

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Кафедра психологии

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ В МЛАДШЕМ
ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Выполнил: Корзун О. Г.

Научный руководитель: доцент, к.пс.н.: Арышева А. П.

Красноярск 2018

РЕФЕРАТ

Выпускная аттестационная работа 70 с., источников 54.
СТРАХ, ДЕТСКИЕ СТРАХИ, МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ,
ВИДЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ.

Целью данного исследования является изучение эффективности психологической коррекции страхов у детей младшего школьного возраста методами игровой терапии, арт – терапии, сказкотерапии, куклотерапии, психоэлевации, индивидуально-групповых занятий.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| I ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 9 |
| 1.1 Феноменология страхов | 9 |
| 1.2 Возрастные особенности | 18 |
| 1.3 Причины возникновения страхов у детей младшего школьного возраста | 23 |
| II ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗЛИЧНЫМИ МЕТОДАМИ | 30 |
| 2.1 Диагностика страхов | 30 |
| 2.2 Методы коррекции детских страхов у младших школьников | 46 |
| 2.3 Этапы реализации коррекционных занятий | 59 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 63 |
| Рекомендации | 66 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ | 67 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема исследования обусловлена выявлением причин возникновения страхов у детей младшего школьного возраста. Среди различных человеческих эмоций, самой распространенной является страх, который может присутствовать как у детей, так и у их родителей. Отрицательные эмоции, которые вызывают страх, порой происходят осознано. Родители, таким образом, пытаются воздействовать на поведение ребенка, забывая о том, что это может нанести ощутимый вред их ребенку. В дальнейшем этот страх будет служить помехой для повзрослевшего ребенка преодолевать жизненные ситуации, связанные с данным страхом. Очень часто противодействие, непокорность родителям становятся для ребенка важнее, чем неудовлетворенная потребность: ребенок не пропадет бы осуществить родительские запреты, но не может смириться с тем, что ему запрещают что-то делать, пугая непонятными страхами и лишая возможности самостоятельного выбора.

Левин К., обсуждая психологическую ситуацию запрета и наказания, выделил четыре направления поведения детей: выполнение требования, принятие наказания, действие, направленное на преодоление препятствий, борьба с взрослыми [28].

Страхи в младшем школьном возрасте могут возникать не только в семье, но и в школе. Дети, приходящие в школу, очень часто испытывают чувство страха. Они ощущают повышенную тревожность, сильное напряжение, которое происходит при появлении учителя, боятся отвечать на уроках.

Френсис Бэкон определил страх как чувство, через которое в своей жизни неоднократно проходит каждый человек. Все люди, всех возрастов и

национальностей когда - либо испытывали страхи. Он полагал, что страх может убить, а может и спасти [9].

Младшему школьнику не многое известно об окружающем нас мире, и все что ему не известно зачастую его пугает.

Действительно, данная тема актуальна, в связи с возрастными особенностями детей, страхи которых имеют временный характер. В каждом возрасте дети по-разному воспринимают обстоятельства, которые с ними происходят. Если ребенок постоянно находится в состоянии хронического беспокойства, тревоги и страха, то впоследствии этого у ученика младших классов начинает истощаться нервная система. Ребенок будет находиться в постоянном напряжении, ожидании чего-то плохого. У ребенка появляется чувство беспокойства, появляется не возможность полного расслабления. У таких детей снижается работоспособность, повышается утомляемость, также их мучают ночные кошмары. От страхов у ребенка в первую очередь страдает эмоциональная сфера. Если опираться на вторую стадию Р. Селмана (1981), который использовал методику обсуждения рассказов о взаимоотношениях друзей, то на данной стадии дети начинают осознавать чувства другого. Однако, если у ребенка преобладает чувство страха, то ему будет сложно осознавать чувства своих сверстников [43].

В тоже время страх влияет на самооценку младшего школьника. У ребенка появляются сомнения в собственных силах. Теряя упорство, младший школьник испытывает трудности в достижении поставленных целях. Под воздействием страха искажаются все психические познавательные процессы: мышление, восприятие, память, воображение, внимание.

Именно поэтому педагогу психологу необходимо уделять значительное внимание на эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста, так как от него во многом зависит будущее ребенка.

Данной проблемой занимались как отечественные, так и зарубежные психологи: А.И. Захаров, Д. Боулби, С. Рэчмен, В.Э. Гебзаттель, Ю.Л. Ханина, К.Э. Изард, Н.А. Аминова, Н.Д. Левитов, Ю.В. Щербатых.

Вывод:

Проблема страха актуальна для представителей любого возраста, но наибольшую важность она имеет для детей младшего школьного возраста. Это тот период, когда ребенок сталкивается с новой школьной обстановкой, новыми правилами, новыми социальными отношениями и формами общения, это тот период, когда у человека интенсивно развивается самосознание. Чтобы помочь ребенку справиться с возникающими в процессе обучения и школьного общения трудностями, педагогам и родителям необходимо иметь достаточные знания по проблеме развития эмоций у детей младшего школьного возраста, в особенности страха.

В последнее десятилетие интерес российских психологов к изучению страхов усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживанием эмоциональной напряженности и страхов.

Изучение выраженности страхов на этапе младшего школьника важно как для раскрытия сути этого явления, так и для понимания эмоциональной сферы ребенка, становления эмоционально-личностных образований. Именно появление страхов лежит, по мнению многих исследователей и практических психологов, в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития.

Исходя из актуальности проблемы и была определена цель квалификационной выпускной аттестационной работы.

Объект исследования: страхи у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: коррекция эмоциональных нарушений у младших школьников посредством игровой терапии, арт-терапии, сказкотерапии, куклотерапии, психоэливации, улучшение родительско-детских отношений.

Цель исследования: изучение эффективности психологической коррекции страхов у детей младшего школьного возраста различными методами психотерапии.

Гипотеза исследования: У детей младшего школьного возраста страхи будут снижаться, если будут учтены возрастные особенности детей, а также, если будут использоваться активные методы психокоррекции.

Объект, предмет, цель и гипотеза обусловили постановку следующих задач:

1. Рассмотреть феноменологию страхов, и причины их возникновения у детей младшего школьного возраста.
2. Раскрыть формы и методики коррекционной работы с детскими страхами.

Метод исследования:

1. Теоретический (анализ педагогической, психологической, методической литературы, материалов и публикаций психолога – педагогической печати, интерпретация теоретических данных, анализ и обобщение психолога – педагогического опыта);

Практическая значимость:

Полученные в исследовании данные могут быть использованы психологами в работе с детьми младшего школьного возраста для коррекции эмоциональной сферы.

Структура работы: исследовательский аналитический литературный обзор состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Феноменология страхов

Страх – это внутреннее состояние, обусловленное грозящим реальным или предполагаемым бедствием. С точки зрения психологии, страх считается отрицательно окрашенным эмоциональным процессом. В теории дифференциальных эмоций К. Изарда, страх отнесен к базовым эмоциям, то есть является врожденным эмоциональным процессом, с генетически заданным физиологическим компонентом, строго определенным мимическим проявлением и конкретным субъективным переживанием. Причинами страха считают реальную или воображаемую опасность [17]. Страх мобилизирует организм для реализации избегающего поведения.

Страх как основная эмоция человека, сигнализируя о состоянии опасности, зависит от многих внешних и внутренних, врожденных или приобретенных причин.

Бояться чего-то - это нормально. Нет на планете ни одного человека, который бы ничего не боялся. Страх, сам по себе обусловлен на генетическом уровне и выполняет защитную функцию.

На сегодняшний день существует множество классификаций страхов. Их выдвигали такие отечественные психологи как: Б.Д. Карвасарский, А.И. Захаров, Ю. В. Щербатых.

Классификацию страхов по Б.Д. Карвасарскому, рассмотрим в таблице

1.1.

Таблица 1.1

| Страхи (фобии) связанные с пространством | Социофобия (боязнь контактов с другими людьми) | Нозофобия (страх за свое здоровье) |
|---|---|---|
| Клаустрофобия – боязнь замкнутого пространства; Агрофобия – боязнь открытого пространства; Страх глубины или высоты | Страх покраснеть в коллективе; Страх выступать на публике; Страх познакомиться; Страх потерять любимого. | Кардиофобия – страх остановки сердца; Канцерофобия – страх заболеть раком; Страх смерти или танатофобия; Различные сексуальные страхи; Страх навредить себе и близким; Контрастные страхи. Страх громко произнести нецензурные слова в обществе у благовоспитанного человека, или страх совершить что - то непристойное; Страх перед страхом (человек боится самого страха). |

Следующая классификация страхов по А.И. Захарову (детские страхи) и Ю.В. Щербатых представлена в таблице 1.2 [16, 49].

Таблица 1.2

| Классификация страхов по А.И. Захарову | Классификация страхов по Ю.В. Щербатых |
|---|--|
| Медицинские (боль, уколы, врачи, болезни, кровь); Физический ущерб (транспорт, огонь, стихии, война, звуки); Страх смерти (умереть); Животных или сказочных персонажей; Социальные страхи (люди, одиночество, опоздания, дети, наказание); Кошмарные сны, темноты; Пространственные (высота, вода, замкнутое пространство). | Биологические; Социальные; Экзистенциальные. |

К первой группе относятся страхи, непосредственно связанные с угрозой жизни человеку, вторая группа представляет собой боязни и опасения за изменение своего социального статуса, третья группа страхов связана с самой сущностью человека, характерна для всех людей. Социальные страхи вызваны ситуациями, которые могут нести угрозу не жизни или здоровью человеку, а его социальному статусу или самооценке личности (страх публичных выступлений, социальных контактов, ответственности и т.д.).

Экзистенциальные страхи связаны с интеллектом и вызываются размышлениями над вопросами, затрагивающими проблемы жизни, смерти и самого существования человека. Это страх перед смертью, перед временем, перед бессмыслицей человеческого существования и т.д.

Страх может выполнять как положительные, так и отрицательные функции для человека. Например, страх необходим человеку для выживания. Он оберегает нас, предотвращает вред, который мы могли бы нанести самим себе, помогает защититься, и поэтому он позитивен. Если бы мы не боялись, то по незнанию совали бы руки в огонь, прыгали с крышки, приближались к опасным собакам и тому подобное.

Люди учат своих детей остерегаться, быть осмотрительными, неходить в определенные места, не играть в определенные игры, держаться от тех, кто может представлять опасность. Фактически, желая защитить своих чад, мы постоянно сеем в них страх, что не очень благоприятно влияет на их психику.

Страх побуждает нас развиваться. В конечном счете, все страхи ведут к реализации заложенного в нас потенциала, и в этом на самом деле кроется подлинная причина их существования. Чем больше мы боимся, тем больше у нас возможности для развития и самореализации, или для самоисправления.

Цель страха подвести нас к пониманию того факта, что мы не в силах сами удовлетворить, наполнить себя. Нам чего-то хочется, мы к чему-то стремимся и в итоге добиваемся успеха. Пик наслаждения наступает тогда, когда мы, наконец, достигаем желаемой цели, но затем это чувство ослабевает и исходит на нет. Любое наслаждение когда-нибудь иссякает, и мы снова включаемся в гонку, чтобы удовлетворить следующие желания. Нет нужды заглушать, изгонять или пытаться игнорировать свой страх, нужно работать с ним правильным образом. Объяснив это детям, мы увидим, как они начнут приподниматься над страхом и понимать, что в их силах управлять им.

Эмоции, и в том числе чувство страха проявляются по-разному, у кого-то один признак выявлен сильнее, у кого - то другой, но в организме человека процессы происходят одинаковые [17].

Реакция на опасность. Страх мгновенно вызывает несколько реакций, каждая реакций, каждая из которых позволяет человеку адаптироваться к внезапно изменившейся и ставшей угрожающей ситуации. Два хорошо видимых проявления это широко открытые глаза и замирание. Широкое раскрытие глаз позволяет максимально расширить поле зрения, а замирание служит первичной и мгновенной маскировочной мерой. Хорошо известно, что заметность движущегося объекта существенно выше, а краем периферийного зрения вообще можно обнаружить только объект, который движется. Мелкие животные, которые служат пищей для хищников, имеют именно такую манеру перемещения – несколько энергичных прыжков чередуются с затягиванием и обозрением окружающегося пространства. Иногда, особенно у женщин, эти две реакции дополняются жестом, закрывающим рот ладонью. Инстинктивно, все люди склонны кричать от боли и страха, чтобы автоматически предупредить своих близких и, возможно позвать на помощь. Причем женщины склонны звать на помощь более охотно, так как имеют меньше возможностей самостоятельно защитить себя. Но в случае внезапной и близкой опасности чаще всего бывает полезнее затаится и остаться незамеченным, отсюда и происходит импульс символически зажать себе рот [4].

Помимо этих хорошо видимых проявлений, испуг вызывает еще целый ряд менее заметных, но менее важных процессов. В частности, сильнейший выброс адреналина и норадреналина вызывает такие реакции как учащение дыхания и сердцебиения, увеличение артериального давления, покраснения или побледнение лица, выделение пота на ладонях [54].

Дальнейшее проявление страха. Когда первый испуг прошел, и уже нет необходимости отчаянно бороться за жизнь, картина совершенно меняется.

Теперь нет смысла в расходном для организма стрессе и выбросе гормонов, мобилизирующих скрытые резервы. На смену приходит философия жизни в постоянной готовности либо убежать, либо вступить в поединок. И проявляется такая философия, прежде всего в повышенном мышечном тонусе. Все прекрасно знают, как тяжело бывает после глубокого сна не только совершать значительные мышечные усилия, но и вообще собраться с мыслями. Надо некоторое время размяться, и только потом можно начинать действовать всерьез. Но в жизни далеко не всегда есть время для разминки, особенно в периоды постоянно нависающей опасности. Вот человек во время таких периодов и выбирает для себя стратегию быть постоянно «размятым», находится в постоянной боевой готовности. Для этого он поддерживает собственные мышцы в слегка напряженном состоянии – тонусе. Вот это самый постоянный тонус, как физический, так и психологический, и является важнейшим проявлением длящегося чувства опасности. Такой человек похож на сжатую пружину, он готов в любую минуту словесно или физически ответить агрессору.

Жесты страха. Самой главной внешней реакцией, выдающей страх, является внутреннее напряжение, которое проявляется через повышенный мышечный тонус. Этот тонус распространяется, в том числе на мышцы лица. В результате чего появляется специфическое напряженное выражение лица, являющееся визитной карточкой уязвимого человека. Именно эта застывшая напряженная маска служит приглашением для всякого рода агрессоров, потому что такого человека можно легко и безнаказанно обижать – он скорее всего побоится дать отпор. И наоборот, расслабленного и вальяжного человека трогать боязно. Раз он ничего не боится, значит, у него на то есть причины. Конечно, далеко не всегда это так, в мире существует довольно много самоуверенных слабаков. Но подсознательно мы ожидаем большей опасности от расслабленных и уверенных в себе личностей [32].

У того, кто испытывает страх, дело не ограничивается напряжением мышц. Помимо потребности постоянно находиться в тонусе есть еще не осознаваемая потребность защищать наиболее уязвимые места. Это шея, живот, и область гениталий. Соответственно, к общему напряжению добавляется сутулость, желание пригнуться, сгруппироваться, и особенно реакция втянуть голову в плечи. Поэтому тот, кто не чувствует себя в безопасности, имеет поднятые плечи, сгорбленную спину и немного опущенную голову. Сутулая осанка выполняет еще одну функцию – социальную. Потребность защищать живот и гениталии заставляет сжимать ноги и держать сцепленные руки внизу живота. Особенно это видно в сидячем положении. Но тут можно ошибаться. Во - первых, женщины, даже сидя в брюках, часто по привычке сводят колени, забывая, что они не в юбке, и может расслабиться. Во - вторых, желание скрыть руки (указывающее на ложь) можно перепутать с жестом закрытия гениталий.

Проявление страха перед другим человеком. Внутри любого вида существует своя иерархия. Точнее две иерархии у самцов и у самок. Более сильный самец может напасть на более слабого, если слабый не признает его превосходства. С другой стороны, слабый может обезопасить себя от нападения сильного, если продемонстрирует ему признаки подчинения. Конечно, отношения внутри человеческого сообщества неправильно будет низводить до животного уровня, но многие из животных реакций прекрасно действует и у людей. Особенно когда речь идет о выживании или размножении [45].

Низшим сословиям обществ предписывалось вести себя по - другому по отношению к высшим. Во-первых, необходимо кланяться. Надо обязательно показать, кто выше в прямом смысле этого слова. Для подчеркивания высоты также широко применялись вытянутые головные уборы, а трон всегда стоял на возвышенности. В некоторых азиатских странах запросто можно было поплатиться жизнью за возвышение головы над головой правителя. И,

конечно же, с этим связана классика комплекса неполноценности – комплекс Наполеона. Сейчас в большинстве стран кланяться не принято, но и инстинкты не изменились. Поэтому каждый внутренне уверен – если продемонстрировать более сильному свой маленький рост, то он не нападает. Отсюда и берется желание сутуляться и испытывать страх перед собеседников. И наоборот, нарочито выпрямленная спина представляет собой неосознанный вывоз окружающим, сигнализирует о бесстрашии обладателя прямой спины.

Во-вторых, отводить взгляд. Существует поверье, что внутренняя сила человека проявляется в его взгляде. И тот, кто способен «пересмотреть» другого, на самом деле сильнее. Отчасти это действительно так, но все несколько проще. Играть в гляделки – любимая забава самцов. У некоторых видов, например у горилл, вообще не принято драться. У них все решает кто кого пересмотрит. В некоторых культурах, например, в японской, взгляд в глаза неприличен и служит агрессивным жестом. Во всех случаях взгляд в глаза (существу своего пола) это вызов. Ответом на вызов может быть прямая агрессия. Поэтому лучший способ избежать агрессивной реакции это уклониться от принятия вызова и отвести взгляд. Так обычно и поступают, желая разрядить напряженность, а стремление отводить взгляд служит верным признаком страха перед собеседником.

В-третьих, понижать голос. Снова можно привести в пример восточную культуру, на этот раз китайскую. В традиционном Китае начальнику полагается повышенный голос. Он кричит не потому что зол или имеет дурной характер, а потому что так нужно. Чтобы все понимали, чьи команды надо выполнять, чтобы был порядок. Чем ниже, а иерархии находится человек, тем меньше ему позволяет издавать громкие звуки. Громкие звуки привлекают внимание, а внимание стаи должно быть приковано к вожаку, или наиболее сильным самцам. Если концентрироваться на самых успешных, повышается шанс выжить. В принципе, то же самое происходит и у людей,

кричать позволяет только главным. А еще у находящегося внизу иерархии в голосе обязательно появляются просительные нотки. И чем ниже место, тем более осторожным и даже плаксивым будет голос. В человеческом сообществе есть еще один прием: находящимся внизу иерархии могут вообще не дать возможности высказаться. Впрочем, люди иногда заигрываются. Привычно укоренившиеся наверху расслабляются. Тогда те, кому отказали в праве голоса, берут оружие, и ситуация решительно меняется.

В - четвертых, низам не разрешалось спрашивать стоящих более высоко. Коротко говоря, предписывалось, молча выполнять указания. В любом объяснении всегда содержится частица оправдания. А зачем тогда оправдываться сильному. Что ему сделают слабые, даже если он не прав. Независимость от мнения других служит надежным проявлением силы и явным указанием на нее. Слабый человек, испытывающий страх перед собеседником, имеет потребность объясняться и оправдываться, чтобы не вызвать гнев и не стать жертвой атаки более сильного. Еще один важный признак нахождения на определенной позиции в иерархии это интенсивность жестикуляции, общее количество жестов, которыми усиливается речь. Исследования однозначно указывают, что чем ниже место иерархии, тем большее количество жестов используется, и наоборот. Вполне понятно почему: начальнику достаточно просто распорядиться, и его воля будет исполнена, в то время как подчиненному надо уговаривать, жестикулировать, и тем самым дополнительно усиливать свою аргументацию [6].

Все страхи, которые были перечислены выше, имеют огромное значение в жизни человека, и выявлять их необходимо с учетом возрастных особенностей младшего школьного возраста.

1.2 Возрастные особенности младшего школьного возраста

Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6 - 7 до 10 - 11 лет, то есть 1 - 4 классы. В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития. Их выявление и эффективное использование – одна из главных задач возрастной и педагогической психологии. С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его сознательных процессов, приобретение ими качеств, свойственных взрослым людям, поскольку дети включаются в новые для них виды деятельности и систему межличностных отношений. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка становятся их производность, продуктивность и устойчивость.

Для того, чтобы умело использовать имеющиеся у ребенка резервы, необходимо как можно быстрее адаптировать детей к работе в школе и дома, научить их научиться быть внимательными, усидчивыми. К поступлению в школу у ребенка должен быть достаточно развит самоконтроль, трудовые умения и навыки, умения общаться с людьми, ролевое поведение.

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования (развитие лобных отделов мозга заканчивается лишь к 12 годам), вследствие чего регулирующие и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Несовершенство

регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны [31].

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять восприятием, вниманием, памятью.

Когда ребенок начинает ходить в школу, устанавливается новая социальная ситуация развития. Центром социальной ситуации развития становится учитель. В младшем школьном возрасте учебная деятельность становится ведущей.

Учебная деятельность – это особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно - образного к словесно - логическому мышлению.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно–логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем таких занятий сокращается. Образное мышление все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности.

В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия среди детей. Психологами выделяют группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

Важными условиями формирования теоретического мышления является формирование научных понятий. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи субъектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения [50].

В начале младшего школьного возраста восприятие недостаточно дифференцированно. Из-за этого ребенок «иногда путает похожие по написанию буквы и цифры, например цифры 9 и 6 и т.д. Хотя он может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, им выделяются, также как и в дошкольном возрасте, наиболее яркие, «бросающиеся в глаза» свойства – в основном, цвет, форма и величина.

Если для дошкольников было характерно анализирующее восприятие, то к концу младшего школьного возраста, при соответствующем обучении, появляется синтезирующее восприятие. Развивающейся интеллект создает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Это легко прослеживается при описании детьми картины. Эти способности необходимо учитывать при общении с ребенком и его развитием.

Возрастные стадии восприятия ребенка:

2 - 5 лет – стадия перечисления предметов на картинках;

6 - 9 лет – описание картинки;

после 9 лет – интерпретация замеченного.

Память в младшем школьном возрасте развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями и т.д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не слишком интересный. С каждым годом все в большей мере обучения строится с опорой на производительную память. Младшие школьники так же, как и дошкольники, обычно обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в

начальной школе механически заучивают учебные тексты, что чаще всего приводит к значительным трудностям в средней школе, когда материал становится сложнее и больше по объему, а для решения учебных задач требуется не только умение воспроизвести материал. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте даст возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания (деление теста на части, составление плана и д.р.).

Как считают отечественные психологи, что именно в младшем школьном возрасте развивается внимание. Без определенной зрелости этой психической функции процесс обучения невозможен. На уроке учитель привлекает внимание учеников к учебному материалу, удерживает его длительное время. Младший школьник может сосредоточенно заниматься одним делом 10-20 минут. В 2 раза увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, переключение и распределение [13].

Младший школьный возраст – это возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерны новые отношения с взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности – учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику.

Все это решающим образом складывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанности, формирует характер, волю, расширят круг интересов, развивает способности. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственности. Происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего, они импульсивны – склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не

взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина – потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник еще не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудачах, потерять веру в свои силы и возможности. Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их – недостатки семейного воспитания. Ребенок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись. Капризность и упрямство – это своеобразная форма протesta ребенка против тех твердых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что нужно.

Младшие школьники очень эмоциональные. Эмоциональность сказывается в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Все, что дети наблюдают, о чем думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Младшие школьники не могут сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении своих чувств (горя, печали, страха, удовольствия и т.д.). Эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроения.

Большие возможности представляет младший школьный возраст для социализации ребенка в обществе. За несколько лет ребенок накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности. Воспитание коллективизма помогает участию детей в общественных, коллективных делах. Именно здесь ребенок приобретает основной опыт коллективной и общественной работы.

1.3 Причины возникновения страхов у детей младшего школьного возраста

Дошкольник – это ребенок от рождения до 6 - 7 лет, а школьник – это уже ребенок, который ходит в школу. У дошкольника ведущей деятельностью является игровая, он развивается и познает мир через процесс игры. У школьника на смену игровой деятельности приходит познавательная активность.

Школьник – это новый статус, который приобретает ребенок, когда он первый раз садится за парту. Ребенок воспринимает для себя роль как признак своей «взрослости». Для младшего школьника важны и внешние атрибуты школьной жизни: портфель, форма, учебники, канцелярия, тетради.

Меняется режим ребенка. У школьника он более жесткий, подчиненный ритму школьной жизни. Появляются обязанности такие как: делать ежедневно уроки, а не когда вздумается. Дошкольнику можно организовать развивающие занятия с учетом его интересов и его желания. В жизни школьника появляется новый человек – это его первый учитель. Учитель очень значимая, авторитетная фигура для младших школьников. В школе ребенок находит очень много друзей.

У школьника по сравнению с дошкольником, лучше развита речь, мелкая моторика, он более собран и внимателен.

В интересах данного исследования, рассмотрим классификацию детских страхов:

1. Невротические, психогенные детские страхи.

Эти страхи возникают из - за эмоциональных потрясений. При приступе страха ребенок мечется, кричит, постоянно говорит о том предмете или явлении, которого испугался, верит в этот страх, представляя его ярко и

краткосрочно, вплоть до галлюцинаций. Между приступами страха ребенок практически здоров.

В зависимости от личности ребенка невротические страхи трансформируется в сверх ценные страхи. У таких детей страх доминирует в сознании, ребенок трудно поддается разубеждению. У детей младшего школьного возраста. Среди «сверх» ценных страхов следует выделить «страх школы»: страх неуспеваемости, страх наказания за нарушение дисциплины, страх перед строгими преподавателями, что может привести к отказам посещать школу.

2. Недифференцированные бессодержательные детские страхи.

Здесь нет ощущения, осознания причины страха, связи с психотравмирующей ситуацией. Чаще всего ребенок монотонно, стереотипно повторяет: «Страшно, страшно, боюсь, боюсь...». Нередко присоединяется, особенно у детей младшего школьного возраста, соматогенный компонент (сдавливание и замирание в области сердца, стеснение в груди, боли в ногах).

3. Навязчивые страхи.

Чаще всего возникают у тревожно – мнительных детей, у которых нарушено общение со сверстниками. Как правило, эти страхи заражения, загрязнения, острых предметов (иголок, битой посуды), закрытых помещений, транспорта, страх покраснеть, страх речи у заикающихся (логофобия), страх подавиться твердой пищей или костью, страх потерять своих родителей.

4. Детские страхи бредового характера.

Эти страхи зачастую очень странные и вычурны: дети боятся теней, шума воды, дождя, водопроводных кранов, электрических.

Дети, которые испытывают подобные страхи, как правило, очень замкнуты, малообщительны, подозрительны. Такие вычурные страхи, которые оторваны от реальности, должны насторожить родителей, эти страхи

непременно являются предвестниками психического заболевания у ребенка желательно наблюдать такого ребенка у психоневролога.

5. Ночные страхи.

Они выражаются в том, что ребенок во время сна становится двигательно – беспорядочным, разговаривает или кричит, плачет, может сесть, встать, пройти по комнате. Делятся такие состояния от нескольких минут до нескольких часов. Наутро ребенок практически ничего не помнит или помнит отрывками [21].

Помимо обычных детских страхов, существуют страхи, которые детям внущили.

Суггестия (внушение) – различные способы психологического воздействия на человека с целью создания у него определенного состояния при побуждении к определенным действиям. Внушение направлено на разные составляющие нашей психики: ощущения, представления, эмоции, волевые процессы. В отличие от убеждения человек получает информацию без ее должного анализа и слабо контролирует этот процесс. Ярким примером могут служить ситуации, в которых посредством внушения (часто в сочетании с введением в транс) люди становятся жертвами различных гадалок и т.д. Ежедневно мы получаем огромное количество информации, и наш мозг не всегда в состоянии ее утилизировать. Одновременно с полезной информацией посредством рекламы и различных механизмов (например, всем известный 25 кадр) в наше сознание поступает масса ненужной, а зачастую вредной информации [42].

Для внушения должны быть определенные предпосылки. Так, суггестии лучше всего подвержены люди со слабо развитыми волевыми процессами, низкой автономией, инфантильные, неуверенные, тревожные (иногда их характеризуют внушаемые).

Суггестии наиболее подвержены дети, пожилые, умственно отсталые люди. К успешной суггестии располагает обстановка, внешность, личность и

авторитет человека, который находится рядом, эмоциональное состояние пациента и много других факторов.

Различают гетеросуггестию (когда внушение исходит от какого – либо лица) и самовнушение. Последнее включает аутотренинг с саморегуляцией основных функций организма (например, йогу, медитацию и д.р.). Основным достоинством самовнушения является то, что пациент сам может выбрать время, место для него. Также выделяют прямое внушение (непосредственно исходящее от психотерапевта), и косвенное (например, когда клиенту дается вещество, которое не обладает лечебными свойствами и утверждается, что от этого средства ему станет намного легче).

Суггестия может проводиться в состоянии бодрствования, что чаще всего. Также в состоянии гипнотического сна и в состоянии естественного сна. В последнее время широко распространены скрытые внушения в рамках недирективного подхода.

Страхи внушаются в основном обществом и СМИ и как ни странно самыми близкими, родными людьми, существуют, конечно, страхи внушаемые культурой или религией, социальной окружением. Воздействие страха основывается на инстинктах, поэтому он имеет большое влияние на человека.

Возникновение внущенных страхов обусловлено личностной тревожностью в сочетании с контролирующей формой социализации страхов. Внущенные страхи сопровождаются не только дисфункциональными проявлениями в виде хронической эмоциональной неудовлетворенности, удрученности, общей заторможенности, раздражительности [16]. Детям с самого рождения внушается, что они должны быть во всем послушны родителям. Нередко родители проявляют излишнюю заботу и участие по отношению к детям. Они запрещают им играть в опасные игры (на их взгляд и ограждают от ненужных связей).

У детей по-разному появляются внущенные страхи. Часто, запрещая своим детям играть с другими детьми, родители думают, что ограждают их от плохого влияния, делают им одолжение, которое они оценят в будущем. Но жизнь сложна, и иногда дети, которые не обожглись с свое время, во взрослом или подростковом возрасте будут сторониться людей, и окончательно не смогут им доверять, не смогут найти себе друзей. А одиночество само по себе может уже может вызвать страх социальной изоляции, страх быть не принятим и не понятным окружающими. Родители часто все делают за ребенка: кормят из ложечки до первого класса, собирают игрушки, помогают помириться с друзьями во дворе. Такие дети никогда не помогут родителям по хозяйству в доме. Родители хотят таким образом избавить своего ребенка от «ненужных трудов», такие дети не хотят, и боятся взросльть.

Впоследствии из них вырастают взрослые инфантильные люди, которые не могут за себя постоять, приготовить себе еду, и вообще в целом ухаживать за собой. Чаще всего такое поведение к своему ребенку прослеживается от матерей, которые остались без мужа. В большей степени это относится к мальчикам. Они испытывают повышенную тревожность за судьбу своих детей, вследствие того, что у них нет спутника жизни, и они выполняют две функции: матери и отца. Повышенная забота и отсутствие отца повышают вероятность появления страха у детей. Они чаще всего эмоционально привязаны к матери, и с возрастом это не меняется, а выбор профессии и спутника жизни тоже зависит от матери. Изменить такого человека невозможно, можно только подкорректировать установки. А если мать тиран, то у мальчика появится страх перед ней и перед всеми женщинами. Ведь известно, что практически у всех маньяков были строгие матери, которые воспитывали своих детей одни [18].

Похожая ситуация складывается в семьях, где один ребенок, или где родители уже в солидном возрасте. Излишняя опека не нужна ребенку, также

как впрочем, излишняя самостоятельность, и отстраненность родителей. Если родители отвечают своему ребенку фразами типа, «Твое мнение ничего не значит», «Ты все равно ничего не знаешь», «Я тебе все равно ничего не куплю», Они бессознательно вкладывают ребенку установку, что он сам в действительности ничего не знает, ничего не стоит, и не значит в семье. А фразы: «Ты лентяй», «Ты бестолочь», «Ты свинья», внушают именно эти качества, от которых родители хотят избавиться.

Некоторые родители на крики ребенка в общественном месте реагируют очень неприятными фразами типа: «Если ты будешь кричать, я тебя не буду любить», «Если ты будешь плакать, я уйду», «Прекрати кричать, на нас все смотрят». У ребенка закладывается установка, что нельзя громко говорить в обществе, впоследствии – страх публичных выступлений, страх большой аудитории. А устрашения всякими мистическими существами типа «Бабая» и т.д., которые забирают непослушных детей, может запросто привести к тому, что ребенок будет бояться темноты. Детей также часто пугают стоматологом, и другими врачами.

Исследование современной литературы позволило на более серьезном уровне производить исследование страхов у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, в первой главе мы определили, что страх – это внутреннее состояние, обусловленное грозящим реальным или предполагаемым бедствием. С точки зрения психологии, страх считается отрицательно окрашенным эмоциональным процессом. Разобрали феноменологию страха, как он проявляется, классификацию страхов, приемы и функции страхов. Также были рассмотрены возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Также нами были рассмотрены причины возникновения страхов у детей младшего школьного возраста. Был произведен сравнительный анализ со старшим дошкольным возрастом. Дали определение, что суггестия (внушение) – различные способы

психологического воздействия на человека с целью создания у него определенного состояния при побуждении к определенным действиям.

Вывод:

С 6-7 лет ребёнок идёт в школу. Социальная позиция школьника налагает на него чувство ответственности, долга, обязанности, и это является одной из сил, формирующих нравственные стороны личности.

Ведущий страх в данном возрасте - это страх «быть не тем», о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают. Конкретными формами страха «быть не тем» являются страхи сделать не то, не так, быть осуждённым и наказанным. Эти страхи говорят о нарастающей социальной активности, об упрочении чувства ответственности, долга, обязанности, т.е. обо всём том, что объединено в понятие «совесть», которое является центральным психологическим образованием данного возраста.

Итак, первый раз в 1 класс. Сколько тревог, волнений хлопот, разговоров. И вот, наконец, долгожданный день наступил - ребёнок в классе, среди сверстников, перед ними учитель. Новая, очень значимая фигура в его жизни. Поступление в школу - серьёзное испытание для детей. Новое окружение, новые требования, а сколько всего нужно уметь делать - внимательно слушать учителя, концентрировать внимание, уметь отвечать на вопросы преподавателя. Зато желание побегать, поиграть, повеселиться - надо подавлять. Если со всем этим ребёнок справляется, и всё у него идёт хорошо - он радостен, увлечён, он верит в свои силы. Если же нет - интерес к учёбе быстро проходит, успехов нет и нечему радоваться как ребёнку, так и родителям.[7]

Первоклассники, которые по разным причинам не могут справляться с учебной нагрузкой, со временем попадают в разряд неуспевающих, что в свою очередь, приводит как к неврозам, так и к боязни школы.

Контрольные работы, домашние задания, отметки, давление родителей, давление ровесников, давление учителей, проблемы в обучении - школа может стать источником значительных страхов, что повлияет на его учёбу и здоровье. Очень часто дети испытывают страх, когда чувствуют, что ситуация выходит из-под контроля. Ещё одна школьная беда волнение детей из-за возможных ошибок («Вдруг будет неправильно»), а иногда из-за боязни критики или насмешек со стороны учителей, воспитателей, ровесников. Волнение держит школьников в состоянии напряжения или гиперактивности, которое мешает нормально учиться, потому что учёба требует восприимчивости и сосредоточенности. Таким образом, в школе дети могут оказаться в ловушке страха.

У детей младшего школьного возраста страхи характеризуются большей глубиной и силой, нежели в ранние годы развития (когда страх вызывает что-либо неизведанное или новое).

Эти годы характеризуются:

- окончательным формированием самосознания (познания себя и своих страхов);
- трансформированием тревог и боязней (их переход в сознание и возрастающее влияние на поведение младшего школьника и его общий эмоциональный фон);
- наличием инстинктивных страхов, связанных с самосохранением, и началом возникновения социальных боязней («школьных страхов»: опоздать, заработать не ту оценку и прочее).

Методики работы со страхами используют подходы, присущие раннему возрасту, но акцент сдвигается в сторону осознания и понимания, формирования позитивного восприятия и положительных эмоций.

2. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Диагностика страхов

Были изучены следующие методики диагностики страхов у младших школьников.

1. Рисунок «Моя семья».

Рисуночные методики являются одними из самых распространенных среди проективных тестов. Идея использовать технику рисунка для диагностики внутрисемейных отношений возникла у ряда исследователей. подробная схема проведения обследования и интерпретации результатов впервые была разработана для теста «Нарисуй свою семью» (В. Вульф, 1947). Опыт применения рисуночной методики в этих целях был накоплен в работах В. Хьюлса (1951-1952 гг.).

Целью данной методики является исследование детско – родительских отношений.

Инструкция. Особенности проведения процедуры обследования.

Для исследования необходимо: лист белой бумаги формата А4, цветные карандаши, стирательная резинка.

Ребенку дается инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, свою семью». Ни в коем случае нельзя объяснять, что означает слово «семья», так как этим искажается сама суть исследования. Если ребенок спрашивает, что ему рисовать, психолог должен просто повторить инструкцию.

Время выполнения задания не ограничивается (в большинстве случаев оно длится не более 35 минут).

При выполнении задания следует отмечать в протоколе:

1. Последовательность рисования деталей.
2. Паузы более 15 минут.
3. Стирание деталей.
4. Спонтанные комментарии ребенка.
5. Эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием.

После того, как ребенок выполнит задание, надо стремиться получить максимум информации верbalным путем. Обычно задают следующие вопросы:

1. Скажи, кто тут нарисован?
2. Где они находятся?
3. Что они делают? Кто это придумал?
4. Им весело или скучно? Почему?
5. Кто из нарисованных людей самых счастливый? Почему?
6. Кто из них самых несчастный? Почему?

Последние два вопроса провоцируют ребенка на открытое обсуждение чувств, что склонен делать не каждый ребенок. Поэтому, если ребенок не отвечает формально, не следует настаивать на эксплицитном ответе. При опросе психолог должен пытаться выяснить смысл нарисованного ребенком: - чувства к отдельным членам семьи; почему ребенок не нарисовал кого - нибудь из членов семьи (если так произошло); что значит для ребенка определенные детали рисунка (птицы, зверушки и т.п.). При этом по возможности следует избегать прямых вопросов, настаивать на ответе, так

как это может индуцировать тревогу, защитные реакции. Часто продуктивными оказываются проективные вопросы, например:

«Если вместо птички был бы нарисован человек, то кто бы это был?», «Кто бы выиграл в соревнованиях между братом и тобой?» «Кого мама позовет идти с собой?» и т.п.

После опроса ребенку предлагают обсудить 6 ситуаций: три из них должны выявить негативные чувства к членам семьи, три – позитивные:

1. Представь себе, что у тебя есть два билета в цирк. Кого бы ты позвал с собой?
2. Представь, что вся твоя семья идет с гости, но один из вас заболел и должен остаться дома. Кто он?
3. Ты строишь из конструктора дом, и у тебя плохо получается. Кого ты позовешь на помощь?
4. У тебя есть билеты на интересный фильм. Кто пойдет с тобой, а кто останется дома?
5. Представь себе, что ты попал на необитаемый остров. С кем бы ты хотел там жить?
6. Ты получил в подарок интересную настольную игру. Вся семья села играть, но вас одним человеком больше, чем нужно для игры. Кто не будет играть?

Для интерпретации также надо знать:

1. Возраст исследуемого ребенка.
2. Состав его семьи, возраст братьев, сестер. Желательно иметь сведения о поведении ребенка в семье, детском саду или школе.

Интерпретация.

Интерпретация делится на три части:

1. Анализ структуры рисунка.

2. Анализ способностей графических презентаций членов семьи.
3. Анализ процесса рисования.

- Анализ структуры рисунка.

Когда ребенок имеет эмоциональный достаток в семье, то ребенок будет рисовать полную семью. Если ребенок начинает искажать реальный состав семьи, то такой ребенок заслуживает самого пристального внимания, т.к. за этим всегда стоит эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией. В некоторых случаях, вместо реальных членов семьи рисует маленьких зверушек, птиц. Психологу всегда следует уточнить, с кем ребенок их идентифицирует. Наиболее часто так рисуют братьев или сестер, чье влияние в семье ребенок стремится уменьшить.

Большой интерес представляют те рисунки, в которых ребенок не рисует себя или вместо семьи рисует только себя. В обоих случаях рисующий ребенок не включает себя в состав семьи, что свидетельствует об отсутствии чувства общности. Отсутствие на рисунке его автора более характерно для детей, чувствующих отвержение. Информативным является и увеличение состава семьи. Как правило, это связано с неудовлетворенными психологическими потребностями в семье.

Примерами могут служить рисунки единственных в семье детей, они чаще всего включают в рисунок семьи отдаленных от семьи людей. Сильно выражена потребность в кооперативных связях в рисунках ребенка, в котором дополнительно к членам семьи, ребенок рисует еще одного ребенка того же возраста, например, двоюродную сестру, соседа по лестничной клетке и т.д.

Расположение членов семьи на рисунке указывает на некоторые психологические особенности в отношениях в семье. Если семья дружная,

сплоченная, то ребенок их нарисует с соединенными руками, и объединит всех членов семьи каким-то общим делом.

Противоположный рисунок, может говорить о низком уровне эмоциональной связи со своими близкими. Если ребенок изобразил свою семью в лодке, или в маленьком помещении, здесь близкое расположение членов семьи говорит о попытке ребенка сплотить семью.

Наиболее интересно интерпретировать те рисунки, на которых часть семьи расположена в одной группе, а один или несколько человек отдалены от всех. Если же ребенок рисует себя абстрагировано от других членов семьи, то это указывает на чувство отчужденности. В случае отделения другого члена семьи, можно предположить, что ребенок имеет негативное отношение к данному человеку из его семьи.

- Анализ особенностей графических презентаций отдельных членов семьи.

Этот вид анализа рисунка, может дать информацию об эмоциональном отношении ребенка кциальному члену семьи. Как ребенок его воспринимает.

При оценке того, как ребенок воспринимает того или иного члена семьи, следует обращать внимание на некоторые элементы:

1. На детали тела (есть ли голова, волосы, уши, глаза, зрачки, нос, рот, шея, плечи, запястья, руки, ноги, ступни).
2. На детали одежды и украшения (шапка, воротник, галстук, банты, пуговицы, прическа, узоры на одежде).
3. На количество использованных цветов.

Когда у ребенка хорошие эмоциональные отношения с человеком, которого он изобразил на своем рисунке, то ребенок старается отобразить каждую мелкую деталь тела, одежды. Так же он использует достаточно много разнообразных цветов. И наоборот, если ребенок относится негативно

к человеку, которого изобразил, то чаще всего рисунок выглядит схематично, и цвета будут подобраны достаточно скучно, либо ребенок ограничится только черным цветом.

Судить о том, как воспринимает ребенок членов семьи можно еще и по размерам нарисованных фигур. Дети, очень часто, самыми большими рисуют отца или мать, что очень даже логично. Но иногда размеры могут не совпадать с реальными размерами. Когда младшие школьники рисуют большие фигуры, которые занимают весь лист, такие дети очень импульсивны, уверены в себе, склонны к доминированию. Очень маленькие фигуры связаны с тревожностью, чувством небезопасности. Следует обращать внимание на то, как дети рисуют тела своих близких. Если ребенок рисует близких с поднятыми руками вверх, с пальцами, то это может быть связано с агрессивными желаниями. Довольно - таки часто, такие рисунки рисуют дети очень спокойные и покладистые. Можно предположить, что ребенок чувствует враждебность по отношению к окружающим. Голова является центром интеллектуальной деятельности, а лицо самая важная часть тела в процессе общения.

Когда ребенок рисует человека, и пропускает голову, либо не рисует черты лица, или все лицо штрихует, то это может быть связано с конфликтными отношениями с данным членом семьи, враждебным отношением к нему.

Выражения лиц нарисованных людей тоже очень важны при интерпретации, ведь это может быть связано с определенными чувствами ребенка к нему. Дети склонны рисовать людей с улыбкой, но еще не говорит о том, что дети так воспринимают окружающих людей, это их определенный штамп в рисовании.

С возрастом у детей, рисунок обогащается новыми деталями. Дети в три года, как правило, рисуют «головонога», а уже к семи годам ребенок может нарисовать полноценного человека. Если же ребенок в семь лет не может

нарисовать человека со всеми частями тела (голова, ноги, руки, нос и т.д.), то на это стоит обратить большее внимание.

- Анализ процесса рисования.

При данном анализе следует обращать внимание на:

1. То, в какой последовательности нарисованы члены семьи.
2. То, в какой последовательности ребенок рисует детали.
3. То, сколько раз ребенок стирает того или иного персонажа.
4. То, сколько раз ребенок возвращается к уже нарисованным персонажам или объектам, деталям или фигурам.
5. То, сколько раз ребенок делал паузы.
6. То, как ребенок спонтанно комментировал свой рисунок.

По статистике, первым, кого рисует ребенок – это мать, потом уже себя, далее идет отец, и в самом конце братья, сестры, животные и т.д. При рассказе, про свой рисунок, ребенок тоже начинает с мамы. Это может быть обусловлено тем, что мама для ребенка эмоционально близка, и в нашей стране мама является ядром в семье, которая выполняет самые важные функции. Также мама больше всего проводит времени с ребенком.

Если ребенок первым нарисовал себя, то это говорит об его эгоцентризме как возрастной характеристикой. Бывает такое, что первым ребенок рисует не мать, а того человека к которому он больше всего эмоционально привязан.

Очень страшно смотреть на, те рисунки, когда ребенок в самую последнюю очередь рисует мать, это говорит о том, что ребенок крайне негативно к ней относится.

Если к примеру ребенок нарисовал свою мать первой большой фигурой на рисунке, но при этом никак его не задекоривал, то такой рисунок указывает на то, что ребенок воспринимает свою мать как значимое лицо в

их семье, но при этом этот рисунок не указывает на какую - то положительную эмоциональную связь к данной фигуре.

Стирание нарисованных членов семьи с последующим перерисовыванием, может быть связано как с негативным отношением, так и с позитивным отношением к рисуемому члену семьи. Если же стирание не привели к лучшему, то можно судить о конфликтном отношении ребенка к этому человеку.

Комментарии, которые говорят дети по поводу рисунка, и выдают весь смысл нарисованного. Поэтому к ним нужно внимательно прислушиваться. Так как с помощью спонтанных комментариев мы можем понять истинное отношение ребенка к кому или иному члену семьи.

Таким образом, проектная методика «Моя семья» дает богатую информацию о субъективной семейной ситуации исследуемых детей. Методика помогает выявить взаимоотношения в семье, вызывающие страхи и тревогу у ребенка, показывает, как он воспринимает других членов семьи, отражает переживания и восприятие ребенком своего места в семье, и отношение ребенка к семье в целом. Особенно продуктивно применение методики в младшем школьном возрасте, т.к. дети в данном возрасте еще не научились лукавить, сохранили свою непосредственность и в своих рисунках говорят то, что думают.

Используя данную методику, следует иметь ввиду, что каждый рисунок является творческой деятельностью, которая позволяет ребенку анализировать, переосмысливать семейные отношения. Поэтому рисунок семьи не только отражает настоящее и прошлое, но также направлен на будущее. При рисовании ребенок интерпретирует ситуацию, он по – своему решает проблему актуальных семейных отношений [15].

3. Вторая методика, которую можно применить в исследовании - рисунок «Несуществующее животное».

Проективная методика исследования личности была предложена М.З. Друкаревич.

Цель: изучение уровня тревожности, страха, определение самооценки младшего школьника.

Чтобы приступить к исследованию, необходимо проинструктировать ребенка. Ему нужно сказать: «Придумай и нарисуй несуществующее животное, которого нет в природе». Если же ребенок задает какие-то уточняющие вопросы, необходимо ему повторить инструкцию, но при этом добавить, что этого животного нет ни в мультфильмах, ни в компьютерных играх, что это не сказочный персонаж, что ребенок должен первым его придумать.

Для тестирования необходимо: чистый лист бумаги, карандаши различных цветов. Время для рисования не ограничено, но в среднем ребенок рисует за 40 минут. Когда рисунок будет готов, нужно попросить ребенка, чтобы он придумал название для своего животного. Если ребенок овладел письмом, то пусть его подпишет сам. Иногда бывает, что ребенок не может придумать название, и на этом лучше не настаивать, и лучше всего пропустить этот пункт.

Далее проводится обсуждение рисунка в свободной, не принужденной форме. Сначала можно попросить ребенка: «А теперь расскажи мне о своем животном». Если же ребенок не знает, что сказать, то можно задавать наводящие вопросы. Например, такие:

1. Где обитает твое животное?
2. Твое животное доброе или злое?
3. Твое животное умеет плакать или смеяться?
4. Твое животное разговорчивое или оно постоянно молчит?

5. Какое у него сейчас настроение?
6. Есть ли у него друзья, семья, дети?
7. Есть ли у него враги? (Если есть, то почему?)
8. Чем оно питается?
9. Твое животное боится чего –нибудь?
10. Какого размера твое животное?

Все ответы ребенка лучше всего заносить в протокол.

Интерпретация рисунков.

Рисунок должен быть расположен по средней линии нормального листа А4, то это считается нормой. Если рисунок расположен сверху листа, то это можно трактовать как недовольство нынешними обстоятельствами, положением дел и т.д. Если рисунок расположен внизу, то это говорит о подавленности, низкой самооценке, неуверенности в себе и в своих силах. Если голова животного смотрит вправо, то человек ориентируется больше на практическую деятельность. Если влево, то ребенок склонен больше к рассуждениям. Если же голова смотрит прямо, то это говорит об эгоцентризме. Глаза на рисунке символизируют страхи ребенка, они особенно очевидны, если присутствует радужка. Ресницы указывают на демонстративность в характере, и ребенок желает внимания и восхищения. Если ребенок хорошо прорисовал уши, это значит, что ребенок ценит полученную информацию, и особенно для него важно мнение о себе от окружающих. Приоткрытый рот, и наличие языка, говорит о болтливости, если прорисованы губы, о чувственности. Закрытый рот, о недоверии, опаски к чему-то новому.

Наличие зубов свидетельствует о вербальной агрессии, либо ребенок таким образом защищается от нападения в свой адрес. Округлый рот символизирует тревожность. Если ребенок нарисовал голову больше, чем

нужно, то ребенком больше ценится рациональное, полезное, во главе у него образование, ум. Рога тоже свидетельствуют об агрессии, защите. Особенно если рога сочетаются с другими агрессивными элементами такими как: иголки, когти, щетина.

Перья на рисунке говорят о демонстративности, и что ребенок любит украшать себя перед другими. Шерсть, грива, прическа указывают на чувственность. Если ноги нарисованы маленькими и тонкими, возможно поверхность суждений, зачастую импульсивность, легкомысленность. Также стоит обратить внимание на крепление ног к самому корпусу, если ребенок нарисовал небрежно, то тут прослеживается малый контроль за своими решениями и сделанными выводами. Если конечности однотипны, то для ребенка характерен конформизм.

Если на рисунке помимо животного присутствуют еще детали, то ребенку свойственно творческое начало. Дети помимо «Несуществующего животного» рисуют различные элементы, чтобы украсить свой рисунок. Если же ребенок рисует ради украшения, элементы разного характера, то это говорит о некой демонстративности, выставления себя на показ и т.д. Острые углы, затемненность, штриховка животного, это все о говорит об агрессивной защите, либо у ребенка существует довольно большой страх и напряженность. Если на рисунке присутствует обводка линий по контуру, это значит, что ребенок испытывает опаску.

Итак, по данной методике можно определить то, что животное – это символ самого себя, идентификация, того, к какому животному себя человек относит к хищникам или к безобидным животным, дает представление об отношении человека к миру. Завоеватель и сильный зверь или слабая робкая жертва. Также с помощью данной методики возможно определение актуальных страхов ребенка[15].

3. Третья методика, которую можно порекомендовать для диагностики в исследовании «Сказкотерапия».

Цель: развитие и гармонизация эмоциональной сферы.

Сказкотерапия – это направление психотерапевтического воздействия на человека с целью коррекции поведенческих реакций, проработки страхов и фобий. Также сказкотерапия может использоваться как ресурсная практика и как инструмент исследования первопричин в психотерапии.

Сказкотерапия может применяться для детей с самого малого возраста.

Для того, чтобы успешно провести данную методику, лучше использовать ее в игровой форме. Если диагностика проходит в классе, то детям можно предложить разделиться на команды. Далее нужно дать детям возможность от каждой команды придумать по четыре слова, для того, чтобы они могли сочинить сказку, опираясь на эти слова. Слова дети могут называть любые, те которые они посчитают нужными, и те которые могли бы присутствовать в сказке. Эти слова необходимо написать на доске, для наглядности. И потом каждая команда должна сочинить сказку, используя слова, которые они предложили.

Интерпретация.

1. Основная тема сказки.

Первый вопрос, который нужно задать ребенку «О чём эта сказка?». Ведь сказки могут разные: «О любви», «О дружбе», «Одиночестве» и т.д.

Следующий вопрос «Чему учит эта сказка?». Ответ на этот вопрос конкретизирует основную тему, указывают на пути экзистенциального развития автора сказки, рассказывают об его ценностных ориентациях, взглядах на мир.

2. Линия главного героя. Когда ребенок находится в процессе сочинения сказки, у него происходит естественная идентификация автора с главным героем, поэтому анализ линии главного героя особенно важен для понимания

личности автора или авторов. Несомненно, наше восприятие главного героя целостно, но для большего удобства интерпретации, можно выделить ряд моментов:

1. Отношение главного героя к себе.
2. Мотивы поступков героя.
3. Способы преодоления трудностей главным героем.
4. Восприятие окружающего мира и отношение к нему.
5. Способы достижения цели, как индивидуальный путь к успеху.

Анализируя линию главного героя, мы можем составить достаточно целостную картину отношения автора к окружающему миру, и самому себе, модель его поведения в разных ситуациях. Поскольку в сказке могут участвовать несколько персонажей, то важно установить, с каким именно лицом идентифицируется автор. Мотивы поступков главного героя могут отражать собственную мотивацию автора, как реальную, так и потенциальную или скрытую. Очень часто, в сказках прослеживается динамика мотивации героя: приходя через определенные трудности, герой изменяет свое отношение к происходящему и ценностные ориентации. Обстоятельства, которые происходят в сказке, служат толчком для измерения героя, могут символически отражать важные, поворотные моменты жизни самого автора.

Особенно важно отследить и понять, какое поведение приводит героев сказки к успеху: хитрость, сотрудничество, борьба, противостояние искущению, живость реакции, помочь других, агрессия и т.д. В этом заключена уникальная информация о системе ценностей автора и его образа.

3. Актуализированные чувства. Чувства, которые актуализированы в сказке, овладеваают автором, рассказывают о внутренних затруднениях и указывают на выход из них. Персонаж и обстоятельства, в связи с которыми возникли чувства, расскажут об эмоциональной жизни автора: что ему

приятно, а что доставляет боль, где он чувствует себя успешным, ощущает поддержку, а где конкурирует или соревнуется с кем - то, в каких ситуациях он уязвим или силен и благодарен. Таким образом, мы с особой осторожностью сможем войти во внутренний мир автора.

4. Образы и символы. С помощью образов, которые представил нам автор, мы можем прочитать индивидуальное значение. Каждый образ – это своеобразная буква автора, с помощью которых, он сочиняет сказку. Совокупность этих «букв» дает определенный шифр, уникальное послание бессознательно нам. Интерпретация сказок тесно связана с интерпретацией сновидений.

5. Оригинальность сюжета. В сегодняшнем разнообразии сказок, очень сложно придумать что - то новое. Но если человек, независимо от возраста, воплощает в сказке то, что долго переживал, на что днями и ночами искал ответ, сюжет сказки приобретает некую оригинальность и не предсказуемость. Можно увидеть, каким путем предпочитает идти по жизни человек: известным или же он все время экспериментирует, ищет новые ходы. Некоторые сказки невозможно интерпретировать, и они не поддаются анализу, в них только можно погрузиться всем сердцем, и вникать в ее глубокий смысл, который автор заложил [38].

3.2 Методы коррекции детских страхов у младших школьников

Коррекция представляет собой особую форму психолого-педагогической деятельности, направленной на создание наиболее благоприятных условий для оптимизации психического развития личности ребенка, оказание ему специальной психологической помощи [16].

В настоящее время термин "психологическая коррекция" достаточно широко и активно используется в практике работы, как школы, так и дошкольных учреждений. А между тем, возникнув в дефектологии, он применялся первоначально в отношении лишь аномального развития. Расширение сферы приложения данного понятия ряд ученых связывает с развитием прикладной детской психологии, с новыми социальными задачами по отношению к подрастающему поколению.

Все чаще диагностико - корректирующую функцию относят к числу существенных, первостепенных в деятельности современного, личностно ориентированного педагога. Этую функцию воспитатель реализовывает в работе с нормально развивающимися детьми (коррекцией аномального развития занимаются патопсихологи, дефектологи, врачи).

Д.Б. Эльконин подразделял коррекцию в зависимости от характера диагностики и направленности на следующие формы, такие как симптоматическую и каузальную. Первая направлена непосредственно на устранение симптомов отклонения в развитии, вторая - на ликвидацию причин и источников этих отклонений.

В работе педагога и практического психолога используются обе формы коррекционной деятельности. И все же очевиден приоритет, особенно в дошкольном периоде, каузальной коррекции, когда основные коррекционные

действия концентрируются на действительных источниках, порождающих отклонения. Важно иметь в виду, что внешне одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно различные природу, причины, структуру. Поэтому, если мы хотим добиться успеха в коррекционной деятельности, будем исходить из психологической структуры нарушений и их генезиса.

Предметом коррекции чаще всего выступают умственное развитие, эмоционально-личностная сфера, невротические состояния и неврозы ребенка, межличностные взаимодействия. Различными могут быть формы организации коррекционной работы - лекционно-просветительная, консультативно-рекомендационная, собственно коррекционная (групповая, индивидуальная).

Успех в коррекционной деятельности в значительной степени определяется тем, какие положения, принципы положены в основу ее. К таковым относят, прежде всего, принцип единства диагностики и коррекции, согласно Д.Б. Эльконин, и И.В. Дубровина и др., принцип "нормативности" развития, принцип коррекции "сверху вниз", принцип системности развития, деятельностиный принцип коррекции, принцип активного вовлечения в коррекционную работу родителей и других, значимых для ребенка лиц, так полагают учёные Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс [22].

Таков, в частности, и принцип коррекции "сверху вниз", выдвинутый Л.С. Выготским. Он раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания педагога, опирающегося на данный принцип, - "завтрашний день развития" ребенка, а основным содержанием коррекционной деятельности является создание "зоны ближайшего развития" воспитанников.

Если целью коррекции "снизу вверх" являются упражнения и закрепление уже достигнутого ребенком, то коррекция по принципу "сверху

"вниз" носит опережающий характер и строится как психолого-педагогическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований [11].

Выделим и деятельностный принцип коррекции, который определяет сам предмет приложения коррекционных действий, выбор средств и способов достижения цели. Согласно данному принципу основным направлением коррекционной работы является целенаправленное формирование обобщенных способов ориентировки ребенка в различных сферах предметной деятельности и межличностных взаимодействий, в конечном счете - социальной ситуации развития. Сама же коррекционная работа должна строиться не как простая тренировка навыков и умений (предметных, коммуникативных и др.), а как целостная осмысленная деятельность ребенка, естественно, органически вписывающаяся в систему его повседневных жизненных отношений [11].

Особенно широко в коррекционной работе используется ведущая деятельность детей. В младшем школьном возрасте - это игра в различных ее разновидностях (сюжетная, дидактическая, подвижная, игра-драматизация, режиссерская). Ее успешно применяют как для коррекции личности ребенка, его взаимоотношений с окружающими, так и для коррекции познавательных, эмоциональных, волевых процессов общения. Игра безоговорочно признана универсальной формой коррекции в дошкольном периоде. Опора на игровые, значимые для дошкольника мотивы в коррекционных занятиях делает их особо привлекательными и способствует успеху в коррекции.

Важное место в коррекционной работе отводится художественной деятельности. Основные направления коррекционных воздействий средствами искусства:

- 1) увлекательные занятия;

2) самораскрытие в творчестве.

Широко применяются в коррекционной работе с младшими школьниками и занятия физической культурой. В конце младшего школьного возраста в этих целях могут быть использованы и зарождающиеся новые виды деятельности - учебная и трудовая.

Компоненты готовности к коррекционной работе: теоретическая (знание теоретических основ коррекционной работы, способов коррекции и т. д.); практическая (владение методами и методиками коррекции); личностная (психологическая проработанность у взрослого собственных проблем в тех сферах, которые он предполагает корректировать у ребенка).

Коррекция посредством рисования

Рисование - творческий акт, позволяющий детям ощутить радость свершений, способность действовать по наитию, быть собой, выражая свободно свои чувства и переживания, мечты и надежды. Рисование, как и игра, - это не только отражение в сознании детей окружающей действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. Поэтому через рисунки можно лучше понять интересы детей, их глубокие, не всегда раскрываемые переживания и учесть это при устраниении страхов.

Рисование предоставляет естественную возможность для развития воображения, гибкости и пластиности мышления. Действительно, дети, которые любят рисовать, отличаются большей фантазией, непосредственностью в выражении чувств и гибкостью суждений. Они легко могут представить себя на месте того или иного человека или персонажа рисунка и выразить свое отношение к нему, поскольку это же происходит

каждый раз в процессе рисования. Последнее как раз и позволяет использовать рисование в терапевтических целях.

Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

Как для выработки иммунитета от инфекционных болезней вводится живая, но ослабленная вакцина, стимулирующая развитие здоровых, защитных сил организма, так и повторное переживание страха при отображении на рисунке приводит к ослаблению его травмирующего звучания.

Отождествляя себя с положительными и сильными, уверенными в себе героями, ребенок борется со злом: отрубает дракону голову, защищает близких, побеждает врагов и т. д. Здесь нет места бессилию, невозможности постоять за себя, а есть ощущение силы, геройства, то есть бесстрашия и способности противостоять злу и насилию.

Рисование неотрывно от эмоций удовольствия, радости, восторга, восхищения, даже гнева, но только не страха и печали.

Рисование, таким образом, выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, моделирования взаимоотношений и выражения эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Однако это не означает, что активно рисующий ребенок ничего не боится, просто у него уменьшается вероятность появления страхов, что само по себе имеет немаловажное значение для его психического развития. К сожалению, некоторые родители считают игру и рисование несерьезным делом и односторонне заменяют их чтением и другими интеллектуально

более полезными, с их точки зрения, занятиями. Фактически же нужно то и другое.

Детям с художественными задатками, эмоциональным и впечатлительным, как раз и подверженным страхам, нужно больше игр и рисования. У детей более рациональных, склонных к аналитическому, абстрактному мышлению, возрастает удельный вес интеллектуально - рассудочных занятий, включая компьютерные игры и шахматы. Но даже и при так называемой левополушарной ориентации необходимы как можно большее разнообразие в играх и рисование для расширения творческого диапазона и мира воображения ребенка.

Наибольшая активность в рисовании наблюдается в возрасте от 5 до 10 лет, когда дети рисуют сами, непринужденно и свободно, выбирая темы и представляя воображаемое так ярко, как если бы это было на самом деле. В большинстве случаев к началу подросткового возраста способность к спонтанному изобразительному творчеству постепенно ослабевает. Уже сознательно ищется правильная форма, композиция, появляются сомнения в достоверности рисунка, натурализм в изображении предметов.

Коррекция посредством игротерапии

В отечественной современной психологии одним из средств коррекции детских страхов является игротерапия. По мнению А.Я. Варга, игровая терапия - нередко единственный путь помочи тем, кто еще не освоил мир слов, взрослых ценностей и правил, кто еще смотрит на мир снизу вверх, но в мире фантазий и образов является повелителем. Г.Л. Лэндрет сравнивал по значимости речь для взрослого и игру для ребенка, для дошкольника игра

является естественной потребностью, выступающей условием гармоничного развития личности.

По мнению многих исследователей, игра является ведущим средством психотерапии в младшем школьном возрасте. При этом она несет еще и диагностическую, и обучающую функцию. Игре, по ее развивающему потенциалу, по конечному эффекту, в дошкольном возрасте отводится центральное место.

Успешность игрового коррекционного воздействия заложена в диалогическом общении взрослого и ребенка через принятие, отражение и вербализацию им свободно выражаемых в игре чувств. В русле игротерапии используют свободную игру и директивную (управляемую). В свободной игре психолог предлагает детям различный игровой материал, провоцируя регressive, реалистические и агрессивные виды игр.

Регressive игра предполагает, возврат к менее зрелым формам поведения. Реалистическая игра зависит от объективной ситуации, в которой ребенок оказывается, а не от его потребностей и желаний. Агрессивная игра - это игра в насилие, войну и т. д. Для организации таких игр используют неструктурированный и структурированный игровой материал.

Использование неструктурированного игрового материала (вода, песок, глина, пластилин) предоставляет ребенку возможность косвенно выразить свои эмоции, желания, так как сам материал способствует сублимации.

Структурированный игровой материал включает: кукол, мебель, постельные принадлежности (они провоцируют желание заботиться о ком-то). Оружие (способствует выражению агрессии); телефон, поезд, машины (способствуют использованию коммуникативных действий). По своей сути

структурированный игровой материал способствует овладению социальными навыками, усвоению способов поведения.

Коррекция посредством сказкотерапии

В практике сказкотерапии используются три варианта кукол: куклы-марионетки (очень просты в изготовлении, могут быть без лица, что дает ребенку возможность для фантазирования); пальчиковые куклы; куклы теневого театра (используются, преимущественно, для работы с детскими страхами).

Сказкотерапевты Т.Д. Зинкевич - Евстигнеева и А.М. Михайлов отмечают широкий спектр воздействия кукол на детей. Как средство перевоплощения, кукла облегчает процесс постановки спектакля, так как далеко не каждый человек, в силу тех или иных причин, способен играть на сцене. С другой стороны, материализуясь в кукле, страх лишается для ребенка своей эмоционально напряжённостью характерологическими чертами, ребенок получает опыт оперативной недирективной обратной связи, он видит и ощущает результат своего воздействия на куклу. В той или иной степени ребенок начинает осознавать ответственность за сценическую жизнь куклы. Таким образом, ребенок видит причинно-следственные связи между своими действиями и действиями куклы.

Кукла, выступая атрибутом, воплощает в себе противоположные эталоны человеческих поступков и качеств, которые наиболее ярко представлены в сказках.

Привлекательность сказок для психологической коррекции вообще и коррекции страхов, в частности, состоит, прежде всего, в естественности развертывания сюжетной линии, отсутствии нравоучений. В образной форме

ребенок в сказках проживает проблемы, через которые проходило все человечество (отделение от родителей, проблема выбора, несправедливость и т. д.). И, несомненно, наиболее важным является то, что в сказке зло всегда наказуемо, но даже из плохих поступков можно извлечь хороший урок.

Выделяют несколько приемов работы со сказкой: анализ, рассказывание, переписывание, сочинение новых сказок.

Во время работы над сказкой ребенок получает конкретные способы борьбы со своими страхами, его эмоциональный мир окрашивается более радостными тонами. С другой стороны, в сказке пугающий персонаж или явление может вовсе таким не выглядеть. Примером этому служит сказка Т. Вершининой «Волшебница Темнота».

Коррекция посредством куклотерапии

Еще одним из достаточно распространенных методов коррекции невротических страхов принято считать куклотерапию.

На современном этапе куклы используются для решения задач психодиагностического и психокоррекционного характера. Чтобы определить наиболее подходящую тактику преодоления страхов посредством игры с куклами, А.И. Захаров предлагает сначала провести наблюдения за самостоятельной игрой ребенка в естественных условиях. После этого можно начинать проводить терапевтические сеансы в игровой комнате.

Ребенку предоставляется возможность самостоятельного выбора игрушек и материалов. Для игры надо заранее подготовить игрушки, похожие на тот предмет, которого дошкольник боится, и разыграть сюжет, в котором он может «расправиться» со своим страхом, тем самым избавившись от него. Психологический механизм устранения страха заключается в

перемене ролей: когда не боящийся в жизни взрослый и испытывающий страхи ребенок ведут себя противоположным образом.

Разыгрывание страха помогает отрегулировать напряжение, снять его, перенести на куклу. Ребенку предоставляется возможность испытать в терапевтически ориентированной игре ощущения собственной силы и решимости. Поэтому, если ребенок принимает в игре роль страшного для него персонажа и разыгрывает с ним ряд игровых действий, то этого иногда может быть вполне достаточно для того, чтобы избавиться от страха.

Непосредственно для психокоррекционной работы со страхами используются куклы теневого театра. Они изготавливаются из черного картона методом вырезывания или обрывания самими детьми. К полученному конкретному или абстрактному воплощению страха прикрепляется нитка или палочка, позволяющая водить его по экрану.

Оживляя свой страх, играя с ним, ребенок бессознательно запечатлевает то, что он может сам управлять своим страхом. Ребенку предлагается придумать историю про свой страх, разыграть ее. После окончания спектакля куклы - «страхи» уничтожаются. Однако встречаются ситуации, когда ребенок, сдружившись со своей куклой, не хочет с ней расставаться.

Кроме катартического эффекта, кукла может нести и обучающий, например, в ситуации болезненных медицинских процедур. Детям трудно отличить лечебные процедуры (уколы, переливание крови, сверление зубов и т. д.) от наказания. Именно здесь может помочь предварительное обыгрывание болезненных процедур на куклах. Такая система была описана в работе А.И. Тащевой и С.В. Гридневой по психологической коррекции страхов у дошкольников.

Коррекция посредством улучшения детско-родительских отношений

«Проблемные», «трудные», «непослушные» дети, так же как дети «с комплексами», «забытые» или «несчастные», - всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье».

Следовательно, «микросреда семьи и семейное воспитание влияют на ребенка, на формирование его личности. От уровня общей и психолого-педагогической культуры родителей, их жизненной позиции, их отношения к ребенку и имеющимся у него проблемам, от степени участия родителей в коррекционном процессе во многом зависит эмоциональное состояние ребенка».

Поэтому, на наш взгляд, многие трудности ребенка должны разрешаться через призму семейных отношений: изменяя семейную ситуацию, корректируя, прежде всего отношение к ребенку, мы разрешаем его проблему.

Работа совместно с семьёй ребёнка позволяет создать условия для раскрытия личности малыша, создать ему возможности проявить себя, свои чувства и эмоции; способствовать обогащению эмоционального мира родителей и детей; содействовать повышению самооценки детей, приобретению ими чувства собственной значимости.

Коррекция посредством индивидуально-групповых занятий

Остановимся еще на одном интересном методе коррекции. Оригинальным методом психотерапии детей является драматическая психоэлевация. Этот метод создан в 1990 году И. Медведевой и Т. Шишовой. Он предназначен для работы с детьми, страдающими невротическими и

сходными пограничными расстройствами: страхами, агрессивным поведением, тиками, навязчивостями, логоневрозом и т. д. Авторы относят этот метод к разряду индивидуально-групповых, то есть занятия проводятся в группах, но уже после второго занятия каждый ребенок получает индивидуальное домашнее задание.

Другими словами, каждый ребенок идет по индивидуальной программе в условиях группы. Обязательным условием применения данного метода является активное участие родителей.

В некоторых аспектах драматическая психоэлевация имеет сходство с театрализованными методиками типа психодрамы Яакоба Морено.

Главное отличие методики драматической психоэлевации состоит в преимущественной опоре на сознание и сверхсознание. В процессе работы авторы стремятся актуализировать желание ребенка справиться со своей патологической доминантой, «подняться над ней» (психоэлевация - от лат. Elevare - поднимать, возвышать). Также отличием является то, что метод драматической психоэлевации основное внимание уделяет особенностям данной конкретной личности, неправляющейся с какой-либо ситуацией.

Тактикой работы эта методика кардинально отличается от других психотерапевтических методик. В нескольких словах ее можно описать следующим образом: патологическая доминанта -> недостаток -> достоинство.

Исключительное значение в данном методе придается метафорической форме театральных этюдов, так как эта форма является наиболее эффективной и наименее травмирующей в работе с детьми. Наиболее сильный терапевтический эффект достигается путем взаимосочетания трех компонентов этого метода: воображаемой ситуации, адекватно заданной

темы и присутствия в качестве персонажей вполне реальных людей, прежде всего, самого ребенка и его близких.

Основным инструментом работы по данной методике являются атрибуты кукольного театра: ширма, тряпичные куклы, маски. Они способствуют самораскрытию маленьких актеров, «высвечиванию» патологических черт личности, определению патологической доминанты, то есть выполняют диагностическую функцию.

Авторы акцентируют внимание на том, что сам по себе театральный антураж и, в частности, куклы не несут лечебного воздействия. Они лишь способствуют тому, чтобы ребенок получил возможность осознать свою проблему и решить ее без психического ущерба для себя.

Воплощая свои замыслы в жизнь, концентрируя внимание на деталях, характеризующих персонаж, ребенок приобретает возможность непосредственно увидеть результат своего творчества. Кроме того, самостоятельное изготовление кукол способствует развитию моторики, а также способности планировать свои действия и ориентироваться на конкретный результат.

Эда Ле Шан отмечает в своей книге «Когда ваш ребёнок сводит вас с ума»: Родители часто не хотят признавать детские страхи, потому что боятся их закрепить и даже способствовать рождению новых. Это беспокойство можно понять, но нельзя признать его оправданным. Если допустить, что чувство страха существует и проявить настоящее сочувствие, то это будет лучший способ помочь ему исчезнуть[29].

3.3 Этапы реализации коррекционных занятий

Обеспечение подлинного сотрудничества педагога-психолога с ребёнком можно осуществить лишь с помощью индивидуальной формы работы. При наличии многих преимуществ, у групповой формы работы есть и существенные недостатки. Так, групповая форма работы не предусматривает глубинного интимного погружения в проблематику отдельного ребенка, что отражается на тех детях, которым сложно раскрыться в условиях группы.

В то время, как младшие школьники с высоким уровнем тревожности и страхами зачастую не сразу идут на контакт со взрослым и не спешат раскрываться в группе. Это обуславливает необходимость индивидуальной работы таких детей с психологом и лишь по истечении некоторого времени тревожных детей стоит объединять в группы по 3 - 5 человек.

1 этап -Диагностический

Прежде чем помочь детям в преодолении страхов, необходимо выяснить, каким конкретно страхам они подвержены. При изучении тревожности и страхов у детей младшего школьного возраста целесообразно использовать следующие методики: методика А.И. Захарова «Опросник для детей на наличие страхов», методика «Неоконченные предложения», методика Филлипса «Школьная тревожность», проективные методики - «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок страха».

Внешне у тревожных детей серьезное, сдержанное выражение лица, опущенные глаза, на стуле сидит аккуратно, старается не делать лишних движений, не шуметь, предпочитает не обращать на себя внимание

окружающих. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Родители сверстников обычно ставят их в пример своим сорванцам: «Смотри, как хорошо ведет себя Саша. Он не балуется на прогулке. Он каждый день аккуратно складывает игрушки. Он слушается маму». И, как ни странно, весь этот перечень добродетелей бывает правдой - эти дети ведут себя «правильно».

Для фронтальной диагностики используется проективная методика «Рисунок несуществующего животного» и методика Филлипса «Школьная тревожность».

Рисунки отличаются обилием штриховки, сильным нажимом, а также маленькими размерами изображений. Нередко такие дети «застрекают» на деталях, особенно мелких.

Для углубленной диагностики проводится методика А.И. Захарова «Опросник для детей на наличие страхов».

2 этап - Информационный

По результатам диагностики детей проводятся диагностические и просветительские беседы с родителями ребёнка, а также с его педагогами. Так как для обеспечения комплексной работы необходимо привлечение всех сторон жизни ребёнка. Иначе «борьба» со страхами может быть сведена к борьбе с конкретными, постоянно сменяющими друг друга страхами, а не с самим ключевым предметом тревоги и страха ребёнка. Таким образом, при проведении консультаций для родителей и учителей и своевременной просветительской работе, мы можем обеспечить наиболее эффективную работу со страхами и тревогами ребёнка.

3 этап - Коррекционный

Коррекционные занятия с детьми с тревогой и страхами проводятся преимущественно индивидуально, поскольку для каждого ребёнка разрабатывается индивидуальный план занятий, ориентированный на его личностные особенности, его конкретные страхи и тревоги. Главный акцент ставится на достижении эмоционального контакта между ребёнком и психологом, поскольку опыт работы с такими детьми показал, что при наличии эмоционального контакта и атмосферы доверия на занятиях, «ведущим» в работе становится ребёнок, который в сущности сам указывает страхи и подсказывает причины, по которым эти страхи возникают. Психологу остаётся обеспечивать поддержку ребёнку, как со своей стороны, так и со стороны родителей и педагогов. Для обеспечения этой поддержки проводятся консультативные и просветительские беседы со значимыми взрослыми в окружении ребёнка, а также совместные занятия для родителей и ребёнка.

План примерных коррекционных занятий.

1. рисуем страхи.

Повторное переживание страха при отображении на рисунке приводит к ослаблению его травмирующего звучания. Рисование неотрывно от эмоций удовольствия, радости, восторга, восхищения, даже гнева, но с его помощью уменьшается проявление страхов. В первую очередь рисованием удается устраниТЬ воображаемые страхи, затем страхи, основанные на реальных травмирующих событиях, но произошедших достаточно давно. Если событие произошло недавно, то лучше подойдёт игра или др. методы.

2. чтение сказок, сочинение историй.

Параллельно с рисованием ребенку могут даваться задания сочинить реальную или фантастическую историю, в которой находили бы отражение страхи. Нужно точно обозначить свой страх, разработать сюжет, драматизировать его, отразить себя, если не прямо, то косвенно в одной из ролей, выйти на активную позицию и найти выход из критической ситуации, т.е. «счастливый конец». Помощь взрослых - минимальная.

Как в рисовании страхов по контрасту, где ребенок изображает себя небоящимся, так и здесь страхи преодолеваются посредством заранее продуманного терапевтически ориентированного сюжета. В рассказах выявляются причины и время появления страхов, кто и как может помочь избавиться от страхов. Они бывают открытиями для родителей.

3. игры.

Игра - мощный инструмент воздействия на детскую психику. Игра обладает терапевтической функцией, поскольку в ней травмирующие жизненные обстоятельства переживаются в условном, а значит, ослабленном виде и, кроме того, происходит их эмоциональное отреагирование- катарсис.

Организованные игры:

«Прятки»- отмирает в младшем школьном возрасте;

«Жмурки»- отмирает в младшем школьном возрасте;

«Пятнашки»- отмирает в подростковом возрасте;

и др. о них хорошо описано у А.И.Захарова и Т. Шишовой.

Установочные ролевые игры-драматизации. У школьников совместно со взрослыми и сверстниками разыгрываются различные ситуации беспокойства, тревоги и страха, испытываемые в школе. Важно, чтобы боящиеся учителя ученики побывали в его роли.

4. эмоциональные качели.

Переход из одного состояния в другое (противоположное), переменный переход от состояния опасности к состоянию безопасности. Ребенок испытывает «прочность» своих регуляторных возможностей, обучается управлять своим состоянием. Пример: с темнотой ребенок «играет», то забегает в темную комнату, то выбегает из нее на свет.

Качели можно проводить практически с любым страхом, но лишь в том случае, если ребенок не является заранее настроенным по какой-либо причине против такого упражнения, это состояние ребенка может быть кратковременным и надо дождаться более благоприятного самочувствия ребенка.

5. мышечная релаксация.

а) расслабление через напряжение: например, сильно сжать руки в кулаки на несколько секунд (до 15 сек.) и медленно отпустить.

б) расслабление через растяжение: например, медленно с удовольствием потянуться.

6. дыхательные упражнения.

Во время вдоха происходит активация психического состояния человека, а во время выдоха - успокоение и расслабление всего организма.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав специальную научную литературу по теме исследования, можно сделать вывод о том, что в современном обществе все более возрастает число объектов, событий, условий, ситуаций, которые вызывают чувство страха или потенциально могут быть устрашающими. Наверняка именно этим можно объяснить тот факт, что страх является предметом научного исследования, познания чаще, чем какая - либо другая эмоция.

Страх – это эмоция, которая может возникнуть совершенно в любом возрастном периоде. Достаточно высокий уровень страха характерен для детей младшего школьного возраста, поскольку страхи в данном возрасте приобретают когнитивный характер.

Страх играет немаловажную роль в жизни ребёнка, с одной стороны, он может уберечь от необдуманных и рискованных поступков. С другой – положительные и устойчивые страхи препятствуют развитию личности ребёнка, сковывают творческую энергию, способствуют формированию неуверенности и повышенной тревожности.

Страхи неизбежно сопровождают развитие ребенка и появление различных эмоциональных нарушений, психологических проблем связано с рядом неблагоприятных событий, произошедших в детстве.

Профилактика страхов состоит, прежде всего, в воспитании таких качеств, как оптимизм, уверенность в себе, самостоятельность. Ребенок должен знать то, что ему положено знать по возрасту, о реальных опасностях и угрозах, и относиться к этому адекватно. Существующие способы снижения и контроля страха основываются, прежде всего, на теории научения.

Коррекция страхов осуществляется посредством игротерапии, сказкотерапии, арттерапии, куклотерапии, индивидуально-групповых занятий.

Рисование используют в коррекционных целях. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

Важность активной коррекционной работы с детскими страхами обусловлена тем, что сам по себе страх способен оказывать патогенное влияние на развитие различных сфер личности ребёнка.

Рекомендации:

1. С высоко тревожным ребенком целесообразно заниматься куклотерапией, или ролевыми играми, в которых любимые персонажи ребенка попадают в «страшную» для него историю и успешно справляются с нею. В таких случаях ребенок идентифицируется с персонажем и приобретает адаптивные способы поведения.
2. Целесообразно проводить с ребенком беседы «анализирующие» страх. В этих случаях ребенку объясняется, что представляет пугающий его предмет, как он «устроен», откуда берется. Устранение пробелов восприятия ребенком уменьшает его страх.
3. Целесообразно организовывать игры с манипулированием предметами страха. Для чего ребенку можно купить, например, игрушечную собаку, если он ее боится, позволить ему манипулировать ей, почувствовать превосходство и власть.
4. Ребенок может нарисовать свой страх, а потом уничтожить его тем, или иным образом, при этом надо проговаривать: «Смотри – ты его напугал, смотри - он от тебя убежал».
5. Целесообразно играть с детьми в игры: «страх темноты», «страх животных», «страх транспорта», «страх стихии» и т.д. в зависимости от страхов детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Взрастная психология / Г.С. Абрамова – М. : Академия. Проект, 2005. - 236 с.
2. Акопян, Л.С. Атлас детских страхов. Самара : СГПУ, 2007. - 172 с.
3. Бердникова, Ю. Мир ребенка. Развитие психики, страхи, социальная адаптация, интерпретация детского рисунка. – СПб. : Наука и Техника, 2010. - 288 с.
4. Бехтерев, В.М. Охрана детского здоровья. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2010. - 416 с.
5. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб : Питер, 2012. - 400 с.
6. Боулби, Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / Пер. с англ. В В Старовойтова - 2е изд. - М. : Академический Проект, 2009. - 232 с.
7. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. - М. : Педагогика, 1990. - 246 с.
8. Бурлинская, Г.В., Захарова, Е.И., Карабанова, О.А. и д.р. Возрастно - психологический подход в консультировании детей и подростков. – М. : Просвещение, 2006. - 347с.
9. Бэкон, Ф. Жизнь. Мировоззрение. Мысли, максимы, афоризмы. Минск : Современное слово, 2000. - 352 с.
10. Вачков, И.В. Введение в сказкотерапию; или избушка, избушка, повернись ко мне передом... - М. : Генезис, 2011. - 165 с.

11. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. - М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 160 с.
12. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. – СПб. : Питер, 2005. – 512 с.
13. Гальперин, П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка // Вопросы психологии. - 1969. - № 1. - С.6
14. Голутвина, В. Как победить детские страхи: простые методики, которые помогут вашему ребенку ничего не бояться / В. Голутвина. – М. : Гелиос, 2012. - 256 с.
15. Дилео, Дж. Детский рисунок: диагностика и интерпретация / Пер. с англ. Е. Фатюшиной. - 3-е изд. – М. : Апрель Пресс, Психотерапия, 2009. – 256 с.
16. Захаров, А. И. Дневные иочные страхи у детей. – СПб. : Речь, 2010. - 313 с.
17. Изард, К.Э. Психология эмоций / Перев. с англ. – СПб. : Питер, 2002. - 464 с.
18. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2008. - 288 с.
19. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. - 752 с.
20. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М. : 1997. - 265 с.
21. Карвасарский, Б.Д. Психотерапия: учебник для вузов / Изд. 2 - е, перераб. – СПб. : Питер, 2002. - 672 с.
22. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь. – М. : МГУ, 1995. - 431 с.

23. Клюева, Н.В., Касаткина, Ю.В. Учим детей общению. Ярославль : 1997. – 320 с.
24. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков. - М. : Когнито - Центр, 2009. - 155 с.
25. Копытин, А.И. Теория и практика арт - терапия. – СПб. : Питер, 2005. - 320 с.
26. Крайг, Г. Психология развития. – СПб. : Питер, 2000. – 347 с.
27. Кузьмищева, М.А. Динамика представлений об эмоциях детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М. : 2002. - 21 с.
28. Левин, К. Динамическая психология. Избранные труды. – М. : Смысл, 2001. - 568 с.
29. Лидере, А.Г. Психологическое обследование семьи. – М. : Академия, 2012. - 431 с.
30. Лэндрет, Д. Игровая терапия. Искусство отношений. – М. : Академия, 1999. - 245 с.
31. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина : учебник для студентов вузов. - 6-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2005. - 456 с.
32. Мэй, Р. Смысл тревоги. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2014. - 401 с.
33. Оклендер, В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психологии. Пер. с англ., п / ред. Березина Ф.Б., Спиркиной Е.А., Соколовой Е.Д. – М. : независимая фирма «Класс», 2007. - 334 с.
34. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. –М. : ГНОМиД, 2006.- 160 с.

35. Петрушин, В.И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика. М. : Владос, 2005. - 185 с.
36. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст/ А.М. Прихожан. -2 -е изд. - СПб. : Питер, 2010. - 192с.
37. Рикрофт, Ч. Тревога и неврозы /Пер. с англ. В.М.Астапов, Ю.М.Кузнецова /Под .ед. В.М.Астапова - М. : ПЕР СЭ, 2008 - 142 с.
38. Соколов, Д.Ю. Сказки и сказкотерапия. – М. : Эксмо - пресс, 2005. -224 с.
39. Сорокина, В. В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе. Диагностика и пути преодоления. - 2-е изд. / В. В. Сорокина. – М. : Генезис, 2010. - 191 с.
40. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. – М. : ЭКСМО, - Пресс, 2000. - 400 с.
41. Столин, В.В. Самосознание личности. – М. : МГУ, 1999. - 284 с.
42. Субботина, Н.Д. Суггестия и контрсуггестия в обществе. - М. : КомКнига, 2009. - 208 с.
43. Сэлман, Р. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2011. - 683 с.
44. Тайсон, Ф., Тайсон Р.Л. Психоаналитические теории развития. / Пер с англ. – М. : «Когито – Центр», 2006. - 406 с.
45. Таротенко, О.А. Формирование эмоционально-волевых свойств детей младших классов, способствующих принятию социально - приемлемого поведения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Казань, 2002. -21 с.
46. Тейлор К. Психологические тесты и упражнения для детей. Книга для родителей и воспитателей. – М.: Просвещение, 2005. - 347 с.

47. Фрейд, З. Психология бессознательного, – М. : 1999.
– 296 с.
48. Шишкова, Т.Л. Как помочь ребенку избавиться от страха. Страхи - это серьезно. – СПб.: Речь, 2010. - 104 с.
49. Щербатых, Ю.В. Психология страха / Ю.В. Щербатых. – М. : ЭКСМО – Пресс, 2005. – 340 с.
50. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред. - сост. Б. Д. Эльконин. -4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. - 384 с.
51. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт - терапии / Л.Д. Лебедева, [и др.]. – СПб. : Речь, 2010 - 332 с.
52. Эриксон, Э.Г. Детство и общество. Изд. 2-е / Пер. с англ. - СПб. : Летний сад. – 2005. - 416 с.
53. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии / В.В. Юрчук - Мн. : Элайда, 2005. -704 с.
54. Якобсон, П.М. Психология чувств / П.М. Якобсон. - М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. - 238 с.