рефлексия:

- С какими техниками мы сегодня ознакомились?
- Реально ли применять их в жизни?

– Удалось ли вам успокоить толпу? Как вы этого достигли? Что помогло?

– Чему вы сегодня научились?

– С каким настроением уходите с занятия?

Процедура самоотчета.

4. Ритуал прощания:

На прощание я хочу рассказать вам притчу:

«Когда-то давно старый индеец открыл своему внуку одну жизненную истину.

– В каждом человеке идет борьба, очень похожая на борьбу двух волков. Один волк представляет зло – зависть, ревность, грубость, агрессию. Другой волк представляет добро – мир, любовь, верность, отзывчивость. Маленький индеец, тронутый до глубины души словами деда, на несколько мгновений задумался, а потом спросил:

– А какой волк в конце побеждает?

Старый индеец улыбнулся и ответил

– Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь».

Участники встают в круг, кладут при этом свои руки на плечи соседа справа и слева. По счёту психолога «один, два, три» говорят все дружно: «До свидания!».

Занятие №4

Тема: «Барьеры общения»

Цель: закрепить навыки эффективного общения в различных жизненных ситуациях.

Задачи:

– знакомство с барьерами общения;
– развитие умения открыто выражать свои чувства в приемлемой форме.

Время: 1 час 50 минут

Оборудование: листы с информацией, карточки с фразами.

Ход занятия:

1. Приветствие: Участники сидят в кругу. Каждый начинает с приветствия и говорит: «какая сегодня хорошая погода, я рад всех вас сегодня здесь видеть». И так по кругу, пока все не скажут.

2. Разминка: участники сидят в кругу. Ведущий называет любое число (максимальное число равно количеству участников группы). Не сговариваясь, должно встать то количество личностей, какое было названо ведущим. После выполнения упражнения проводится обсуждение: что мешало или помогало участникам выполнить задание ведущего.

3. Основная часть: «Препятствия».

«В тот момент, когда мы сами или наш партнер начинаем разговор, у нас принципиально существует возможность выбора стиля поведения из множества вариантов. Одни варианты способствуют нашему взаимопониманию, другие – его затрудняют. В зависимости от нашего выбора, мы можем понять партнера и помочь ему понять нас или же затруднить наше взаимопонимание. Способы ведения разговора, которые мешают людям понять друг друга, ухудшают их взаимоотношения, вызывают злость, протест и раздражение принято называть «барьерами общения». Рассмотрим основные». Ведущий выдает листы, на которых описаны основные барьеры. Участники знакомятся с ними, затем обсуждают.

Препятствия:

– **Негативные оценки и ярлыки (оскорбления).** Все люди разные, поэтому наша оценка (какой бы верной она ни была) едва ли совпадет с точкой зрения партнера.

Ты несешь абсолютную чушь!

Так обращаться со мной нельзя!

Это неверно!

– **Советы**

Если нас попросили о совете – совет следует дать. Но в других случаях советы всегда воспринимаются очень и очень настороженно и часто вызывают у партнера чувство протеста.

Я бы тебе не советовал так со мной обращаться.

Мой тебе совет –прекрати сейчас же!

Не советую тебе меня злить.

– **Вопросы (на которые не нужно или невозможно отвечать).**

Любой вопрос предполагает ответ – но эти вопросы ответа не требуют. Предполагается, что партнер сам поймет, как вы злы, обижены, расстроены, как вы волновались. Но он-то как раз в этой ситуации вряд ли будет стремиться угадать ваши чувства. Он сам начнет задавать вопросы, не ожидая никакого ответа на них.

Что ты здесь делаешь?

Где тебя носило до двух ночи?

Кто ты такой вообще?

Как ты смеешь?

Ты в своем уме?

О чем ты сейчас думаешь, когда я с тобой разговариваю?

– **Приказы**

Приказ – это всегда насилие в той или иной мере, поскольку желания двух людей полностью совпадают очень и очень редко. Приказ (даже если он абсолютно оправдан и справедлив) всегда вызывает чувство протеста и желание его оспорить.

Прекрати меня злить! Замолчи сейчас же! Иди в свою комнату!

Сейчас же прекрати плакать!

2. Обобщения, глобальные выводы из единичных случаев.

Страх или другие сильные эмоции заставляют делать поспешные выводы. Не имея времени для множественных экспериментов, мы делаем поспешные выводы, которые едва ли будут надежными. Например:

Ты ни разу в жизни ничего для меня не сделал(а)!

Уборкой в нашем доме занимаюсь только я!

Ничего хорошего в жизни я от тебя не видела!

3. Ирония, язвительность. Шутки и подтрунивания друг над другом хороши до тех пор, пока они доставляют удовольствие обоим партнерам по общению. Здесь легко можно потерять меру и перейти ту грань, за которой любые, даже самые безобидные в другой ситуации, слова начинают обижать и злить партнера. Эта грань индивидуальна, очень зависит от ситуации, отношений между партнерами, от контекста разговора. Вполне нейтральные фразы, такие, как: *Ну ты у меня и герой! Ты просто писаная красавица!*

На тебя теперь бея школа с восхищением смотрит! в иной ситуации могут вызвать довольно сильные (негативные) реакции партнера.

После знакомства с барьерами, участникам необходимо придумать фразы, которые позволили бы «сломать» каждый из барьеров.

«Открытые ответы»

Участники сидят в кругу. Ведущий по кругу подходит к каждому участнику и называет фразу с использованием того или иного барьера, задача участника – сломать барьер, то есть ответить таким образом, чтобы оппонент успокоился, при этом выразить и свои чувства. Например:

Ведущий: Ты ни разу в жизни ничего для меня не сделал(а)!

Участник: В иные дни я для тебя делаю больше, в иные – меньше.

Каждый участник должен дать ответ на ту или иную фразу. Затем участники встают и хаотично передвигаются по комнате. Встречая другого, один должен сказать резкую фразу, другой – ответить на нее приемлемо и открыто. Фразы участники придумывают самостоятельно.

4. Рефлексия:

- Легко ли сломать чужой барьер? Почему?
- Показалось ли вам сложным отвечать на резкую фразу оппонента? Почему?
- Что полезного для себя вы узнали на занятии?

- С каким настроением вы уйдете с занятия?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога: «начали!», начинают подбегать к членам группы, пожимая руку, говорить – «До свидания! Рад был тебя сегодня видеть!».

Занятие №5.

Тема: «Секреты коммуникаций»

Цель: закрепить навыки эффективного общения в различных жизненных ситуациях.

Задачи:

- развить умение перестраивать свою позицию в соответствии ситуацией,
- развитие умения захватывать инициативу в разговоре.

Время: 1 час 20 минут

Оборудование: карточки с темами.

Ход занятия:

1. Приветствие: Участники хаотично передвигаются по комнате, пожимают друг другу руки и произносят фразу «Я очень рад тебя видеть». Каждый участник должен поприветствовать всех.

2. Разминка: Ведущий просит участников ассоциировать себя с каким-нибудь цветом. Причём выбор того или иного цвета, каждый из них должен аргументировать.

3. Основная часть: «Качели»

«Важный навык речевого общения – построить свою речь в соответствии со своими целями и своей ролью относительно собеседника. В разных ситуациях один и тот же личность может командовать или подчиняться. Смену этих двух крайних позиций можно сравнить с качелями: когда командуем, качели оказываются наверху, когда просим, качели опускаются вниз».

Участники разделяются на пары. Один просит другого что-нибудь дать или сделать простое действие сначала в требовательной, жесткой форме, а потом то же самое говорит мягко, даже заискивая. Далее идет смена ролей, смена партнеров по кругу.

«Разговор»

Участникам выдаются карточки, на которых написано по 3 слова, например: ёжик, самолет, рубашка; грибы, снег, ботинки. Каждое из этих слов является темой для диалога.

Приглашаются двое добровольцев. Им дают карточки с тремя темами, на которые они должны «вывести» своего партнера. Никто, кроме самого участника, не знает, что написано на карточке. Остальные наблюдают. Далее все участники разбиваются на пары и отрабатывают умение захватывать инициативу в разговоре, переводя разговор с партнером в нужное русло, причем делать это нужно аккуратно, так, чтобы партнер не догадался, какие темы заданы второму участнику.

После упражнения идет обсуждение:

- Было ли задание сложным или простым?
- Что чувствовали, когда удавалось перейти на нужную тему? Не удавалось?
- Догадывались ли вы о темах, к которым стремился ваш партнер? По каким признакам?

«Вырвись из круга»

Участники вступают в круг и берутся за руки. Один, можно и несколько участников (3-4 в зависимости от состава группы) находятся внутри круга, его или их задача – вырваться из него. Но стоит предупредить участников, что при этом можно использовать не силу, как всегда этого хочется, а словесное их убеждение (возможно и другие формы, которые прейдут в голову участникам, находящимся внутри круга). После завершения упражнения проходит обсуждение по вопросам: Что чувствовали, когда находились в центре круга? Хотелось ли на самом

деле вырваться из него? Что вы делали для этого? Легко ли было вырваться? Что почувствовали, когда вырвались из круга?

Каким ещё способом можно было добиться этого?

4.Рефлексия:

- Чему вы научились на сегодняшнем занятии?
- Трудно ли было выполнять эти упражнения? Почему?
- С каким настроением вы уйдете с сегодняшнего занятия?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания:

Участники встают в круг, кладут при этом свои руки на плечи соседа справа и слева. По счёту психолога «один, два, три» раскачиваясь в разные стороны, говорят все дружно «До свидания!».

Занятие №6

Тема: «Наши возможности»

Цель: обучиться альтернативным способам поведения и внутреннего самоконтроля в ситуациях, провоцирующих агрессию.

Задачи:

- совместный поиск альтернативных способов поведения в ситуациях, провоцирующих агрессию,
- научиться отстраняться от травмирующей ситуации с помощью различных способов.

Время: 1 час 30 минут

Оборудование: бумага, ручки, мел, доска.

Ход занятия:

1. Приветствие: Психолог говорит участникам: «каждый по очереди будет вставать в центр, поворачиваться лицом к группе и здороваться со всеми».

2. Разминка: «Калейдоскоп»

Процедура проведения: ведущий просит каждого участника представить себя какой-нибудь одной частью тела – рукой или головой. Затем он называет эмоцию или чувство, а участники должны выразить их от имени той части тела, которую они выбрали. После выполнения упражнения участники делятся своими наблюдениями, чем и какие эмоции было передавать легче?

3. Основная часть: «Поиск возможностей»

«Прежде чем перейдем к основным упражнениям по заданной теме, давайте обсудим, какие альтернативные поведенческие стратегии и способы эмоциональной регуляции существуют. Для начала я хочу это выяснить у вас».

Далее участники объединяются в микро-группы (2-3 личности), обсуждают и записывают способы, которые помогут выйти из напряженной ситуации, а так же способы саморегуляции. Затем каждая группа зачитывает свои способы, группа обсуждает их. Если способ показался группе интересным и эффективным, то он записывается на доске. По окончании обсуждения на доске должен быть оформлен список альтернативных стратегий поведения в ситуациях, провоцирующих агрессию.

«Новый взгляд»

Участникам предлагается разбиться на пары и инсценировать предложенные им ситуации в двух вариантах: используя привычные, нежелательные формы поведения и альтернативные им способы. Ситуации предлагаются ведущим.

После проведения упражнения проводится обсуждение: какие были использованы альтернативные поведенческие стратегии, способы эмоциональной саморегуляции (отстранение от ситуации, юмор, расслабление и др.); в чем преимущество альтернативных способов поведения в ситуациях, провоцирующих агрессию. Необходимо подвести

участников к осознанию расширения собственных возможностей в социальной жизни в связи с отказом от агрессивных форм поведения.

«Нападение»

Процедура проведения: психолог рассказывает о том, как важно в ситуации, когда на нас кричат, обвиняют, оскорбляют, не «заразиться» чужой агрессией и не ответить криком на крик. Для этого сначала надо внутренне настроиться на её конструктивное разрешение и научиться отстраняться от травмирующей ситуации с помощью различных способов.

Участникам предлагается разбиться на пары: один личность – обвинитель, а другой – обвиняемый. Задача первого – обвинять партнера, кричать на него. Задача второго – постараться отстраниться от ситуации, по возможности не слушать обвинителя, а наблюдать за движениями кончиков его ушей или кончика носа (можно наблюдать за движениями его бровей) и прислушиваться к своим мыслям и переживаниям. Через некоторое время партнеры меняются ролями.

После выполнения задания следует обсуждение по вопросам: Что вы чувствовали, когда выступали в роли обвиняемого? Как менялось ваше отношение к обвинителю в ходе выполнения упражнения? Запомнили ли вы, что предъявлял вам обвинитель? Если запомнили, то отстранения от ситуации не произошло, вы реагировали привычным для вас способом. Трудно ли было выполнять эти упражнения? Почему?

После обсуждения ведущий должен подвести участников к пониманию, что отстранение от ситуации необходимо для того, чтобы задать себе вопросы: что случилось? почему личность так себя ведет? А самое главное – решить, что делать дальше: продолжать слушать; спросить, почему личность в таком состоянии; попросить сказать конкретно, чего он хочет; уйти, если чувствуешь, что раздражаешься.

4.Рефлексия:

– Что полезного для себя вы усвоили на занятии?

– Показалось ли трудным использование альтернатив в различных ситуациях?

– С какими сложностями столкнулись, когда пытались отстраниться от агрессивной ситуации?

– С какими эмоциями покинете занятие?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания. Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, похлопывая двумя руками по плечам говорят – «До свидания!».

Занятие №7

Тема: «Самоконтроль»

Цель: закрепление навыков внутреннего самоконтроля в ситуациях, провоцирующих агрессию, гнев, тревогу.

Задачи:

– обучение способам сохранения спокойствия в ситуациях, провоцирующих агрессию,

– развитие умения противостоять чужому давлению.

Время: 1 час 30 минут

Оборудование: бумага, ручки, мел, доска.

Ход занятия:

1. Приветствие: Участники хаотично передвигаются по комнате, пожимают друг другу руки и произносят фразу «Я очень рад тебя видеть». Каждый участник должен поприветствовать всех.

2. Разминка: «Чувствую себя хорошо»

Процедура проведения: ведущий просит участников, чтобы они назвали пять ситуаций, вызывающих ощущение, когда чувствовали себя хорошо. Затем поочередно по кругу, нарисовали эти места и назвали свои ощущения.

3. Основная часть: «Модель поведения»

Процедура проведения: участникам предлагается назвать наиболее типичные, актуальные для них ситуации, провоцирующие агрессию. агрессию, гнев, тревогу. Участники со сходными ситуациями объединяются в подгруппы и составляют сценарий альтернативного поведения. После подготовки группы представляют свой сценарий, проигрывание которого позволяет расширить репертуар собственного поведенческого опыта, познакомиться с различными моделями поведения, дает возможность модифицировать собственное поведение.

После выполнения упражнения участники обсуждают, что получилось, а что не удалось и почему. Ведущий подводит их к вопросу: достаточно ли только применение техники регуляции эмоционального состояния, чтобы научиться владеть собой в ситуациях, провоцирующих агрессию? Происходит осознание того, что за любым поведением стоят определенные жизненные позиции: доброжелательный взгляд на мир (себя, окружающих, ситуации); принятие и уважение индивидуальности другого, признание его права на собственные взгляды, установки, жизненную позицию; принятие ответственности за свои решения и поступки.

«Сила-ум»

Процедура проведения: «Какая есть альтернатива агрессивному поведению?» (Уверенное, достойное поведение).

Ведущий просит назвать участников тренинга имена трех героев (мультфильмов, книг, кинофильмов), кто, с их точки зрения, является сильной личностью, демонстрирующей уверенное поведение. Затем предлагается подумать и обсудить, в чем оно проявляется. В результате обсуждения студенты должны осознать, что: сильная личность – это тот, кто умеет «властвовать над собой», а не над другими, то есть он не принимает решения за других, не позволяет другим принимать решения за себя, не стремится доказывать (демонстрировать) всем свою силу и потому не агрессивен; а слабый личность – это тот, кто постоянно демонстрирует

всем свою силу, причем часто пользуясь агрессивными формами поведения.

«Да - нет»

Участники разбиваются на пары: один произносит слово «да», другой – «нет». При этом каждый занимает позу, в которой чувствует себя уверенно. Задача – убедить партнера.

Далее следует обсуждение: удалось ли вам переубедить партнера, не повышая голоса и не изменяя позы? Какая у вас была поза? Помогла ли она вам? А как её воспринял ваш партнер? Как вы думаете, захочет ли этот человек вновь встретиться с вами? Как, на ваш взгляд, выглядит уверенный человек? В чем это проявляется? Можно ли отказать человеку и при этом сохранить с ним хорошие отношения? Назовите ситуацию, когда очень трудно бывает сказать «нет». Как можно отказать достойно?

4. Рефлексия:

- Какие сложности возникали по ходу занятия? Удалось ли справиться?
- Легко ли сохранять спокойствие в напряженных ситуациях?
- Что может помочь в таких ситуациях?
- С каким настроением вы уйдете с занятия?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания: участникам предлагается при помощи фразы: «Спасибо тебе за то, что...» обратиться к участнику сидящему, слева от него. Тот - следующему и так по часовой стрелке до завершения круга. Затем все хором – «До свидания!».

Занятие №8

Тема: «Будьте лучше»

Цель: закрепление навыков эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих гиперопеку, агрессию.

Задачи:

- развитие адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей;
- переоценка негативного восприятия неприятных, конфликтных ситуаций.

Время: 1 час 40 минут

Оборудование: бумаги, ручки, цветные карандаши или фломастеры.

Ход занятия:

1. Приветствие

Участники сидят в кругу. Каждый начинает с приветствия и говорит: «Здравствуйте! У меня сегодня хорошее (плохое) настроение, я рад (но я рад) всех вас сегодня здесь видеть». И так по кругу, пока все не скажут.

2. Разминка: «Счет до 10»

Все становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. По сигналу «начали» следует закрыть глаза, опустив свои носы вниз и сосчитать до десяти.

Хитрость состоит в том, что считать надо по очереди. Кто-то скажет «один», другой – «два», третий – «три» и т.д. Однако в игре есть одно правило: цифру должен произнести только один личность. Если два голоса одновременно скажут, например, «четыре», счёт начинается сначала. «Всё ясно? Начали? У вас есть десять попыток. Если вы доведёте счёт до десяти и не собьётесь, считайте себя волшебниками, а свою группу – необыкновенно согласованной. После каждой неудавшейся попытки, вы можете открыть глаза и посмотреть друг на друга, но без переговоров. Попробуйте понять друг друга, но без переговоров».

3. Основная часть: «Фильм о себе»

Процедура проведения: в начале ведущий произносит следующие слова – «Станьте режиссерами своей жизни, вместо того, чтобы быть актёрами. Поставьте фильм – в группах (3-4) про свою будущую жизнь. Представьте себе всю вашу будущую жизнь, как художественный фильм, в

которой вы играете главную роль. Вы – сами сценаристы, постановщики и директора картины. Вам решать, о чём этот фильм, вам выбирать, какие в нём будут действовать персонажи, где будут происходить события. Но помните, что обязательным условием данного упражнения является то, что в вашем сценарии должно присутствовать элементы агрессивного поведения и соответственно пути его преодоления с выходом на позитивное состояние.

Когда сценарий будет написан и роли распределены, то вы по группам будете проигрывать его, причём другие группы должны наблюдать за действием вашей сцены. Когда выступит одна группа, к проигрыванию приступает другая».

Упражнение завершается обсуждением членами групп следующих вопросов: трудно ли было придумать сценарий? Какие проблемы возникли при его написании? Почему вы выбрали именно эту ситуацию? Возникали ли споры по поводу распределения ролей? Все ли довольны своими ролями? Какие чувства вы испытываете после проигранного сценария? Может вам, хотелось чего-нибудь изменить?

«Увидеть плюс»

По кругу участники коротко рассказывают ситуацию, которая каждый раз вызывает у них нарастающее раздражение, а возможно, и вспышку гнева. Ведущий предлагает каждому закончить свой рассказ фразой «Зато...» и попытаться выделить в травмирующей ситуации что-то позитивное (новый опыт, тренировка и др.).

В последующем обсуждении упражнения необходимо отметить, что мы сталкиваемся с трудностями, но если мы не отождествляемся с ситуацией, то обучаемся новым качествам, новым способам поведения, привносим изменения, чтобы достигнуть желаемого. Умение не слиться с ситуацией очень важно. Оно дает нам «тайм-аут» – помогает снять нарастающее напряжение, успокоиться и понять, как действовать дальше.

В этом нам могут помочь техники отстранения от неприятных, конфликтных ситуаций (так, например, техника «Уши-нос»).

4. Рефлексия

- Что нового для себя вы открыли сегодня?
- В любой ли ситуации можно найти что-то хорошее, полезное?
- Насколько важно владеть ситуацией?
- с каким настроением вы покинете занятие?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания: Участники ходят по комнате, дарят друг другу улыбки и говорят: «До скорой встречи».

Занятие №9

Тема: «Я – источник»

Цель: обучиться приемам регулирования своего эмоционального состояния.

Задачи:

- знакомство с приемами регулирования своих эмоций,
- отреагирование негативных эмоций,
- поиск приемлемого для себя способа реагирования на ситуацию раздражения.

Время: 1 час 40 минут **Оборудование:** доска, мел.

Ход занятия:

1. Приветствие: Участники передвигаются по комнате и приветствуют друг друга любым способом.

2. Разминка: «Угадай, какой я!»

Одна личность выходит на середину круга. Его задача – одним жестом передать своё настроение, особенности характера или какую-нибудь черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место и выполняет тоже самое задание.

1. Основная часть: «Аукцион»

По типу аукциона предлагается назвать как можно больше способов, помогающих справляться с отрицательными эмоциями. Все способы, принятые ведущим, фиксируются на доске. Если участники затрудняются, то ведущий озвучивает свои способы:

- расслабление мимической мускулатуры,
- совершенствование дыхания,
- использование приемов воображения или визуализации.

«Притча»

Процедура проведения: ведущий рассказывает участникам притчу о змее: «Жила-была невероятно свирепая, ядовитая Ир злобная Змея. Однажды она повстречала мудреца и, поразившись его доброте, укоротила свою злобность. Мудрец посоветовал прекратить обижать людей, и Змея решила жить простодушно, не нанося ущерба кому-либо. Но как только люди узнали про то, что Змея не опасна, они стали бросать в нее камни, таскать ее за хвост и издеваться. Это были тяжелые времена для Змеи. Мудрец увидел, что происходит, и, выслушав жалобы Змеи, сказал: «Дорогая, я просил, чтобы не перестала причинять людям боль и страдания, но я не говорил, чтобы ты никогда не шипела и не отпугивала их».

Мораль: нет ничего страшного в том, чтобы шипеть на нехорошего человека или врага, показывая, что вы можете постоять за себя и знаете, как противостоять злу. Только вы должны быть осторожны и не пускать яд в кровь врага. Можно научиться противостоять злу, не причиняя зло в ответ».

Ведущий рассказывает участникам тренинга о том, что в процессе дальнейшей работы они будут знакомиться с различными «безвредными» способами разрядки собственного гнева и агрессивности и предлагает им следующее упражнение.

«Сядьте поудобней, расслабьтесь, глубоко вдохните 3-4 раза и закройте глаза. Представьте, что вы попали на небольшую выставку. На

ней выставлены фотографии людей, на которых вы разгневаны, которые вызывают у вас злость, которые вас обидели или поступили с вами несправедливо. Походите по этой выставке, постарайтесь рассмотреть эти портреты. Выберите любой из них и остановитесь около него. Постарайтесь вспомнить какую-нибудь конфликтную ситуацию, связанную с этим человеком. Постарайтесь мысленно увидеть самого себя в этой ситуации.

Представьте, что выражаете свои чувства человеку, на которого разгневаны. Не сдерживайте свои чувства, не стесняйтесь в выражениях, говорите ему все, что хотите. Представьте, что вы делаете этому человеку все, к чему вас побуждают ваши чувства. Не сдерживайте свои действия, делайте все, что вам хочется сделать этому человеку.

А теперь представьте себя говорящим с этим человеком. И вот ход разговора с вами он начинает уменьшаться в росте, голос его становится все слабее и слабее, все неувереннее. Уменьшайте его в росте до тех пор, пока он не покажется вам менее значительным. А теперь понаблюдайте за вашим разговором как бы со стороны. Каким вы видите себя?

Какой вам видится ситуация?

Теперь снова вернитесь в начало конфликтной ситуации и попытайтесь представить, что все ее участники, в том числе и вы, разговаривают голосами героев мультфильма, и досмотрите сюжет до конца. Если вы закончили упражнение, дайте знак головой. 3-4 раза глубоко вдохните и откройте глаза».

По окончании упражнения проводится обсуждение. Что легко было сделать в этом упражнении, а что трудно? Что понравилось, а что нет? Кто из окружающих вошел в вашу картинную галерею? На ком из галереи вы остановились? Какую ситуацию вы представили? Расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения?

Чем отличаются чувства в начале и в конце упражнения? Что вы чувствуете теперь?

4. Рефлексия

- С какими способами регулирования эмоционального состояния мы познакомились?
- Что показалось самым трудным?
- Нашел ли каждый из вас тот способ, которым будет пользоваться в жизни?
- С какими эмоциями вы покидаете занятие?

Процедура самоотчета.

5. Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, похлопывая по плечу, говорят - «До следующей встречи!».

Занятие №10

Тема: «Без напряжения»

Цель: закрепить навыки регулирования своего эмоционального состояния.

Задачи:

- развитие способностей регуляции эмоционального состояния;
- обучение различным техникам экспресс-регуляции эмоционального состояния.

Время: 1 час 30 минут **Оборудование:** бумага.

Ход занятия:

1. Приветствие: Каждый участник тренинга приветствует своего соседа, называя его ласково по имени.

2. Разминка: «Атомы»

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

спросить: Как вы себя чувствуете? Все ли соединились с теми, с кем хотели?

3. Основная часть: «Напряжение»

Большинство из нас уже настолько привыкло к душевному и мышечному напряжению, что воспринимают его как естественное состояние, даже не осознавая, насколько это вредно. Следует четко уяснить, что, освоив релаксацию, можно научиться это напряжение регулировать, приостанавливать и расслаблять по собственной воле, по своему желанию. Полная мышечная релаксация оказывает положительное влияние на психику и нормализует душевное равновесие, дает необходимый короткий отдых мозгу.

«Вспомни что-нибудь неприятное»

Участникам предлагается закрыть глаза и вспомнить какое-либо неприятное событие, происшедшее с ним совсем недавно (в течение 1 мин) со всеми подробностями и, не открывая глаза застыть в том положении, в котором участники находились в процессе воспоминания. С помощью “внутреннего взгляда посмотреть” на то, в каком состоянии находятся мышцы тела поочередно (начинаем с лицевых мышц и заканчивая ногами) запомнить данное состояние мышц и те ощущения, которые возникли, и открыть глаза.

Обсуждение ощущений:

- какие ощущения возникли в процессе воспоминания? какие ощущения были в мышцах?
- где больше всего чувствовалось напряжение?
- приятным было такое состояние?

Беседа о том, какой вред для здоровья наносит постоянное напряжение, и о том, что с этим можно справиться разными способами.

«Вспомни неприятную ситуацию и расслабься»

Участники вновь погружаются в воспоминания той же ситуации, но при этом стараются контролировать мышечное напряжение и в случае возникновения напряжения – расслабиться.

После данного упражнения каждый участник рассказывает: насколько удалось расслабиться; какие ощущения возникли после расслабления; какое настроение сейчас; осталось ли напряжение или дискомфорт в теле.

«Переменчивая погода»

Участники разбиваются по парам. Один отворачивается к партнеру спиной, он – бумага, второй – художник. Ведущий предлагает «художникам» нарисовать на «бумаге» (спине) сначала теплый ласковый ветер, затем усиливающийся ветер, затем дождь, сильный ливень, переходящий в град, снова ветер, переходящий в теплое дуновение ветерка, а в конце ласковое теплое солнышко согревающее всю землю. По окончании упражнения, участники меняются местами. Каждый участник высказывает свое мнение и рассказывает о тех ощущениях, которые появились в процессе игры.

«Снежки»

Участникам предлагается бумагу, они комкают ее и делают «снежки». Играющие разделяются на две команды, становятся друг против друга и начинают бросать “снежки” друг в друга. Побеждает та команда, у которой на момент остановки игры окажется меньше всего “снежков” на их территории.

4. Рефлексия:

- Что понравилось на занятии? Что не понравилось?
- Что изменилось в эмоциональном состоянии?
- Какие ощущения в теле?
- С каким настроением уходите с занятия?

Процедура самоотчета.

Домашнее задание:

Совершенствовать способность расслабления мышц в стрессовых ситуациях или при воспоминании о них.

5. Ритуал прощания: Участники ходят по комнате, пожимают друг другу руки и говорят «спасибо».

Занятие №11

Тема: «Саморегуляция»

Цель: освоить способы саморегуляции через управление дыханием и тонусом мышц.

Задачи:

- - обучение управлением тонусом мышц,
- - обучение способам управления дыханием.

Время: 1 час 10 минут.

Ход занятия:

1. Приветствие: Ведущий предлагает поздороваться друг с другом нетрадиционным методом – плечами, стопами ног, тыльной стороной ладони и т.п.

2. Основная часть: «Дыхание»

Ведущий предлагает прислушаться к своему дыханию и определить какое оно, поверхностное, глубокое, грудное или с участием мышц живота.

Управление дыханием – это эффективное средство влияния на тонус мышц и эмоциональные центры мозга. Медленное и глубокое дыхание (с участием мышц живота) снижает возбудимость нервных центров, способствует мышечному расслаблению. Частое (грудное) дыхание, наоборот, обеспечивает высокий уровень активности организма, поддерживает нервно-психическую напряженность.

Способ 1

– Представьте, что перед вашим носом на расстоянии 10-15 см висит пушинка. Дышите только носом и так плавно, чтобы пушинка не колыхалась.

Способ 2

– Поскольку в ситуации раздражения или гнева мы забываем делать нормальный выдох, глубоко выдохните; задержите дыхание так надолго, как сможете; сделайте несколько глубоких вдохов; снова задержите дыхание.

«Тело»

Под воздействием психических нагрузок и возникают мышечные зажимы, напряжение. Умение их расслаблять позволяет снять нервно-психическую напряженность, быстро восстановить силы.

- 1) сядьте удобно, закройте глаза;
- 2) дышите глубоко и медленно;
- 3) пройдите внутренним взором по всему вашему телу, начиная от макушки до кончиков пальцев ног и найдите места наибольшего напряжения (часто это бывают рот, губы, челюсти, шея, затылок, плечи, живот);
- 4) постарайтесь еще сильнее напрячь места зажимов (до дрожания мышц), делайте это на вдохе;
- 5) прочувствуйте это напряжение;
- 6) резко сбросьте напряжение – делайте это на выдохе; - сделайте это несколько раз.

«Очистка»

Ведущий предлагает представить себе веревку, которая проходит через уши. Взяв «веревку» за кончики, медленно двигать руками на уровне ушей, имитируя движение «веревки» из стороны в сторону. При этом мысленно представлять себе, что с каждым движением из головы исчезают неприятные мысли, тревоги, проблемы до полной «очистки» мозгов.

4. Рефлексия

- Какие ощущения у вас появились после упражнения?
- Удалось или нет снять зажимы?
- Какое из упражнений вам больше всего понравилось?

- Какое, на ваш взгляд, наиболее результативное?

Процедура самоотчета.

Домашнее задание

Тренироваться в освоении способов саморегуляции для регуляции своего психоэмоционального состояния.

5. Ритуал прощания: Участникам предлагается сказать соседу справа что-нибудь приятное и попрощаться до следующей встречи.

Занятие №12

Тема: «Завершение»

Цель: обобщение знаний и умений по проделанной работе.

Задачи:

- помочь в осознании произошедших изменений, пользы проведенных занятий;
- способствовать получению обратной связи от участников группы;
- закрепление позитивного настроения проделанной работы.

Время: 1 час 50 минут **Оборудование:** бумага, ручки.

Ход занятия:

1. Приветствие

Психолог говорит участникам, что традиционные взаимные приветствия на этом занятии проведём с обязательным использованием в начале фразы: «Здравствуйте, мне приятно тебе сказать...». Вы вправе закончить беседу по своему усмотрению, но начало диалога должно быть именно таким, найдите несколько самых тёплых слов для каждого. Подойдите обязательно к каждому и непременно с улыбкой. Ваш диалог не должен затягиваться, ведь нужно отдать часть своего тепла другим. Не жалейте своей души, своего тепла, отдавая, вы только приобретаете!

2. Основная часть

«Благодарность»

Процедура проведения: «Наша совместная работа подошла к концу, и вы вскоре вернётесь к своей повседневной жизни. Одни из вас, вероятно, заранее радуются этому, другие – хотели бы ещё на какое-то время остаться в группе. Чтобы облегчить этап перехода для каждого из вас и помочь вам подготовиться к решению повседневных задач, я предлагаю следующее упражнение.

Запишите, пожалуйста, 15 пунктов на листе бумаге, начиная каждое новое предложение со слов:

«Я благодарен тому, что...»

«Понятно ли, что я имею в виду?»

В заключение попросите участников зачитать записи и организуйте небольшой обмен впечатлениями.

«Беседа»

«На наших занятиях мы обсуждали теоретические моменты, ваши впечатления и мысли от практических заданий. Я попрошу вас вкратце вспомнить то, о чем мы говорили, какие интересные, полезные для вас знания вы приобрели, какие техники и приемы запомнили и т.д.

Вопросы для обсуждения:

- Используете ли вы эти техники и приемы в своей повседневной жизни? Назовите, которые больше всего запомнились.
- Какие барьеры общения вы помните?
- Какие самые интересные упражнения вы запомнили? Какой эффект они на вас произвели?

Далее ведущий предлагает участникам снова проиграть любое из запомнившихся упражнений, чтобы посмотреть, насколько усвоены знания и умения.

«Подарок»

Процедура проведения: каждый участник придумывает подарок, который хотелось бы подарить, сидящему рядом. Главное условие заключается в том, что подарок должен как можно лучше подходить

данному человеку, доставлял ему радость. Рассказывая о предполагаемом подарке, каждый объясняет, почему, именно этот подарок был выбран. Участнику, которому подарили подарок, высказывает своё мнение: действительно ли он этому рад.

4. Рефлексия

Давайте подведем итоги проделанной нами работы:

- Чему вы научились в процессе нашей работы?
- Что нового вы узнали о себе и о других?
- Что бы вы хотели изменить в себе по итогам работы в группе?
- Будете ли вы применять полученный опыт в жизни?
- Какие эмоции у вас остались после прошедших занятий?
- есть ли к участникам тренинговой группы и ведущему какие-нибудь предложения и пожелания?

Получение обратной связи

А теперь я попрошу вас ответить на ряд вопросов в письменной форме:

- Что больше всего понравилось на занятиях?
- Что не понравилось совсем?
- Что, на ваш взгляд, было лишним?
- Какая форма работы понравилась и запомнилась больше всего?
- Оцените работу тренера.

5. Ритуал прощания: Участники встают в круг, берутся за руки и говорят все вместе – «Жаль расставаться. Мне приятно было работать с вами. Всего хорошего. До свидания!».