

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Уральский государственный педагогический университет»

Кафедра общей психологии

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ
ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ**

Направление «37.04.01 – Психология»

Магистерская диссертация

Квалификационная допущена к защите	работа	Исполнитель
Зав. кафедрой общей психологии доктор психологических наук, профессор		Иванюк Елена Олеговна
Минюрова Светлана Алигарьевна « ____ » _____ 2017		Магистрант 3 курса Магистерская программа: «Психологическое консультирование»
Руководитель ОПОП кандидат психологических наук, доцент		Научный руководитель Иванова Екатерина Сергеевна
Белоусова Наталья Сагидулловна « ____ » _____ 2017		кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии
		« ____ » _____ 2017

Екатеринбург 2017

Оглавление

Введение		3
Глава 1.	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ	7
1.1.	Особенности эмоциональной сферы у детей 12-14л	
1.2.	Характеристика негативных эмоциональных состояний: тревожность, агрессия, депрессия, стресс	13
1.3.	Методы коррекции негативных эмоциональных состояний у детей	25
1.4.	Вывод по первой главе	45
Глава 2.	ЭМПИРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ 12- 14 ЛЕТ	
2.1.	Описание выборки и этапы исследования	47
2.2.	Описание методик	49
2.3.	Результаты исследования негативных эмоциональных состояний у детей.	58
2.4.	Рекомендации по коррекции негативных эмоциональных состояний у детей	71
2.5.	Вывод по второй главе	75
	Заключение	77
	Список литературы	78
	Приложения	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена изменениями происходящими в нашем обществе- веке инновационных технологий. Все меняется очень быстро и социальность становится важнейшим фактором, определяющим успешность человеческой жизни. Теперь функции интеллекта отвечать за поиск и владение ситуацией недостаточно, психологи уже четверть века говорят о эмоциональной части интеллекта, так называемый, эмоциональный интеллект, который несет на себе функцию приспособления к действительности.

Эмоции, воля и когниции или познание, - три кита психической организации, на которой в классической, многими авторами поддерживаемой триаде держатся все психические процессы эмоции занимают одно из ведущих мест. Эмоции- важные проявления эмоционально- волевой деятельности ребенка 12-14 лет.

В представленной работе мы бы хотели сделать упор на негативные эмоции, препятствующие нормальному личностному развитию, эффективной социализации ребенка в среднем школьном возрасте.

При этом, наблюдается недостаточная изученность эмоций по сравнению с познанием и интеллектом, хотя их изучение в последнее время занимает очень большое место в отечественной и зарубежной науке.

Таким образом, исследования, направленные на выявление негативных эмоциональных состояний выступают как необходимый этап в сборе эмпирических данных, касающихся эмоций детей среднего школьного возраста. Выявленные отклонения от нормы позволят составить программу психокоррекции.

Важность нашего исследования в дальнейшем поможет изучению негативных эмоций.

Цель исследования- разработать программу коррекции негативных эмоциональных состояний у детей среднего школьного возраста.

Для реализации поставленной задачи мы выделили необходимые **задачи:**

1. Уточнить особенности эмоциональной сферы детей среднего школьного возраста;
2. Провести теоретический анализ негативных эмоциональных состояний;
3. Подобрать психодиагностический инструментарий, отвечающий требованиям исследования, собрать выборку;
4. Провести психодиагностическое обследование, выявить негативные эмоциональные состояния у детей школьного возраста;
5. Осуществить количественный и качественный анализ данных психодиагностического обследования;
6. Выработать научно обоснованные рекомендации для психокоррекции негативных эмоциональных состояний у детей школьного возраста.

Объект исследования - негативные эмоциональные переживания учащихся.

Предмет исследования - программа коррекции негативных эмоциональных переживаний у детей 12-14 лет.

Гипотеза исследования - программа коррекции негативных эмоциональных состояний у детей должна быть направлена на коррекцию негативных эмоциональных состояний: тревожность, депрессия и агрессия.

Методы исследования: для решения поставленных задач в работе были использованы теоретические, организационные, эмпирические методы, а также методы обработки данных и интерпретационные методы:

- Теоретические методы (анализ, сравнение, синтез и обобщение);
- Эмпирические методы (методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности», тест «Несуществующее

животное», а также метод цветowych выборов «Модификация восьмицветового теста Люшера»);

- Методы обработки результатов (количественный анализ, описательный анализ, факторный анализ, графические методы представления полученных данных);
- Методы математической статистики (корреляционный анализ по Пирсону и Спирмену)

Использованное программное обеспечение: MS Office, R 3.4.0 (среда разработки: RStudio).

Теоретико-методологическая основа исследования представлена работами, посвященными исследованию эмоциональной сферы детей среднего школьного возраста (Реан А.А., Казанская В.Г., Иванова Е.С., Подольский А.И., Вачков И.В., Ильин Е.П., Гиппенрейтер Ю.Б.), проблем тревожности и агрессии (Астапов В.М., Прихожан А.М., Хорни К., Овчарова Р.В., Микляева Н.В., Бизюк А.П., Захаров А.И.), психокоррекции негативных эмоциональных состояний (Осипов А.А., Немов Р.С., Микляева Н.В., Грецов А.Г., Анн Л.Ф.)

Эмпирическая база исследования представляет собой 60 человек: 28 мальчиков и 32 девочки. Возраст – от 12 до 14 лет. На момент исследования испытуемые находились в процессе обучения в средней школе, являлись учениками 6-8 классов школ г.Екатеринбурга.

Научная значимость результатов: полученные результаты диссертационного исследования могут быть использованы для дальнейших научных разработок по данной и смежным темам.

Практическая значимость исследования заключается в том, что знание особенностей негативных эмоциональных состояний подростков и методов их коррекции поможет учителям и родителям решать проблемы переходного возраст детей.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

В библиографическом списке представлено 47 источников.

Работа иллюстрирована 4 гистограммами.

Общий объем курсового исследования составил 83 страниц.

Объем приложений 62 страниц.

В приложении представлены материалы разработанного тренинга и полный текст тестов, а также рекомендации детям, родителям и педагогам, расчеты эмпирической части исследования в программе Excel.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ

1.1. Особенности эмоциональной сферы у детей 12-14 лет

В настоящее время в связи с повышенным интересом к вопросу достижения успеха в жизни и связанной с этим социальностью, люди стремятся обладать внутренней гармонией, физическим и психическим здоровьем. Однако, реализуя на практике это стремление, человек зачастую оказывается в сложных ситуациях, с проблемами, самостоятельно справиться с которыми он не может.

Не преуменьшая значения развития психологической культуры каждого человека, все же в некоторых ситуациях незаменима помощь науки психологии, ее практической части, в решении жизненно важных проблем. Психологическая помощь включает в себя: психодиагностику, психокоррекцию, психотерапию, психологическое консультирование, профориентацию и др.

Особенно важна психологическая помощь в период детства, когда формируется психика человека. По мнению многих исследователей, дети 12-14 лет вступают в младший подростковый период. Однако в настоящее время установлено, что граница начала кризиса подросткового возраста может отодвигаться на более позднее время, в индивидуальном порядке. Поэтому в нашей работе мы будем придерживаться определения этого возраста как детского.

Эмоциональная сфера человека представляет собой широкий спектр его переживаний и чувств. Однако, в структуру эмоций входит не только субъективный компонент, выражающийся как отражение состояния

человека, но и познавательный компонент т.е. отражение явлений и объектов, имеющие определенное значение для мотивов, потребностей, целей человека переживающего эмоции [36].

Таким образом, отсюда следует двойная обусловленность эмоций – с одной стороны, потребностями человека, определяющими его отношение к объекту эмоций, а с другой – его способностью понять и отразить определенные свойства этого объекта.

Также, эмоции рассматриваются как двойственный феномен: одновременно и как преходящее состояние, и как и черта личности. Термином «Эмоциональное состояние» обозначается длительность эмоционального процесса и его большая или меньшая интенсивность [42].

Принято считать, что эмоции и все содержания эмоциональной сферы человека неотделимы от личности. Все эмоциональные проявления личности человека возникают в трех основных видах:

- 1) острые эмоциональные реакции на появившиеся внезапно обстоятельства (сочувствие, радость, озадаченность, вина);
- 2) эмоциональные состояния с происходящими изменениями нервно-психического тонуса (эйфория и депрессия, страх и тревог, гнева и тоска, фрустрационные состояния и другие);
- 3) выраженные избирательно (положительно или отрицательно) эмоциональные отношения к какому-либо объекту (чувства интереса, гнева, досады, удивления, неприязни, раздражение и другие) [35].

По мнению большинства исследователей, в период 12-14 лет процесс становления эмоционально-волевой регуляции ребенка проходит один из важных этапов. В это время возникают различные эмоциональные трудности и бурные внутренние переживания. Появляются более стойкие чувства, глубже становятся переживания, эмоциональное отношение к некоторым явлениям жизни делается устойчивее и длительнее [36, 38].

У ребенка среднего школьного возраста происходит глубокое обогащение знаниями и чувствами, о которых он даже не подозревал ранее.

Он через собственные душевные муки обогащает сферу своих чувств и мыслей, он проходит трудную школу идентификации с самим собой и с другими, впервые овладевая опытом целенаправленного обособления [36].

Ребенок среднего школьного возраста лишается спокойной душевной жизни из-за выраженной тяги познать себя и горячего интереса открыть через постоянные рефлексии свою ускользающую сущность. И в то же время ему становится небезразличным значительно более широкий круг явлений социальной действительности [36].

Ребенок в этом возрасте способен намного лучше управлять выражением своих чувств, чем в то время когда он был младшим школьником. Он уже может скрывать чувство тревоги, огорчения из-за плохой отметки под маской безразличия. Также для него характерна легкая возбудимость. Поэтому в сложных ситуациях, например, при возникновении конфликтов с родителями, одноклассниками или учителями в поведении может проявить большую импульсивность.

Дети среднего школьного возраста готовы остро реагировать на малейшую несправедливость к своим товарищам и к себе, увлеченно отстаивают свои взгляды, с большим энтузиазмом берутся за интересное дело [36].

Однако, наравне с усилением эмоций и чувств в среднем школьном возрасте также развиваются возможности к их саморегуляции, к их торможению волевым усилием.

По мнению многих исследователей Реан А.А., Личко А.Е. и др., в этот период жизни чрезвычайно велик диапазон одновременно противоположных, пылких чувств. В ребенке порой уживаются такие полярные чувства как сентиментальность и черствость, болезненная застенчивость и развязность, показная независимость и желание быть признанным другими, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и обожествление случайных кумиров [36].

Чрезмерная самонадеянность, также как и безапелляционные

суждениями по отношению к окружающим, у детей 12-14 лет сочетается с чувствительностью к оценке своей внешности, способностей. Они очень эгоистичны, считают себя центром вселенной и единственным достойным интереса предметом, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую самопожертвование и преданность как в этом возрасте.

С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь общества, а с другой – охвачены страстью к одиночеству. Иногда их поведение по отношению к другим людям грубо и бесцеремонно, хотя сами они неимоверно ранимы. Их настроение колеблется между сияющим оптимизмом и самым мрачным пессимизмом [36].

Согласно точке зрения большинства исследователей, в этом возрасте огромное значение детям 12-14 лет придается общению со сверстниками, которое связано с множеством его переживаний и становится острой потребностью ребенка среднего школьного возраста, лично-значимые отношения к другим людям определяют как характер эмоциональных реакций, так и содержание. Дружба становится одной из самых значимых ценностей в этот период жизни. Общение с товарищами становится источником становления норм поведения и появления новых интересов [21, 22,23].

По мнению Копыловой, Ю.С. у детей среднего школьного возраста особенностями эмоциональной сферы является сочетание повышенной потребности в насыщении сильными эмоциями со слабой стрессоустойчивостью, повышенной тревожностью, импульсивностью [27].

Фельдштейн Д.И. выделял, что детей предыдущего возрастного периода 10-11 лет отличает весьма своеобразное отношение к себе: около 34 % мальчиков и 26 % девочек относятся к себе абсолютно отрицательно. Остальные 70 % детей отмечают в себе и положительное, однако отрицательные черты все равно перевешивают. Получается что

характеристикам детей этого возраста присущ отрицательный эмоциональный фон [44].

С точки зрения Кулагиной И.Ю., Реан А.А. и др., для школьников 12-14 лет сохраняется предрасположенность к отрицательным эмоциям и рассогласованность в мотивационной сфере [29, 36]. Кисловская В. Н. установила что у детей 12-14 лет присутствует повышенная готовность к ожиданию страха, проявляющаяся в тревожности [34].

Реан А.А. выделяет, что особенностью эмоций детей этого возраста является тенденция к «самоподкреплению», когда главным является неосознанное желание сохранить ту или иную переживаемую эмоцию, как позитивную, так и негативную, в этом проявляется особая ригидность эмоций.

Резюме:

Эмоции несут функции не только отражения действительного состояния человека на данный момент, но и отражают явления и объекты человека переживающего эмоции, имеющие отношения к его мотивам, потребностям, целям.

Один из важных этапов в период 12-14 лет проходит процесс становления эмоционально-волевой регуляции ребенка. Происходит глубокое обогащение знаниями и чувствами. В этот период жизни чрезвычайно велик диапазон полярных, пылких чувств. Ребенок становится способен намного лучше управлять выражением своих чувств. Ведущая потребность этого возраста- общение со сверстниками.

По мнению Копыловой, Ю.С. у детей среднего школьного возраста особенностями эмоциональной сферы является сочетание повышенной потребности в насыщении сильными эмоциями со слабой стрессоустойчивостью, повышенной тревожностью, импульсивностью[27].

Фельдштейн Д.И., Кулагина И.Ю., Реан А.А. и др. отмечали, что у

школьников средних классов сохраняется отрицательный эмоциональный фон тянущийся из предыдущего возрастного периода [29, 36, 44]

Особенностью эмоций детей этого возраста, по мнению Казанской В.Г., является склонность застревать на своих эмоциях, а также повышенная потребность насыщении сильными эмоциями, причем новыми при слабой стрессоустойчивости и повышенной тревожности.

1.2. Характеристика негативных эмоциональных состояний: тревожность, депрессия и агрессия.

Детство имеет колоссальное значение для формирования личности человека и все исследователи приходят к заключению о важности благополучия этого периода.

По словам Казанской В.Г. в литературе указываются три группы факторов приводящие к неблагополучию, влияющие на процесс взросления детей:

1. Нарушение динамизации. Невосполненная потребность ребенка в разнообразной деятельности и новых впечатлениях толкает к совершению необдуманных экстраординарных поступков;

2. Нарушения стабилизации. К неуверенности и неопределенности приводят отсутствие стабильности, единых ограничивающих требований;

3. Фактор оптимизации. Стремление к комфортности при отсутствии психических травм и переживания сильных неудач.

Каждый из факторов важен для переживания ребенком благополучия. Под неблагополучием Казанская В.Г. имеет в виду дискомфортность, напряженность, неудовлетворенность собой, окружающими людьми и обстоятельствами [24, с.98].

Психологически неблагополучие проявляется в негативных эмоциональных состояниях: опасении, беспокойстве, недовольстве, огорчении, гневе, раздражении, горе и страданиях, отчаянии и ужасе.

Казанская В.Г. выделяет причины неблагополучия в общем комплексе составляющих его окружения: личность ребенка, среда, его учебная деятельность, взрослые. Причины отклонений от общественных правил и норм- семья, ее принципы, традиции, заведенный распорядок жизни, права и обязанности каждого.

Оршанская М. В, исследовала ситуацию подростков в семьях.

Исследование выявило, что часто подростки чувствуют незаслуженные обиды и брошенность, терпят общение на повышенных тонах со взрослыми, сквернословие в свой адрес, испытывают к себе негативное отношение. Ощущают страх, тревогу, рукоприкладство, смешение любви и ненависти, дружелюбия и садизма, отсутствие простого человеческого общения по поводу фильмов, книг, забот о доме, подарков близким. [24, с. 99].

Таким образом, тревоги и страхи- проявления эмоционально- волевой деятельности детей 12-14 лет. Казанская В.Г. отмечает, что детям свойственно испытывать эти негативные состояния в определенных жизненных ситуациях начиная с 10 лет.

Астапов подчеркивает, что два понятия, объединяемые одними и разделяемыми другими авторами- страх и тревога, имеют общий компонент в виде чувства беспокойства. В обоих понятиях отображено отсутствие чувства безопасности или восприятие угрозы [3].

Если страх — аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека, то тревога — это эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы.

Чувство беспокойства в зависимости от психической структуры личности ребенка, его жизненного опыта, взаимоотношений с родителями и сверстниками может приобретать значение как тревоги, так и страха. Но, в отличие от страха, тревога может проявиться и в виде радостного волнения, волнующего ожидания, а не только отрицательно воспринимаемого чувства.

Страх- одна из фундаментальных интенсивно выражаемых эмоций человека. Астапов В.М. определяет страх как аффективно заостренное восприятие угрозы для жизни, благополучия и самочувствия человека. Чувство страха сопровождается выраженным чувством волнения, беспокойства или ужаса, появляется непроизвольно, помимо воли.

По определению Казанской В.Г. страх – это психическое состояние преувеличенной или адекватной опасности. Под воздействием страха человек становится более осторожным в сложных, опасных для существования

ситуациях. С другой – необоснованная тревога и страх мешают, приводят к нестабильности, личность дезорганизуется и неспособна контролировать себя.

Можно представить, что в ответ на действие угрожающего стимула и возникает эмоция страха. Но также, понимание опасности, ее осознание формируются в процессе межличностных отношений и жизненного опыта, когда постепенно приобретают характер угрожающих воздействий некоторые индифферентные для ребенка раздражители [24,28].

У детей, имеющих страхи, появляются вторичные проблемы – нарастает социальная изоляция, депрессии, они начинают отставать в учебе. Многие из них боятся, что одноклассники посчитают их прогульщиками, лентяями, больными. Дети этого возраста не любят отвечать у доски, потому что на них смотрят сверстники, боятся, что скажут глупость, которая вызовет их смех. Оказалось, что школьные страхи – постоянный спутник обучения [24].

Все виды тревожного расстройства уменьшают работоспособность, из-за того что беспокойство контролю не поддается, от него избавиться нельзя. Человек не может уделить внимание качественному выполнению трудовой или учебной деятельности, сосредоточившись на источнике тревоги.

Как относительно эпизодические реакции страх и тревога имеют свои аналоги в виде более устойчивых психических состояний: тревога — в виде тревожности, а страх — в виде боязни.

В самом общем виде многие авторы, в том числе Захаров А.И., условно страх делят на личностный и ситуативный. Ситуативный страх возникает в шокирующей, необычной или крайне опасной для ребенка или взрослого человека обстановке, например при нападении собаки, стихийном бедствии и т. д. Часто он появляется в результате тревожных предчувствий со стороны членов семьи, психического заражения паникой в группе людей, тяжелых испытаний, жизненных неудач и конфликтов. При контактах с незнакомыми людьми или новой обстановке способен появляться лично

обусловленный страх, предопределенный характером человека [4, 16, 24, 34, 35].

Страх также бывает острый и хронический, реальный и воображаемый. Предопределены ситуацией реальный и острый страхи, а особенностями личности- воображаемый и хронический. Следует различать его обычный, естественный или возрастной, и патологический уровни [4, 16, 24, 34, 35].

Обычно страх обратим, кратковременен, исчезает с возрастом, существенно не влияет на характер, поведение и взаимоотношения человека с окружающими людьми, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека. Более того, имеют защитное значение некоторые формы страха, поскольку они позволяют избежать соприкосновения с объектом страха [24].

Сизикова И.В. отмечает, что патологией можно назвать скорее отсутствие страхов, поскольку оно «свидетельствует о сильном беспокойстве, которое ребенок должен отрицать». Страх имеет полезную функцию – он защищает своего «хозяина» и ограждает его от опасностей. Однако есть и такие страхи, которые отравляют жизнь и являются результатом психологической травмы[41]. Но если ребенок боится уже только возникновения страха, то здесь есть высокий, иногда запредельный уровень тревоги, потому что он боится или опасается всего что может, даже частично, угрожать его жизни и благополучию.

Казанская В.Г. пишет, о возрастных страхах детей в возрасте 12-14 лет, что им присущи страхи воображаемые: монстров, ведьм, привидений. Фобические страхи в результате переживания увиденного и услышанного, например, нападения агрессивной собаки. Затем начинают выделяться: страх перед авторитарными личностями (учителем и директором), социальные страхи (страх не соответствовать нормам класса), страх в ситуациях с высокими требованиями.

Появляются экзистенциальные страхи, вследствие размышления о жизни, например, страх предательства. Проявляются страхи в виде паники:

страх оценки знаний, страх несоответствия оценке и требованиям окружающих и др.

Имеют место школьные страхи и страхи разлуки (переход в другую школу, страх потерять одного из родителей, если в семье неблагоприятные отношения). Исследователи указывают, что школьные фобии и страх разлуки возникают часто по причине чрезмерных требований учителя или недостаточной зрелости подростка в связи с привязанностью к значимому лицу.

Из-за боязни обид и унижений дети пропускают уроки в школе и даже могут полностью отказаться от ее посещения. Такой школьник стремится избегать ситуации школьной неуспеваемости тем, что путем переключается на способы поведения, доставляющие удовольствие.

Наблюдаются у детей среднего школьного возраста страхи быть покинутым, трудности или нарушения процессов обучения, физическая слабость и не вполне развитая совесть. Поэтому за этим следует девиантное поведение, имеющее место в жизни ребенка одновременно со страхом наказания.

Страхи школьника возникают из-за комплекса разнообразных причин и составляют довольно сложную структуру, которая содержит в себе испорченное настроение, фобии, иногда – паника.

Выявлены причины школьных фобий, такие как плохие материальные условия жизни, недостаточной интеграции семьи в общество или ближайшее окружение, нездоровье родителей психического или физического плана, супружеские или семейные конфликты, отклонения в подходах к воспитанию детей. Результатом этого становится пугливость детей и разноплановые трудности в школе. У детей, имеющих страхи, появляются вторичные проблемы–депрессии, нарастает социальная изоляция, подросток начинает отставать в учебе. Многие из них боятся, что одноклассники посчитают их прогульщиками, лентяями, больными.

У школьников могут случаться приступы паники- паническое

расстройство, длящееся несколько минут. Начинающееся с мрачных предчувствий, страха или ужаса, это состояние сопровождается физическими симптомами: учащенным сердцебиением, головокружением, обмороками или удушьем.

Иногда, вызванный каким-либо занятием или ситуацией, непрерывный и иррациональный страх- фобия представляются ребенку как несущий реальную угрозу. Человек, страдающий социальными фобиями, боится, что будет вести себя в незнакомом месте несуразно, и это вызовет смех или осуждение окружающих. Даже понимая нелогичность этого, он не может изменить свое поведение. Под давлением социофобий человек избегает мест скопления людей. Результатом является нарушение полезной деятельности. Страх оказаться под пристальным вниманием окружающих, быть отвергнутым ими мешает выглядеть так, как хочется, и тогда опасения начинают сбываться.

Социофобии особенно характерны для подросткового и юношеского возраста, так как молодые люди хотят быть значимым в глазах окружающих и стремятся к принятию сверстниками.

Также посттравматическое стрессовое расстройство, характеризующееся периодически повторяющимся переживанием травмирующих ребенка событий, на фоне низкой стрессоустойчивости имеет место в жизни детей этого возраста. При этом, стресс оказывает как положительное влияние (мобилизация), так и отрицательное (истощение).

Посттравматическое стрессовое расстройство является одним из видов тревожного состояния. Это тревожное состояние характеризуется периодически повторяющимся переживанием ярко предстающих в воспоминаниях травмирующих ребенка событий, (несчастный случай, свидетелем которого оказался; неудачная сдача экзамена, и т. д.) [24].

Под понятием «стресс» имеется в виду комплексная неспецифическая реакция организма человека на неблагоприятные воздействия которая помогает приспособливаться к изменениям окружающей действительности.

Реан определяет *эмоциональный стресс* (от англ. stress – давление, напряжение) – это психическое состояние человека, возникающее в ответ на разнообразные экстремальные воздействия [36].

В настоящее время стало модным употреблять термин «эмоциональное напряжение» вместо термина «стресс». Стресс - это напряжение, которое имеет только степень выраженности. Ученые же пытаются придать стрессу как эмоциональному состоянию определенную модальность, качественное специфичное содержание. Ведь сильное эмоциональное напряжение (возбуждение) может быть и при горе, и при гневе, и при ужасе, и при экстазе. Понимание стресса как общей защитной реакции, как чрезвычайного, угрожающего состояния, присуще большинству отечественных авторов.

Стресс является комплексной реакцией, так как затрагивает в организме неразрывно связанные между собой соматику и психику: вегетатики (деятельность эндокринной системы, внутренних органов и функциональных систем), моторики (мышечное напряжение), работу психики (эмоции, познавательные процессы, поведенческие реакции).

Важно отметить, что адаптационную реакцию способны вызвать не только те события, обычно считающиеся стрессовыми (утрата близких, конфликт, заболевание, и т. д.), но и такие, как праздники, примирение, победа в соревновании и т. д., то есть всё то, что считается позитивным и радостным.

Очевидно, что стресс оказывает как положительное влияние (мобилизация), так и отрицательное (истощение). Имеют ограничения ресурсы организма и психики, и развитие дистресса (истощения) зависит от того насколько сильна и продолжительна стрессовая ситуация.

Негативные последствия стрессов- мышечные зажимы, так как любая негативная эмоция вызывает сокращение определенной группы мышц. Мышечные зажимы – это остаточные явления напряжения, появившегося из-

за отрицательных эмоций и нереализованных желаний. Накапливаясь, они создают так называемый «мышечный панцирь». Чтобы расслабиться и обрести душевное равновесие необходимо использовать специальные приемы.

Если воздействие стресса продолжительное или интенсивное, то необходимо помочь организму восстановить затраченные ресурсы. Сделать это можно через развитие навыка саморегуляции и стрессоустойчивости

Также у детей 12-14 лет имеют место проявления депрессий, протекающие с особенностями, соответствующими особенностям этого возрастного периода.

Депрессия в этом возрасте проявляется раздражительностью, деструктивным поведением, вспышками гнева и драчливостью. утомляемостью, истощаемостью, раздражительностью, обидчивостью, плаксивостью. Они жалуются на усталость, непереносимость шума, яркого света, слабость, головные боли.

Также имеет место депрессивное расстройство поведения, как потеря интересов, безнадёжность, чрезмерное страдание, ангедония (безрадостность в обычной жизни), которые могут сопровождаться нарушениями сна или аппетита.

Отмечается резкое падение успеваемости, связанное с утратой способности к восприятию новых сведений, воспроизведения нового материала и сосредоточения внимания, субъективным ощущением потери памяти, трудностями усталостью, утратой прежних интересов, утомлением.

Аффективный компонент проявляется ненавистью к себе и всему, что его окружает, отсутствием радости. Развивается низкая самооценка, преобладают самообвинения, чувство уныния, скуки, печали, потери интересов и удовольствия от вещей, которые ранее их доставляли.

Моторные нарушения могут проявляться в виде заторможенности, спада работоспособности, трудностями концентрации внимания,

незаинтересованностью в учебе и играх, проблемы с обучением.

Забозлаева И.В. считает, что депрессию сложно распознать, поскольку она часто сопровождается другими, более заметными нарушениями, например, поведенческими расстройствами и соматовегетативными проявлениями. В поведении прежде общительные, живые и разговорчивые, дети становятся одинокими, замкнутыми, теряют интерес к прежним увлечениям. Возникают трудности в социальном взаимодействии («социальная заторможенность»), прогулы в школе и избегание школьных мероприятий

Казанская В.Г. отмечает, что раньше предполагалось, будто дети не могут впасть в депрессию, потому что у них отсутствуют когнитивные и эмоциональные предпосылки. Причины возникновения депрессивных состояний ребенка разные – от реакций на стрессовые ситуации до стойких страхов нарушить социальное поведение [24].

Развитию депрессивных состояний часто предшествуют негативные события, такие как развод родителей, смерть одного из них, гибель любимого существа, смерть друга. При этом депрессии еще усиливаются, если внимания и заботы к подростку становится меньше, если с ним начинают обращаться жестоко. Депрессия появляется в результате неблагоприятной семейной атмосферы.

В психологии трактуется по-разному термин «агрессия». Ардашева С.В. определяют агрессию как целенаправленное деструктивное поведение, которое противоречит правилам и нормам сосуществования в обществе людей, наносящее вред объектам нападения (неодушевленным и одушевленным), вызывающее у людей психологический дискомфорт или причиняющее физический ущерб.

Р. Фрэнкин отмечает, что в повседневной жизни слово «агрессия» используется не только для социально неприемлемого поведения, но и для социально приемлемого поведения, относя к последнему конкурентную борьбу или стремление спортсмена стать лидером в команде. Отсюда он

определяет агрессию как «готовность к физическим и психологическим действиям, направленным на причинение вреда другим людям, чтобы контролировать их поведение»

Многие авторы исследования агрессивности предпочитают давать ей негативную оценку, несмотря на то, что агрессивное поведение достаточно обычное явление для детей и подростков. Но также существует точка зрения на агрессию и с позитивной стороны. Более того, агрессивное поведение выполняет ряд важных функций в процессе социализации личности человека. В норме оно помогает отстаивать свои интересы, освобождает от страха; способствует адаптации, защищает от внешней угрозы. В связи с этим можно говорить о двух видах агрессии: доброкачественно – адаптивной и деструктивно – дезадаптивной.

Очевидно, что в норме агрессия носит оборонительный характер и служит выживанию. Она так же выступает источником активности индивида, его творческого потенциала и стремления достижениям. Личность может и должна выражать агрессию в социально приемлемых формах, уметь распознавать различные проявления агрессии, наконец, избегать насилия над другими или собой. Задача овладения своей агрессией – вообще одна из труднейших задач а судьба собственной агрессии - дело личного выбора каждого взрослого человека.

Клочинова П. отмечает, что в целом для развития личности ребенка и подростка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат и неправильная реакция окружающих. В случае, когда насилие дает власть, признание, внимание, деньги, другие привилегии, у детей и подростков возможно формирование поведения, основанного на культе силы, которое может составлять основу социального функционирования и взрослых людей. А стремление окружающих подавить агрессию силой часто приводит к эффекту, противоположному ожидаемому [26].

Также в семье могут закладываться враждебные формы поведения в результате применения наказания (его преобладание над методами

поощрения желательного поведения), постоянного не согласованности требований со стороны родителей, фрустрации потребности родительской любви, демонстрации агрессии самими родителями, приводящими к развитию агрессивного поведения в детях [23].

Резюме:

Казанская В.Г. отмечает, что в литературе выделяются три группы факторов приводящие к неблагоприятию детей 12-14 лет, влияющие на процесс взросления детей: нарушение динамизации, нарушения стабилизации, нарушение оптимизации.

Отсутствие хотя бы одного из факторов вызывает неблагоприятие: напряженность, неудовлетворенность собой, окружающими людьми и обстоятельствами. Проявляется в негативных эмоциональных состояниях: опасении, страхе, беспокойстве, гневе, раздражении, отчаянии, ужасе.

Казанская В.Г. отмечает, что дети предрасположены испытывать негативные состояния страха и тревоги примерно с 10 лет.

Страх- одна из фундаментальных интенсивно выражаемых эмоций человека появляющаяся непроизвольно. Он может как помогать человеку быть осторожным, так и мешать, приводить к нестабильности, дезорганизовывать личность.

Все виды тревожного расстройства уменьшают работоспособность, мешают учебной деятельности и социальным взаимоотношениям, так как все внимание человека сосредоточено на источнике тревоги.

Как относительно эпизодические реакции страх и тревога имеют свои аналоги в виде более устойчивых психических состояний: тревога — в виде тревожности, а страх — в виде боязни.

Личностный страх более проявляется в новой обстановке, а ситуативный часто в этом возрасте передается от окружающих. Также как понимание опасности, ее осознание часто формируются в процессе межличностных отношений и жизненного опыта детей.

Также у детей 12-14 лет имеют место проявления депрессий, которая

имеет возрастные особенности, сопровождается резким падением успеваемости, ненавистью к себе.

Агрессию определяют как целенаправленное деструктивное поведение, которое противоречит правилам и нормам сосуществования в обществе людей, наносящее вред объектам нападения.

По мнению Клочиновой П. для детей и подростков агрессивное поведение достаточно обычное явление. Также агрессивное поведение выполняет ряд важных функций в процессе социализации личности человека. Также в семье могут закладываться враждебные деструктивно – дезадаптивной формы поведения

1.2. Методы коррекции негативных эмоциональных состояний у детей

Психокоррекция - это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [31].

Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность человека, имеющего в своей повседневной жизни определенные психологические трудности, жалобы невротического характера, проблемы, а также на человека, чувствующего себя хорошо, однако ставящего перед собой цель развития личности либо желающего изменить свою жизнь .

Психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения и направлена не на их формирование, а на переделку. В качестве объектов коррекционного воздействия могут выступать семья, личность или группа [31].

Осипова А.А., классифицируя психокоррекционные мероприятия выделяет такие виды психокоррекции:.

1. По *характеру направленности* выделяют коррекцию:

Симптоматическая коррекция имеет целью снятие острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекцию каузального типа, предполагает кратковременное воздействие.

Каузальная (причинная) *коррекция более длительна по времени*, направлена на источники и причины отклонений. Требуется значительных усилий.

2. По *форме работы* с клиентом различают коррекцию;

- групповую;
- индивидуальную;
- в открытой группе для клиентов со сходными проблемами;
- групповую в закрытой естественной группе (семья, класс, сотрудники и т.д.);

- смешанную форму (индивидуально-групповую).
3. По **содержанию** различают коррекцию:
- детско- родительских отношений;
 - аффективно-волевой сферы ;
 - межличностных отношений;
 - поведенческих аспектов;
 - личности:
 - внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных);
 - познавательной сферы.
4. По **характеру управления корригирующими воздействиями**:
- директивную;
 - недирективную.
5. По **наличию программ**:
- программированную;
 - импровизированную.
6. По **продолжительности**:
- сверхкороткую (сверхбыструю);
 - короткую (быструю);
 - длительную;
 - сверхдлительную.
7. По **масштабу решаемых задач** различают психокоррекцию:
- частную;
 - общую;
 - специальную.

Под *общей коррекцией* подразумеваются мероприятия общекоррекционного порядка в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями нормализующие специальную микросреду клиента, эмоциональную нагрузку.

Под *частной психокоррекцией* имеется в виду набор психолого-

педагогических воздействий, психокоррекционные приемы и методики, которые используются в работе со взрослыми, также адаптированы для детей и подростков.

Специальная психокоррекция - это комплекс методик, приемов и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности либо отдельных ее свойств или психических функций, проявляющихся в затрудненной адаптации и отклоняющемся поведении (агрессивность, неуверенность, застенчивость и т.д.) [31].

Осипова А.А. выделяет такие **методы практической коррекции**: игротерапия, арттерапия, психогимнастика, методы поведенческой коррекции, психодрама.

Арттерапия включает такие подвиды: музыкотерапия, библиотерапия, танцевальная терапия, проективный рисунок, сочинение историй, сказкотерапия, куклотерапия [31].

1. Игротерапия

Игровая терапия - метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых в котором используется игра. Игра снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, способствует созданию близких отношений между участниками группы, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

А.И. Захаров внес значительный вклад в разработку методов групповой игротерапии невротиков у детей и подростков. Он разработал методику игровой психотерапии, показания и клинико-психологические критерии формирования детской психотерапевтической группы, которая является частью целого комплекса различных воздействий на ребенка-невротика, включающего и семейную психотерапию. Захаров предложил рассматривать игру как самостоятельный метод, и также как составную часть, которая сочетается с рациональной и суггестивной психотерапией.

Игротерапия используется в групповой и в индивидуальной форме. Главным причиной предпочтения использования групповой формы игротерапии- наличие у ребенка социальной потребности в общении, которая формируется на ранней стадии детского развития.

Групповая игротерапия – это как социальный так и психологический процесс, в котором дети взаимодействуют друг с другом, приобретают новые знания о себе и о других детях. В этом методе игра представляется как терапевтический процесс и является эффективным средством как психопрофилактики, так и коррекции функциональных нервно-психических расстройств, психосоматических заболеваний.

Групповая игротерапия является хорошим средством повысить самооценку ребенка, развить его потенциальные возможности, отреагировать внутренние конфликты, страхи, помочь ребенку осознать свое реальное "Я", агрессивные тенденции, уменьшить беспокойство и чувство вины.

По Захарову численность детей в группе в возрасте 11-14 лет оптимально 8 человек [31].

2.Арттерапия.

Термин "*арттерапия*" – переводится буквально « *терапия искусством*». *Впервые стал использовать* Адриан Хилл (1938) Это специализированная форма психотерапии, которая основанна на изобразительном искусстве и творческой деятельности.

Основная цель арттерапии- через развитие способности самовыражения и самопознания получить гармонизацию развития личности. В качестве материалов на занятиях по арттерапии используются мел, клей, краски, глина и т.д.

Важнейшая техника арттерапевтического воздействия – это *техника активного воображения*, которая направлена на столкновение лицом к лицу сознательного и бессознательного и посредством взаимодействия на уровне эмоций убрать их конфликт. Использование элементов арттерапии в

групповой работе, стимулируя воображение, помогая налаживать отношения и находить примирение между участниками группы, дает дополнительные результаты. Искусство приносит радость, то само по себе является большим плюсом этого вида терапии [31].

Наиболее эффективно используется для психологической коррекции невротических и психосоматических и невротических нарушений как детей, так и взрослых, а также подростков с трудностями в обучении и социальной адаптации, при внутрисемейных конфликтах [46, с. 6].

В процессе индивидуального арттерапевтического творчества снимается напряженность, агрессивность. Это метод способствует повышению самооценки, помогает обрести новые способы самовыражения, положительные эмоции, возникающие в процессе рисования. Эффективность коррекционного воздействия активизируется за счет эмоциональной заинтересованности клиента, когда в ходе проведения арттерапии во время творческого самовыражения происходит взрывное высвобождение сильных эмоций.

Арттерапия в группе дает выход сильным эмоциям, внутренним конфликтам, способствует повышению самооценки клиента, способности осознавать свои ощущения и чувства, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, дисциплинирует группу, развивает художественные способности [45].

Также показаниями для проведения арттерапии как рисуночной терапии являются: актуальный стресс, снижение эмоционального тонуса, депрессия, лабильность, трудности эмоционального развития, повышенная тревожность, страхи, фобические реакции [31].

2.1.Музыкотерапия

Музыкотерапия как метод, использует музыку в качестве средства коррекции. Метод музыкотерапии применяет большое количество разнообразных методик как в качестве целостного, так и и изолированного способа использования музыки. Музыка предполагает использоваться:

1. как основной и ведущий фактор воздействия (прослушивание музыкальных произведений, групповое и индивидуальное музицирование);

2. как дополнение для увеличения эффективного воздействия других коррекционных приемов музыкальным сопровождением. Примером тому может служить объединение музыки с движением и танцем, что повышает силу воздействия. Также воздействие оказывают музыкальные инструменты- наиболее сильным и комплексным воздействием на человека обладает орган- клавишный духовой инструмент с мощным звучанием, гармонизирующий психическое и эмоциональное состояние человека, освобождает от навязчивых мыслей, беспокойства, страхов.

Исследователи пришли к выводам, что некоторые инструменты даже способны оказывать точечное воздействие на организм человека и нормализовывать работу его органов. Например, фортепиано благотворно действует на функции щитовидной железы, почек, мочевого пузыря[46, с.138].

Музыкотерапию эффективно используют в коррекции страхов, отклонений в поведении, эмоциональных отклонений, при коммуникативных затруднениях, реевых и двигательных расстройствах, психосоматических заболеваний и др.

Ключевой фактор эффективности музыкотерапии- правильный выбор музыкальной программы. Музыка должна соответствовать эмоциональному состоянию клиента для того чтобы контактировать с клиентом,

Выделяют такие основных направления коррекционного действия музыкотерапии:

1. Повышение эстетических потребностей.
2. Регулирующее влияние на психовегетативные процессы.
3. Развитие навыков межличностного общения, коммуникативных функций и способностей.
4. Эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии [31].

2.2. Библиотерапия

В. М. Мясищев так охарактеризовал методику библиотерапии- «представляет собой сложное сочетание книговедения, психологии, психотерапии, психокоррекции».

Библиотерапия - специальное коррекционное воздействие в целях нормализации или оптимизации психического состояния клиента с помощью чтения специально подобранной литературы. Коррекционное чтение от просто чтения отличается своей *направленностью* на те или иные психические состояния, процессы, свойства личности: нормальные - для их уравнивания, измененные - для их нормализации.

Коррекционное воздействие чтения проявляется в том, что те или иные образы и связанные с ними влечения, мысли, чувства, желания, усвоенные с помощью книги, восполняют недостаток собственных представлений и образов, заменяют тревожные чувства и мысли или направляют их к новым целям, по новому руслу. Таким образом, для восстановления душевного равновесия клиента можно ослаблять или усиливать воздействие на чувства клиента.

Библиотерапия во время коррекционных мероприятий, носящих узкую направленность может применяться и как *вспомогательный метод* для решения частных задач: при эмоционально стрессовых нарушениях коррекция детско-родительских отношений, и т.д.

Достоинствами библиотерапии являются: сила впечатления, разнообразие и богатство средств воздействия, повторяемость, длительность, интимность и др.

Библиотерапия рекомендуется как в индивидуальной, так и в групповой форме детям и взрослым с проблемами личностного и эмоционального плана. Подбираются небольшие по объему произведения, составляется группа из 5-8 клиентов, которые читаются во время группового занятия. Затем проводится дискуссия [31].

2.3. Танцевальная терапия.

Танцевальная терапия применяется при работе с людьми, имеющими нарушения общения, эмоциональные расстройства, межличностного взаимодействия.

Этот вид взаимодействия будит сильные эмоции.

Цель танцевальной терапии - развитие навыков общения, создания позитивного образа тела, развитие осознания собственного тела, исследование чувств и приобретение группового опыта.

Основной задачей групп танцевальной терапии является осуществление спонтанного движения. Танцевальная терапия развивает подвижность и укрепляет силы как на психическом, так и на физическом уровне. побуждает к выразительности и свободе движения, Разум и тело рассматриваются в ней как единое целое.

Главная установка танцевальной терапии- *движения отражают личностные черты*. При любых эмоциональных сдвигах меняется душевное и физическое самочувствие и, соответственно, меняется характер наших движений [31].

2.4.Проективный рисунок.

Рисование - творческий акт, позволяющий клиенту выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, ощутить и понять самого себя, развить эмпатию, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды. Рисование развивает чувственно-двигательную координацию. Его достоинство в том, что оно (по сравнению с другими видами деятельности) требует согласованного участия многих психических функций.

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

Таким образом, рисование выступает как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и

отрицательных, негативных. как способ постижения окружающей действительности и своих возможностей. Поэтому рисование широко используют при коррекции неврозов, страхов, для снятия психического напряжения, стрессовых состояний.

Проективный рисунок может использоваться как в групповой работе, так и в индивидуальной. Основная задача проективного рисунка состоит в выявлении и осознании переживаний клиентов, трудновербализуемых проблем. Добиться переключения внимания клиента, концентрации его на конкретных значимых проблемах можно управляя и направляя тематику рисунков. Это особенно эффективно в детском возрасте при коррекции методом рисуночной терапии различных страхов.

Проективное рисование в групповой работе некоторыми авторами рассматривается как вспомогательный метод. Он позволяет интерпретировать и диагностировать затруднения в общении, эмоциональные проблемы и т.д. Темы рисунков подбираются так, чтобы предоставить участникам возможность выразить рисунком или графически свои мысли и чувства. Метод позволяет работать с чувствами, неосознаваемыми субъект по тем или иным причинам.

В коррекционной работе с детьми особенно эффективно использование проективного рисунка. Организуя рисуночные занятия, психолог реализует функцию эмоциональной поддержки ребенка [31, 45, 46].

2.5. Сочинение историй.

Сочинение историй, рассказов используется для того чтобы претворить внутреннее беспокойство в конкретный образ и вдохновиться в творчестве, для оживления чувств клиента, вербализации образов, ассоциаций, символов, имеющих у клиента,. Этот метод может использоваться в индивидуальной и в групповой формах работы.

Психолог, используя групповую форму работы, должен учитывать готовность клиента чем-то искренне творчески поделиться. Литературное сочинение координирует, дисциплинирует ум и руку; воображение

используется клиентом не в виде грез и фантазий, а в созидательной форме. Некоторые авторы отмечают, что к освобождению от этих переживаний ведет вербализация внутренних переживаний клиента. Поэтому процесс написания рассказов, сочинений, дневниковых записей способствует осознанию внутреннего конфликта клиента и освобождению от многих переживаний [31].

2.6. Сказкотерапия

Сказкотерапия - метод, использующий сказочную форму для развития творческих способностей, расширение сознания, интеграции личности, совершенствования взаимодействий с окружающим миром. Тексты сказок вызывают как у детей, так и у взрослых интенсивный эмоциональный резонанс. Образы сказок обращаются одновременно к двум психическим уровням что дает особые возможности при коммуникации: к уровню подсознания и сознания. Особенно это важно когда необходимо в сложной эмоциональной обстановке создавать эффективную ситуацию общения- для коррекционной работы.

Выделяют следующие коррекционные функции сказки:

- символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов;
- психологическую подготовку к напряженным эмоциональным ситуациям;
- принятие в символической форме своей физической активности.

Победа добра в сказках обеспечивает ребенку психологическую защищенность- все заканчивается хорошо что бы ни происходило в сказке. Выпавшие на долю героев испытания помогают им стать умнее, сильнее, добрее, мудрее. Таким образом, ребенок усваивает, что все, что происходит в жизни человека, способствует его внутреннему росту.

Систему *"сказкотерапевтической психокоррекции"* предложила Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. Эта система понимается как расширения поля сознания и поведения ребенка, поиск нестандартных оптимальных выходов

из различных ситуаций, процесс знакомства с сильными сторонами личности ребенка, безусловное принятие ребенка и взаимодействие с ним на равных посредством работы со сказкой.

Волшебные сказки дают человеку опору в условиях неопределенного эмоционального опыта и еще подготавливают его к кризисным переживаниям. Описывают глубинный человеческий опыт прохождения эмоциональных кризисов и преодоления страха. Любая из волшебных сказок содержит информацию об определенном типе дезадаптации и способе проживания какого-то определенного кризиса.

Герои и их отношения между собой проецируются на обыденную жизнь, события сказки вызывают у человека эмоции, ситуация кажется похожей и узнаваемой. Сказка выявляет внутренние конфликты и затруднения, дает возможность отреагировать значимые эмоции.

Ребенок учится разряжать свои страхи, его эмоциональный мир становится гибким и насыщенным во время прослушивания страшных сказок или сказок "со страшными" эпизодами [31].

2.7.Куклотерапия

Куклотерапия как частный метод арттерапии основан на процессах идентификации ребенка с любимым героем сказки, мультфильма, и с любимой игрушкой. Кукла используется как промежуточный объект взаимодействия ребенка и взрослого (психолога, воспитателя, родителя). Ребенок активно проецирует воспринимаемый опыт в специфическую игровую ситуацию, познавая реальный мир, его социальные связи и отношения. Достаточно долгое время основным объектом такой социальной проекции являются куклы.

Куклотерапия широко используется для улучшения социальной адаптации, для работы с детьми, имеющими эмоциональную травму, разрешения интра- и интерперсональных конфликтов, при коррекционной работе со страхами, заиканием, нарушениями поведения. По мере разворачивания сюжета у ребенка нарастает эмоциональное напряжение и,

достигнув максимальной выраженности, сменяется снятием нервно-психического напряжения и бурными поведенческими эмоциональными реакциями (смех, плач, и т.д.) [31].

Итак, арттерапевтический метод позволяет психологу как нельзя лучше объединить индивидуальный подход к клиенту и групповую форму работы. В случаях тяжелых эмоциональных нарушений незаменимо применение арттерапевтических методов: музыкотерапии, библиотерапии, танцевальной терапии, сказкотерапии, куклотерапии, и в первую очередь рисуночной терапии. Как правило, арттерапевтические методы, дополняя и обогащая развивающие возможности игры, присутствуют в любой программе коррекции [31].

3. Психогимнастика.

Психогимнастика - метод, при котором участники общаются без помощи слов и проявляют себя. Это эффективное средство оптимизации социально перцептивной сферы личности человека. Термин "психогимнастика" может предполагать широкое и узкое значение.

Психогимнастика в *широком смысле*- это курс специальных занятий, направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики человека как эмоционально-личностной, так и познавательной сферы.

Психогимнастика как невербальный метод групповой работы предполагает выражение эмоциональных состояний, переживаний, проблем с помощью движений, мимики, пантомимики; позволяет клиентам общаться без помощи слов и проявлять себя. Это метод реконструктивной психокоррекции, целью которого является изменение и познание личности клиента.

Психогимнастика включает в себя три части, характеризующиеся самостоятельными задачами и собственными методическими приемами:

1. Подготовительную.
2. Пантомимическую.
3. Заключительную.

Подготовительная часть психогимнастического занятия, как правило, начинается с упражнений, направленных *на развитие внимания*. К таким упражнениям относятся: «гимнастика с запаздыванием», когда вся группа в нарастающем темпе повторяет за одним из ее участников простое гимнастическое упражнение, отставая от ведущего на одно движение, а также «передача ритма по кругу», «передача движения по кругу», «зеркало».

Другой вид упражнений направлен главным образом на снятие напряжения и состоит из простейших движений, например, "Я иду по горячему песку", "Я иду по воде", "Иду к врачу", "Спешу на работу", "Возвращаюсь с работы", "Иду на занятие группы" и т.д. здесь же могут использоваться разнообразные подвижные игры по типу "третий лишний"

Следующий тип упражнений прежде всего направлен на сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы, развитие сотрудничества и взаимопомощи. Здесь используются упражнения, предусматривающие уменьшение пространственной дистанции, непосредственный контакт - успокоить обиженного человека; сесть на стул, занятый другим человеком; разойтись с партнером на узком мостике; передать чувства по кругу.

Используются и другие упражнения, связанные с развитием способности выражения своих чувств и мыслей с помощью невербального поведения, тренировкой понимания невербального поведения других: изобразить то или иное состояние или чувство (радость, раздражение, обиду, сочувствие и т.д.); изобразить психологические особенности свои или другого человека (каков я есть, каким бы я хотел быть, каким кажусь окружающим) и т.д.

В начале работы группы тревога, напряжение, скованность клиента, страх перед неформальными контактами в непривычной ситуации усиливаются и необходимы упражнения, направленные на преодоление именно этих явлений, поэтому подготовительной части может отводиться больше половины времени всего занятия, а иногда и все занятие.

Иногда из только упражнений подготовительной части могут состоять первые занятия. А в дальнейшем могут нести и более важную содержательную нагрузку. Пантомимическая часть психогимнастического занятия проводится в зрелой психокоррекционной группе .

В заключительной части хорошо взять упражнения из подготовительной части, помогающие пережить чувство общности. В итоге упражнения психогимнастики приводят к повышению сплоченности группы, росту доверия и уверенности, снятию напряжения, которое могло возникнуть в связи со значимостью эмоций, сопровождавших эту часть занятий [31].

4. Психодрама

Психодрама - это метод групповой работы, представляющий ролевую игру, в ходе которой создаются условия для спонтанного выражения чувств, связанных с наиболее важными для клиента проблемами, используется драматическая импровизация как способ изучения внутреннего мира участников группы. Психодрама основана на игровом принципе.

В ходе разыгрывания ситуации содержание которой сосредоточено на проблемах человека, ему предлагается в игре роль героя. Он имеет возможность в направляемых психологом импровизациях свободно выражать свои чувства, а другие актеры исполняют роли главных персонажей его реальной жизни. Участники сеанса соотносят происходящее на сцене со своими собственными затруднениями, внимательно следя за событиями игры.

Цель психодрамы - диагностика и коррекция эмоциональных реакций неадекватных состояний и, их устранение, углубление самопознания отработка социальной перцепции. Психодрама помогает клиенту раскрыть глубинные эмоции более действенно и ярко , чем это позволяют сделать другие методы, основанные на словесном описании переживания. Во время метода психодрамы происходит поиск эффективных путей решения самых разных психологических проблем: от обыденного, бытового до

экзистенциального.

Используется этот метод при отклоняющемся поведении у детей и подростков для отработки навыков социальной перцепции и устранения неадекватных эмоциональных реакций.

Наиболее эффективно используется психодрама в комплексе с другими методами групповой работы (в частности, с психогимнастикой, групповой дискуссией), так как способствует достижению осознания, препятствует излишней интеллектуализации и рационализации, помогает клиенту выразить трудновербализуемые эмоции.

Психодрама как составная часть групповой работы широко используется при коррекционной работе с некоторыми психосоматическими заболеваниями, с эмоциональными расстройствами, в семейной психокоррекции, а также в работе с детьми и подростками [31].

Осипова А.А. выделяет **две формы практической коррекции**: индивидуальная и групповая.

В случае *индивидуальной* психокоррекционной работы психолог работает при отсутствии посторонних лиц с клиентом один на один. Во *втором случае* он работает с группой клиентов, которые в психокоррекционном процессе взаимодействуют друг с другом также как с психологом [31].

В групповой коррекции при одних и тех же задачах, групповая более акцентируется на межличностном аспекте, а индивидуальная - на генетическом, но не исключительно. Мы в своей работе остановимся подробнее на групповой форме.

Групповая психокоррекция.

Специфика групповой психокоррекции заключается том, что для достижения психокоррекционных целей используется вся совокупность взаимодействий и взаимоотношений, возникающих между всеми участниками группы, включая и психолога, т.е. групповая динамика.

Групповая психокоррекция представляет лишь специфическую форму, основным инструментом воздействия которой выступает группа клиентов, в отличие от индивидуальной психокоррекции, где таким инструментом является сам психолог. Групповая психокоррекция не является самостоятельным направлением психокоррекции.

Психокоррекционная группа - это искусственно созданная малая группа, объединенная целями самораскрытия, личностного научения, межличностного исследования. Это взаимодействие при котором участники изучают происходящие с ними процессы межличностного взаимодействия в данный момент и в данном месте, "здесь и теперь".

Среди коррекционных групп выделяют группы, роста (самосовершенствования), для решения проблем, для обучения межличностным взаимоотношениям. Психокоррекционные группы могут быть центрированы в основном на руководителе (группы тренинга умений) либо на ее членах (группы встреч).

Наряду с другими методами, применяется групповая психокоррекция в рамках различных теоретических ориентации, определяющих в каждом отдельном случае выбор методических приемов; тактику психолога; основные психологические мишени; конкретные цели и задачи; содержательную сторону и интенсивность процессов; Все это специфическими проблемами клиентов, участвующих в коррекционной работе.

Группа выступает как модель реальной жизни, где клиент проявляет те же ценности, отношения, установки, поведенческие реакции, те же способы эмоционального реагирования. Использование групповой динамики направлено на то, чтобы все участники имели возможность себя проявить, а также на создание в группе действенной системы обратной связи, позволяющей клиенту глубже и адекватнее понять себя самого, увидеть собственные неадекватные установки и отношения, эмоциональные поведенческие стереотипы, проявляющиеся в межличностном

взаимодействии, и изменить эти стереотипы в атмосфере взаимного принятия и доброжелательности.

Так, А. Адлер утверждал, что группа является соответствующим контекстом для выявления и коррекции эмоциональных нарушений.

Цели и задачи групповой психокоррекции как метода, который ориентирован на личностное изменение, в определенной степени различаются, что зависит от теоретических представлений о личности и природе ее нарушений.

В эмоциональной сфере групповая психокоррекция должна помочь клиенту:

- пережить в группе чувства часто испытываемые в реальной жизни, воспроизвести такие эмоциональные ситуации, которые были у клиента в действительности и с которыми ранее ему было сложно совладать, также пережить неадекватность некоторых своих эмоциональных реакций;

- получить эмоциональную поддержку со стороны психолога и группы, что приводит к ослаблению защитных механизмов, росту открытости, активности и спонтанности, к ощущению собственной ценности;

В целом в эмоциональной сфере задачи коррекции сводятся к эмоциональной поддержке клиентом и формированию им более благоприятного отношения к себе; непосредственному переживанию и осознанию нового опыта в группе и самого себя; переживанию заново и осознанию прошлого эмоционального опыта и получению нового эмоционального опыта в группе; точному распознаванию и вербализации собственных эмоций;

Групповая психокоррекция может применяться в различных возрастных группах: от дошкольных (например, А.И. Захаров, А.В. Спиваковская) до старческих (И.А. Мизрухин).

В групповой практической психокоррекции Осипова выделяет такие виды коррекционных групп: тренинговые группы (социально-психологический тренинг), группы встреч, гештальт группы, группы умений,

телесно- ориентированные группы.

1.Тренинговые группы

Группа - это реальный мир только в миниатюре. В ней существуют те же, что и в жизни проблемы принятия решений, межличностных отношений, поведения и т.д. Но от реального мира отличие состоит в том, что в тренинговой группе каждый может быть и предметом эксперимента и экспериментатором. Здесь возможно решение неразрешимых в реальной жизни задач.

Конечная цель тренинговой группы - научить ее участников применять в реальной жизни полученные на занятиях навыки и знания . Занятие в группе должно обеспечивать психологическую безопасность. Поскольку члены группы все вовлекаются в общий процесс взаимообучения, они полагаются в большей мере на руководителя. Таким образом, обучение является скорее результатом не разъяснений и рекомендаций руководителя, а скорее опыта самой группы.

Отдельные этапы включает в себя обучение тому, как учиться: представление самого себя, обратная связь и также экспериментирование. Хороший руководитель - тот, кто верит в способность участников самостоятельно выбраться из трудных ситуаций, которые они сами себе создают и групповую мудрость.

Роль руководителя заключается в вовлечении участников в совместную работу по исследованию их поведения и взаимоотношений, затем организовать групповой процесс и от директивного руководства незаметно устраниться. Бывает такая ошибка у руководителей тренинговых групп- активное включение в групповой процесс, стремление "вытянуть" группу из тупиковой ситуации. В действительности же только мешают группе такие действия руководителя- группа не может реализовать свои резервные возможности. Однако не значит устранение от руководства утрату контроля над ситуацией. Избегая очевидного руководства группой, опытный руководитель ненавязчиво направляя процесс в нужное русло, всегда тем не

менее остается центральной фигурой.

Социально-психологический тренинг.

Социально-психологический тренинг - один из методов психологического воздействия и активного обучения, осуществляемого в процессе интенсивного взаимодействия в группе и направленного на повышение компетентности в сфере коммуникации, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над поведением других участников группы и собственным поведением. Для такой саморефлексии и рефлексии в группе создаются благоприятные условия максимально, в виде возможности отобразить и принять обратную связь на поведение каждого участника от членов группы, тренера от просмотренных видеоматериалов.

Общая цель СПТ- повышение компетентности в сфере общения конкретизируется разными задачами которые решаются в его процессе. Он может приобретать различные формы, что зависит от приоритета задач, на которые направлен СПТ.

Поскольку эффективность тренинга, по сравнению с другими подходами, в различных направлениях уже доказана практикой, то значение тренинга как особого явления в мире психокоррекции постоянно возрастает [31].

Также Осипова А.А. выделяет групповую дискуссию как метод групповой работы:

Групповая дискуссия является методом групповой психокоррекции. Традиционно, так как основным средством взаимодействия здесь является вербальная коммуникация, ее относят к вербальным методам, и в центре анализа находится преимущественно вербальный материал. Подобное деление довольно условно, потому что анализ невербального поведения, противоречивости или согласованности вербальной и невербальной коммуникации составляет существенный аспект групповой дискуссии.

Дискуссия - это один из действенных способов активизации группы для

решения многих других задач, достижение многих иных результатов и аффектов.

Применяется этот метод в целях установления взаимоотношений в группе, развития, обучения, а также и в психотерапевтических целях.

По процедуре групповая дискуссия представляет собой обсуждение всей группой какой-либо проблемы, конечной целью данного обсуждения является достижение общего мнения по теме обсуждения. В ходе дискуссии происходит коллективное обсуждение информации по поставленной проблеме, сопоставление мнений, оценок.

Используется групповая дискуссия в целях коррекции личностных проблем или межличностных отношений. В зависимости от этого различают: интеракционную, биографическую, тематическую дискуссию.

Обычно в качестве ведущей выделяют *интеракционную* ориентацию дискуссии, потому что она обеспечивая реализацию одного из важнейших факторов этого метода - обратной связи и определяет специфику групповой психокоррекции как метода, основанного на использовании групповой динамики. Интеракционная ориентация дискуссии направлена на анализ ситуаций, возникающих в ходе группового процесса и особенностей межличностного взаимодействия в группе [31].

1.4. Вывод по первой главе

Сформулируем кратко основные выводы из теоретической части. Становление эмоциональной сферы ребенка в период 12-14 лет проходит один из ключевых этапов. У детей присутствует повышенная потребность в притоке новых эмоций, впечатлений, способствующих эмоциональному насыщению. Это происходит в процессе взаимодействия со сверстниками, так как согласно точке зрения большинства исследователей, ведущая потребность детей этого возраста- общение со сверстниками. Общение с товарищами становится источником становления норм поведения и появления новых интересов.

Особенностями эмоциональной сферы детей среднего школьного возраста являются повышенная тревожность, низкая стрессоустойчивость. Детей этого возрастного периода отличает отрицательный эмоциональный фон, предрасположенность к отрицательным эмоциям и рассогласованность в мотивационной сфере.

Негативные эмоциональные состояния, такие как страх, тревожность, стресс, депрессия и агрессивность препятствуют нормальному личностному развитию, эффективной социализации ребенка. У детей 12-14 лет присутствует повышенная готовность к ожиданию страха, проявляющаяся в тревожности.

Работа показала, что тревожность и страх имеющие общий компонент в виде чувства беспокойства, как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности, являются выражением неудовлетворения значимых потребностей ребенка: кратковременных при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих при тревожности как черте характера.

Возникновение и закрепление этих негативных состояний как устойчивых образований связаны с неудовлетворением возрастных ведущих

потребностей. Устойчивым личностным образованием тревожность и страх становится в возрасте 12-14 лет.

Причины вызывающие негативные состояния тревоги, страха, а также депрессии, стресса и агрессия зарождаются, прежде всего, в круге семейных нарушений. Затем происходит их усиление и закрепление по механизму «замкнутого психологического круга», который ведет к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта.

Негативные эмоциональные состояния оказывает в основном отрицательное, дезорганизирующее влияние на результаты деятельности детей среднего школьного возраста.

Существует ряд методов практической психокоррекции- система мероприятий, ориентированных на клинически здоровую личность человека, имеющего в своей повседневной жизни определенные психологические трудности, желающего изменить свою жизнь .

Психокоррекция имеет в своем арсенале разнообразные методы практической коррекции, эффективно используемые в коррекции разных негативных эмоциональных состояний людей разных возрастов. Эффективность приносит комплексное воздействие компетентно подобранных методов, используемых в групповой или индивидуальной формах работы с клиентами.

На сегодняшний день доказана практикой высокая коррекционная эффективность групповой формы работы с подростками в форме тренинга.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ 12-14 ЛЕТ

2.1. Описание выборки и этапы исследования

Исследование является эмпирическим, поскольку реализуется опытным путём при помощи методов, при которых регистрируются и обобщаются факты, выявляются эмпирические закономерности. В работе были использованы методы:

- Теоретические методы (анализ, сравнение, синтез и обобщение);
- Эмпирические методы (методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности», тест «Несуществующее животное», а также метод цветowych выборов «Модификация восьмицветового теста Люшера»);
- Методы обработки результатов (количественный анализ, описательный анализ, факторный анализ, графические методы представления полученных данных);
- Методы математической статистики (корреляционный анализ по Пирсону и Спирмену)

Использовано программное обеспечение: MS Office, R 3.4.0 (среда разработки: RStudio).

Приступая к эмпирическому исследованию эмоциональной сферы мы обратились к выявлению негативных эмоциональных состояний среди детей 12-14 лет. Для этого была создана экспериментальная выборка, включающая 60 человек: 28 мальчиков и 32 девочки, средний возраст участников 13 лет. Экспериментальная база исследования: 30 детей детско-юношеского объединения «ЛИК» города Екатеринбурга, 30 детей родственников и знакомых. Семьи благополучные, среднего уровня благосостояния. Часть семей неполные.

Опишем этапы психолого-педагогического эксперимента:

На первом этапе опытно-экспериментальной деятельности мы выявляли негативные эмоциональные состояния у детей 12-14 лет. Для решения этой задачи был применен эмпирический психодиагностический метод, а именно стандартизированные психодиагностические методики «Диагностика уровня школьной тревожности» автор Филлипс, «Несуществующее животное», «Модификация восьмицветового теста Люшера», автор Л.Н. Собчик.

В результате диагностического этапа была сформирована выборка респондентов с высокой склонностью к проявлению негативных эмоциональных состояний.

На втором этапе осуществлялась разработка специального тренинга. На основании выявленных данных были разработаны рекомендации родителям, рекомендации детям.

2.2. Описание методик

Описание психодиагностического инструментария. В исследовании были использованы методики: 1) Методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности»; 2) Тест «Несуществующее животное»; 3) Метод цветочных выборов «Модификация восьмицветового теста Люшера».

1) Методика **Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности»** представляет собой тест состоящий из 58 вопросов, которые могут быть предложены в письменном виде, а могут зачитываться школьникам. На каждый вопрос нужно однозначно ответить либо «Да», либо «Нет».

Обработка и интерпретация результатов.

Количественная обработка предполагает соотнесение с ключом ответов респондента. Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности.

При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему объему текста. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, а если больше 75 % от общего числа тестовых вопросов – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделенные в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием и количеством тех или иных тревожных синдромов (факторов) .

Результаты

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

- 3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - $< 50\%$; $> 50\%$ и 75% .
- 4) Представление этих данных в виде диаграммы.
- 5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50% и 75% (для всех факторов).
- 6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.
- 7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика
каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в школьную жизнь.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои достижения высокого результата, потребности в успехе и т. д.
4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью демонстрации своих возможностей, предъявления себя другим, самораскрытия.
5. Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) возможностей, достижений, знаний.
6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих - тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок; ориентация на значимость других в оценке своих мыслей, поступков, результатов.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность деструктивного неадекватного, реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Полнотекстовый вариант методики «Диагностика уровня школьной тревожности» представлен в приложении 1 настоящей работы.

2) Тест **«Несуществующее животное»** представляет собой метод исследования личности с помощью проективного теста. "Несуществующее животное" построен на теории психомоторной связи.

При выполнении изображения животного лист бумаги представляет из себя модель пространства и фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию.

По своему характеру тест "Несуществующее животное" относится к числу проективных. Результат анализа рисунка может быть представлен в описательных формах для стандартизации или статистической проверки. По составу он – ориентировочный и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования, как единственный метод исследования обычно не используется.

Для выявления негативных эмоциональных состояний мы выделили из теста 13 существенных показателей тревожности, страхов, агрессии, стресс, депрессии, каждый из которых оценили в 1 балл. В процессе исследования были обозначены 3 уровня: низкий- 4 балла, средний- 5-8 баллов, высокий 9-13 баллов.

Инструкция. Придумайте и нарисуйте **НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ** животное, которого никогда не существовало, ни в мультфильмах, ни в книжках, ни в реальности.

Показатели и интерпретация.

1. Положение рисунка на листе

В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа.

Рисунок помещен в углу- отображает депрессию.

Рисунок входит за край листа- отображает острую тревогу.

2. Размер рисунка.

Увеличенный размер- отображает тревогу, стрессовое состояние.

Уменьшенный размер- отображает депрессию, низкую самооценку

Центральная смысловая часть фигуры обычно это голова или деталь ни замещающая. На голове расположены детали которые соответствуют органам чувств – глаза, рот, уши.

3. Голова.

Отсутствие головы- отображает импульсивность.

Две головы или более- противоречивее желания, внутренний конфликт.

4. Рот

Рот с зубами – отображает вербальную агрессию,

Зачерченный рот округлой формы (боязливость, тревожность). Такой рисунок характерен для детей и подростков.

5.Глаза

Резкая прорисовка радужки- отображает символ присущего человеку переживания страха.

6.Уши.

Большие- тревожность

7. Дополнительные детали на голове.

Рога – защита, агрессия.

8. Оценка характера линии: нажим карандаша.

Сильный- эмоциональная напряженность.

Сверхсильный нажим - острое возбуждение, иногда агрессивность.

Слабый- астения, иногда депрессивное состояние.

9. Оценка характера линий: особенности линий.

Штриховые- отображают тревожность как черту личности;

Множественные- отображают тревогу как стрессовое состояние на момент обследования;

Эскизные- стремление контролировать свою тревогу, держать себя в руках;

10. Несущая, опорная часть фигуры: ноги, лапы

Отсутствие, их недостаточное количество- неумелость или пассивность в социальных отношениях.

Избыточное количество- отображает потребность в опоре.

Толстые, большие ноги- это ощущение своей недостаточной умелости в социальных отношениях, потребность в опоре.

11. Дополнительные детали и части фигуры

Чешуя, панцирь- отображают потребность в защите.

Шипы, иглы- отображают защитную агрессию.

Раны, шрамы- отображают невротическое состояние.

Оружие режущее, колющее или рубящее- это агрессивность.

Внутренние органы- это невротическое состояние.

12. Контур фигуры

Анализируются по наличию или отсутствию затемнения линии контура и прорисовки, а также выступов (типа щитов, панцирей, игл). Это

защита от окружающих, агрессивная – если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение контурной линии.

13 . Характер животного.

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных. Агрессивный характер животного отражает агрессию в исследуемом.

3) Тест «Метод цветových выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера» автор Л.Н. Собчик.

Метод цветových выборов представляет собой адаптированный вариант цветového теста Люшера. Разработка теста Люшера изначально связана с установкой на изучение физиологического и эмоционального состояния человека в целях дифференцированного психотерапевтического подхода и для оценки эффективности коррекционного воздействия и базируется на чисто эмпирическом подходе. Методика выявляет в основном неосознанные реакции испытуемого, а не только субъективное, осознанное отношение испытуемого к цветovým эталонам, что позволяет считать метод глубинным, проективным.

Характеристика цветов (по Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные цвета:

№1. синий — символизирует удовлетворенность, спокойствие ;

№2 сине-зеленый — настойчивость, чувство уверенности, иногда упрямство;

№3 оранжево-красный — символизирует силу волевого усилия, возбуждение, агрессивность, наступательные тенденции;

№4 светло-желтый — экспансивность, активность, стремление к общению, стремление к общению, веселость.

При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета занимают преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета:

№5 фиолетовый;

№6 коричневый;

№7 черный;

8 №0 нулевой .

Они символизируют негативные тенденции: стресс, тревожность, переживание страха. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям, что будет показано ниже.

Для выявления негативных эмоциональных состояний мы выделили из теста 13 критериев : тревожности, страхов, агрессии, стресса, депрессии, каждый из которых оценили в 1 балл. В процессе исследования были обозначены 3 уровня: низкий- 4 балла, средний- 5-8 баллов, высокий 9-13 баллов.

Процедура обследования протекает следующим образом: испытуемому предлагается выбрать из разложенных перед ним цветовых эталонов самый приятный цвет, не соотнося его ни с расцветкой любимой одежды, ни с чем-либо другим, а только сообразуясь с тем, насколько этот цвет предпочитаем в сравнении с другими цветами в данный момент при данном выборе. Следует использовать индифферентный фон, раскладывая перед обследуемым цветовые эталоны. Освещение должно быть достаточно ярким, равномерным . Расстояние должно быть не менее 2 см. между цветовыми таблицами. Выбранный эталон переворачивается лицом вниз или убирается со стола. При этом нужно записывать каждый номер из выбранного цветового эталона. Запись идет слева направо. Присвоенные цветовым эталонам номера : темно-синий -1, сине-зеленый — 2, оранжево-красный — 3, желтый — 4, фиолетовый — 5, коричневый — 6, черный — 7, серый — 0.

Пока все цвета не будут отобраны, каждый раз испытуемому следует предложить выбрать наиболее приятный из оставшихся цветов. Через две-пять минут, перемешав их предварительно в другом порядке, цветовые

таблицы нужно снова разложить перед испытуемым и полностью повторить процедуру выбора, сказав при этом, что он волен выбирать заново нравящиеся ему цвета так, как ему это будет угодно, так как исследование не направлено на изучение памяти.

В результате тестирования получаем восемь позиций:

- *первая и вторая* — это явное предпочтение (обозначаются + +);
- *третья и четвертая* — просто предпочтение (обозначаются x x);
- *пятая и шестая* — это безразличие к цвету (обозначаются = =);
- *седьмая и восьмая* — это антипатия к цвету (обозначаются--).

	+	+	x	x	=	=	-	-
	3	4	1	0	2	5	6	7

Запись выбранных цветов осуществляется перечнем номеров с указанием позиций, в порядке предпочтения.

Интерпретация результатов тестирования

Если основные цвета находятся в *1-й — 5-й позициях*, считается, что эти потребности в известной мере удовлетворяются, воспринимаются как удовлетворяемые; если они в *6-й — 8-й позициях*, имеет место неудовлетворенность, напряженность и тревожность из-за неблагоприятных обстоятельств. Отвергаемый цвет рассматривается как источник стресса.

Признаки стресса, негативного отношения к жизни - 6, 0, 7 на первых позициях;

Черный цвет на первых позициях выявляет агрессивность;

Красный на позициях 6,7,0 – нервное истощение;

Сочетания 0 и 3 на первых позициях- затаенная агрессия;

2 и 3- агрессивно- оборонительная позиция;

1 и 0- ранимость с агрессивностью;

1 и 7 – агрессивность;

В интерпретации функциональных пар

+5 +3 выявляет трудности социальной адаптации

+7 +1- блокирование потребностей

x0 x3- повышенная тревожность и раздражительность

x4 x7 – конфликтная ситуация

-0 -5- стресс, контролируемый тонкостью суждений и контролем рассудка над разумом

-1-7- стресс, блокирована потребность в независимости, беспокойство

-7 -6 – стресс вызванный ограничениями и запретами

-5 -7- напряженность, вызванная ограничением собственной независимости

Список можно продолжить.

Анализируя и интерпретируя результаты теста Люшера, полученную психодиагностическую информацию следует сопоставлять с материалами других тестов.

2.3. Результаты исследования негативных эмоциональных состояний у детей.

По результатам методики «**Диагностика уровня школьной тревожности**» (Филлипс) произведено распределение по группам с низким, средним и высоким значением по общему показателю тревожности и по показателям восьми факторов : общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

- Общий показатель : низкое 32 (53,33 %), среднее 24(40 %) и высокое 4 (6,66%) значение уровня школьной тревожности;

Полученное распределение представлено на рисунке 1.

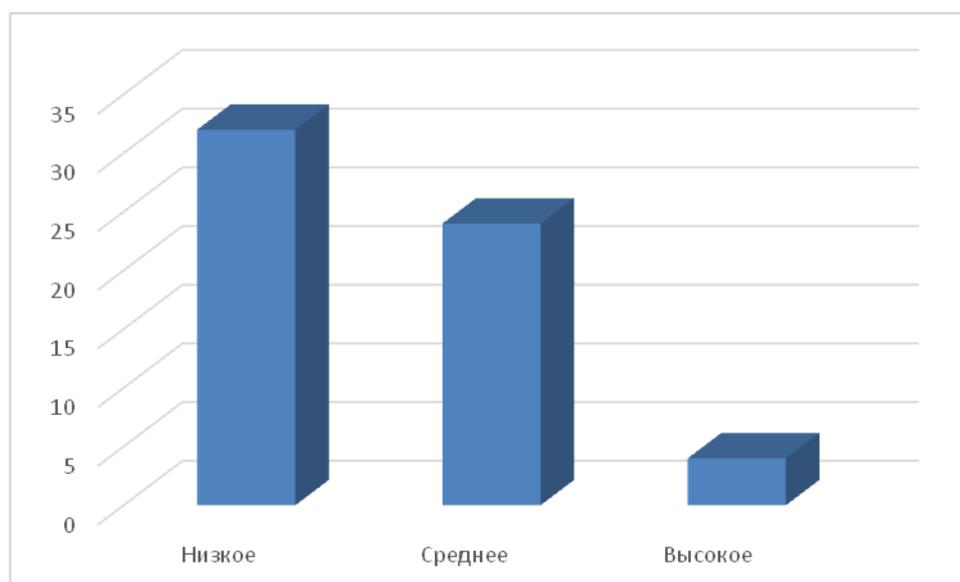


Рисунок 1. Распределение показателей группы детей среднего школьного возраста по общей тревожности методики «Диагностика уровня школьной тревожности»

По показателям восьми факторов :

-общая тревожность в школе: 56 (93,33 %) учащихся входят в группу с низким значением, 4 (6,66%) учащихся – в группу со средним, отсутствуют учащиеся набравшие большие значения;

- переживание социального стресса: 54 (90 %) учащихся входят в группу с низким значением, 6 (10%) учащихся – в группу со средним значением, отсутствуют учащиеся набравшие большие значения ;

-фрустрация потребности в достижении успеха: 56 (93,33 %) учащихся входят в группу с низким значением, 4 (6,66%) учащихся – в группу со средним, отсутствуют учащиеся набравшие большие значения;

-страх самовыражения: 50 (83, 33 %) учащихся входят в группу с низким значением, 10 (16,6%) учащихся – в группу со средним значением, отсутствуют учащиеся набравшие большие значения;

-страх ситуации проверки знаний: 42 (70 %) учащихся входят в группу с низким значением, 10 (16,66%) учащихся – в группу со средним значением, 8 (13, 33%) учащихся – в группу с высоким значением.

-страх не соответствовать ожиданиям окружающих: 46 (96,66 %) учащихся входят в группу с низким значением, 4 (6,66%) учащихся – в группу со средним значением, 10 (16,66%) учащихся – в группу с высоким значением.

-низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 58 (83, 33 %) учащихся входят в группу с низким значением, 2 (3,33%) учащихся – в группу со средним значением, отсутствуют учащиеся набравшие большие значения;

-проблемы и страхи в отношениях с учителями: 32 (53,33 %) учащихся входят в группу с низким значением, 24 (40%) учащихся – в группу со средним значением, 4 (6,66%) учащихся – в группу с высоким значением.

Полученное распределение представлено на рисунке 2.

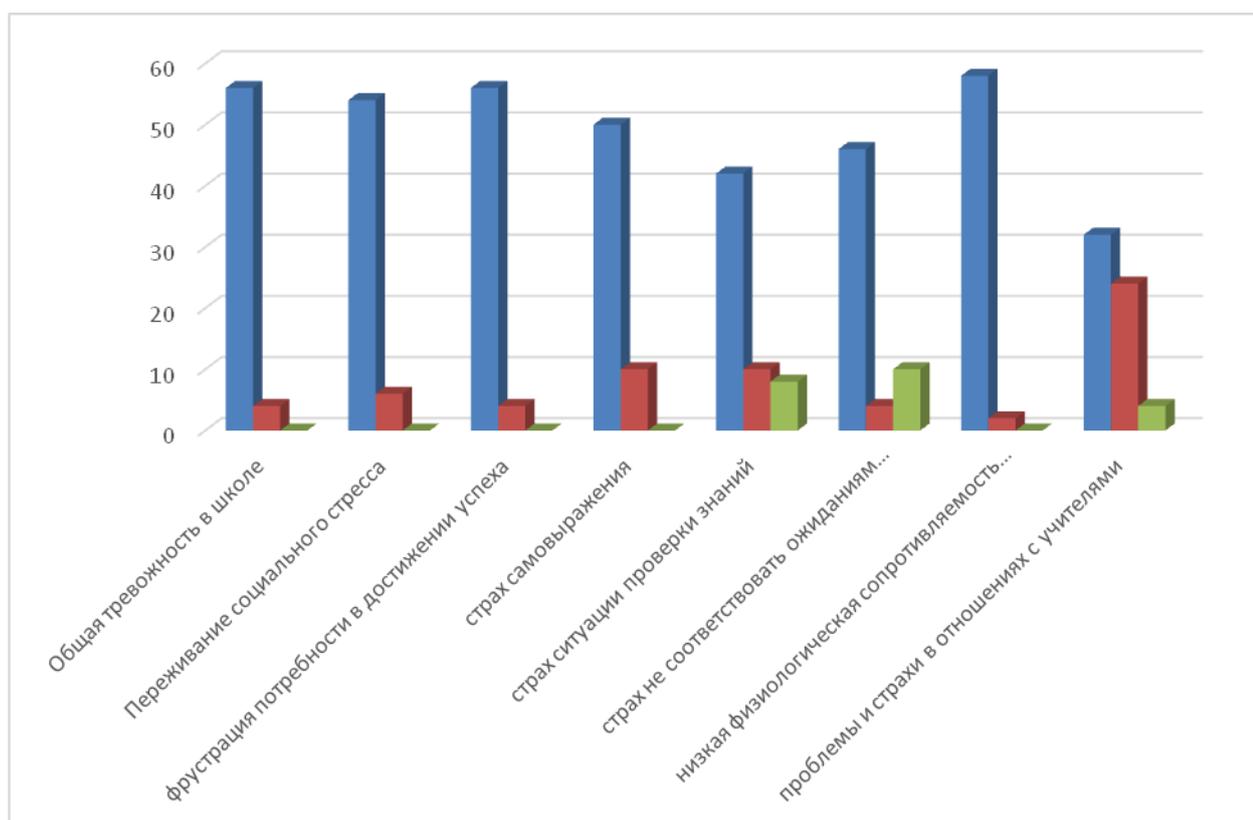


Рисунок 2. Распределение показателей группы учащихся по уровням восьми факторов методики «Диагностика уровня школьной тревожности»

1. общая тревожность в школе – 26,21%
2. переживание социального стресса- 30,61%
3. фрустрация потребности в достижении успеха- 30,26 %
4. страх самовыражения – 37,22%
5. страх ситуации проверки знаний- 40 %
6. страх не соответствовать ожиданиям окружающих- 32%
7. низкая физиологическая сопротивляемость стрессу- 14, 67%
8. проблемы и страхи в отношениях с учителями- 40,42 %

По результатам методики «Рисунок несуществующего животного» произведено распределение по группам: низкое 18 (30 %), среднее 37 (61,66%) и высокое 4 (6,66%) значение .

Полученное распределение представлено на рисунке 3.

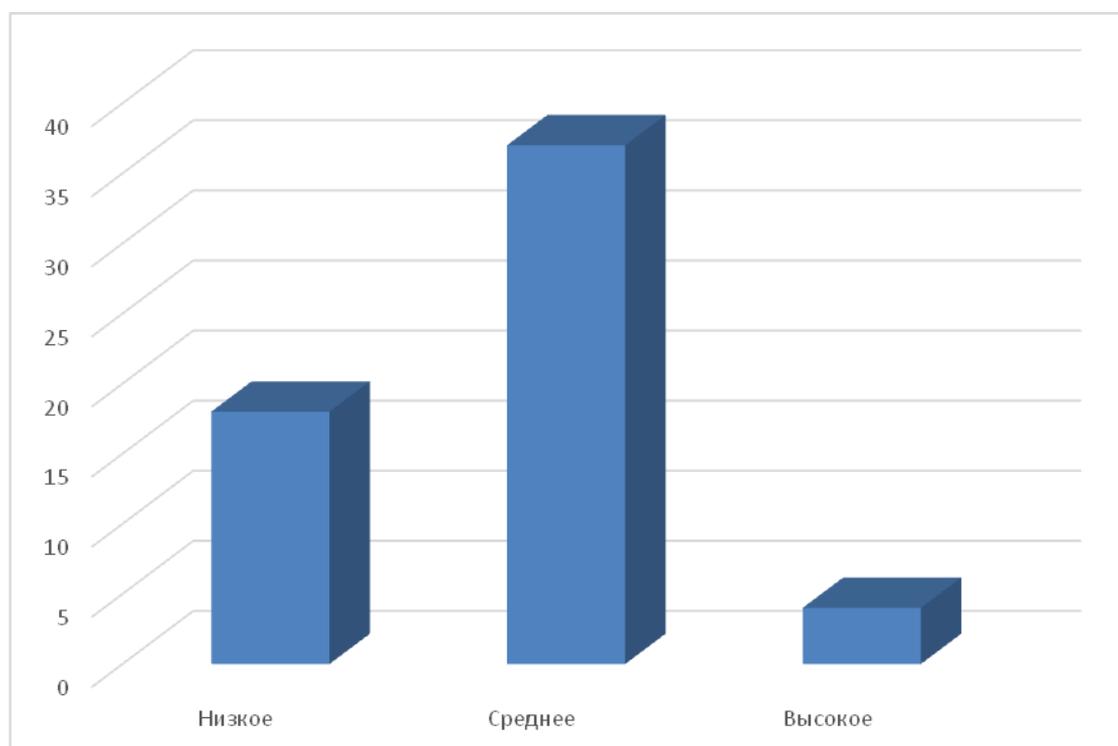


Рисунок 3. Распределение показателей группы учащихся по уровням негативных эмоциональных состояний методики «Рисунок несуществующего животного»

По результатам методики «Метод цветowych выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера» произведено распределение по группам: низкое (до 50 %), среднее (от 50 %) и высокое (более 75%) значение .

низкое 26 (72,2 %) учащихся, среднее 10(27,77 %) значение

Полученное распределение представлено на рисунке 4.

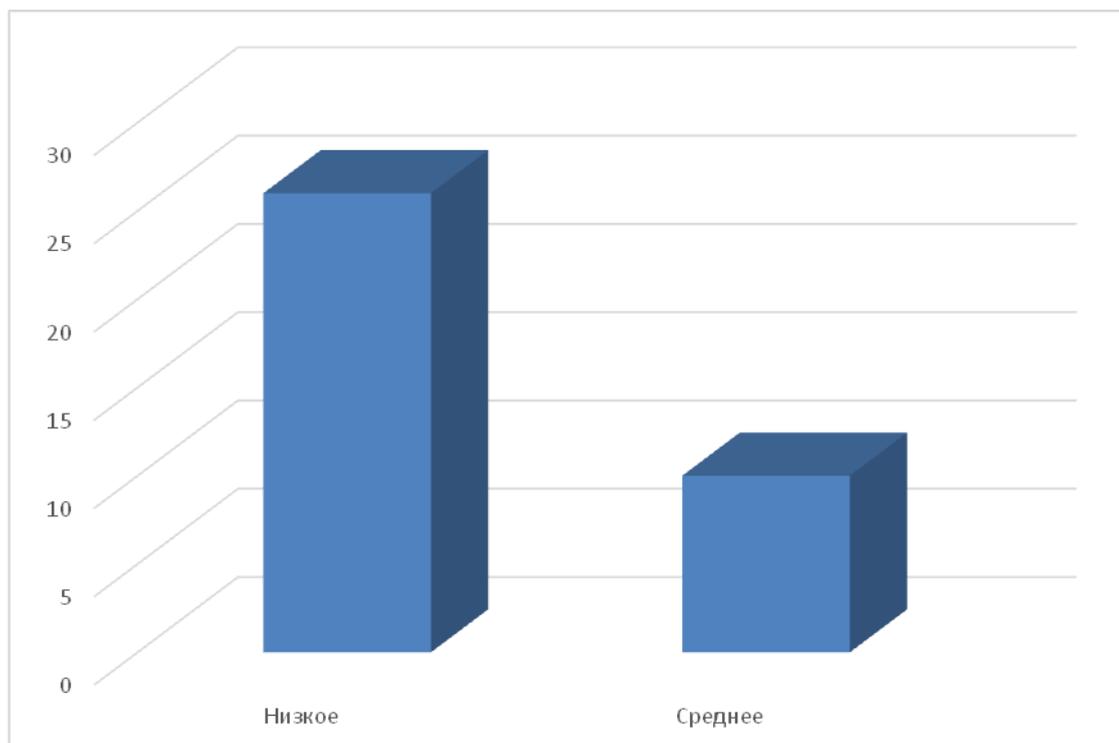


Рисунок 4. Распределение показателей группы учащихся по уровням негативных эмоциональных состояний по методике «Метод цветowych выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера»

По результатам проведенного исследования выявлены учащиеся с высокими значениями показателей:

По методике **«Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипс)** общее значение 4 (6,66%) учащихся;

«страх ситуации проверки знаний» 8 (13,33%) учащихся;

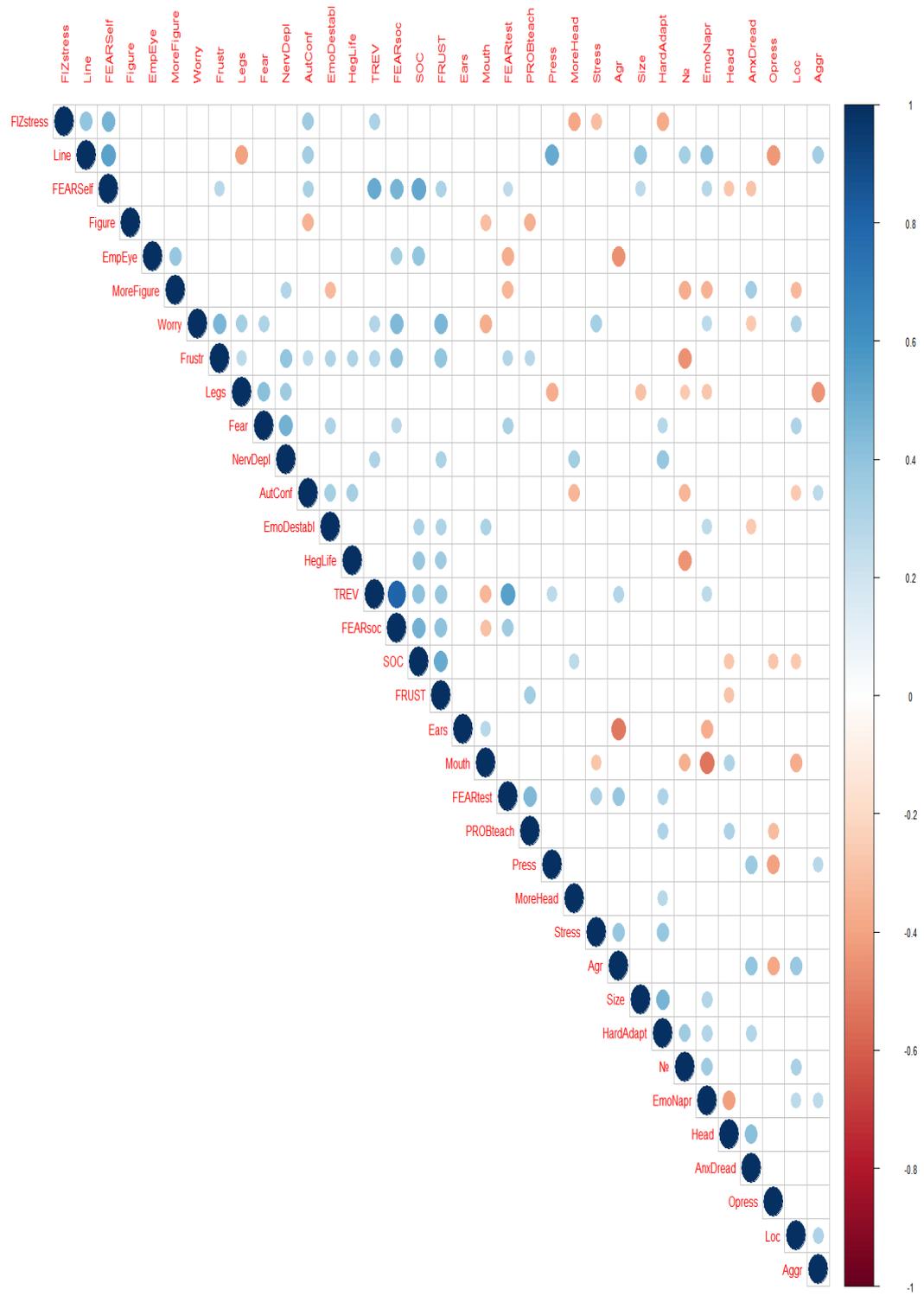
«страх не соответствовать ожиданиям окружающих» 10 (16,66%) учащихся ;

«проблемы и страхи в отношениях с учителями» 4 (6,66%) учащихся ;

По результатам методики **«Рисунок несуществующего животного»** высокое значение имеют 4 (6,66%) учащихся .

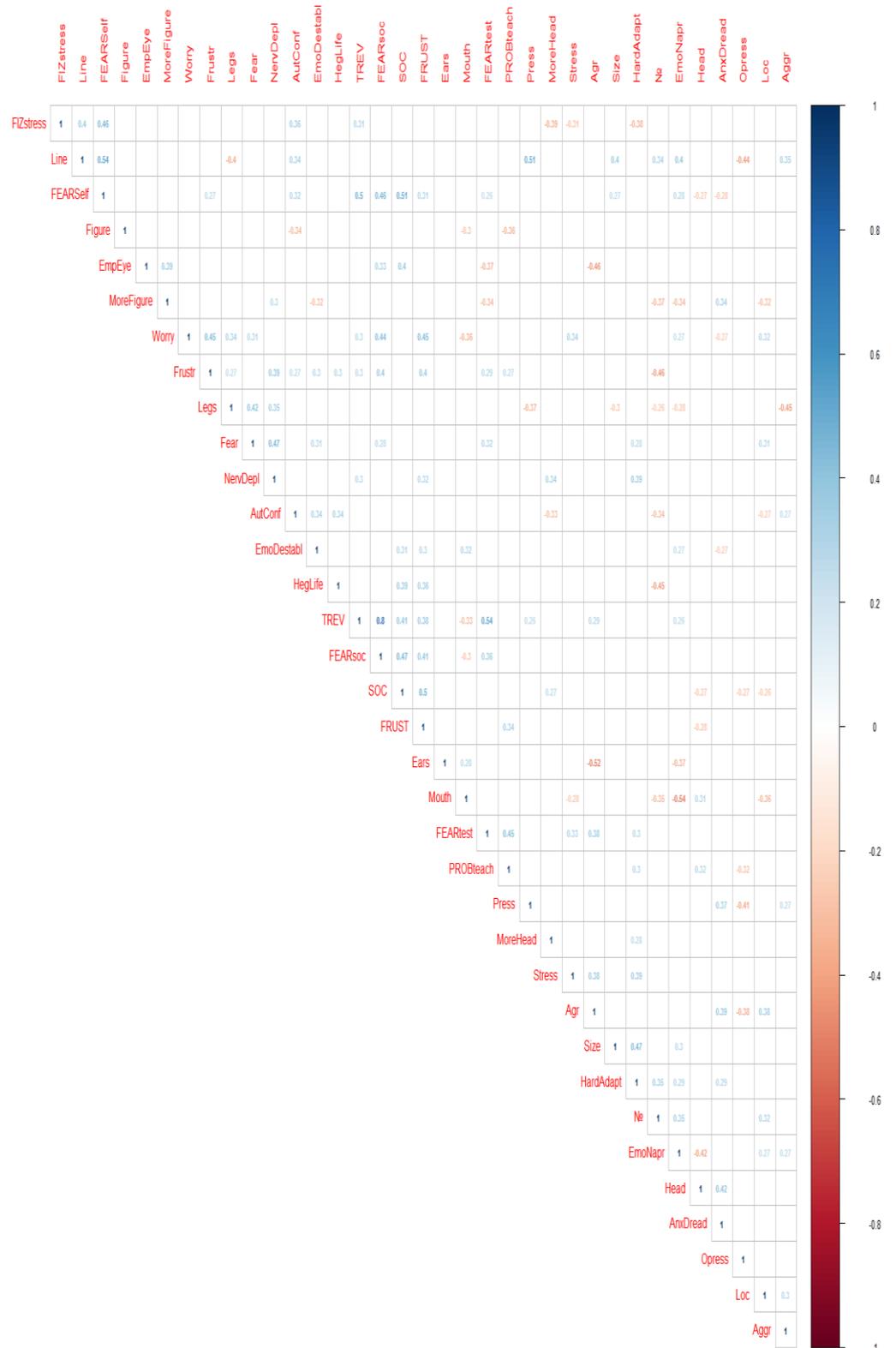
По результатам методики **«Метод цветowych выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера»** не выявлены учащиеся с высоким значением показателей.

По результатам проведенного исследования определено общее число учащихся нуждающихся в коррекции негативных эмоциональных состояний- 20(33.3%)детей, имеющие высокие значения по 1, 2 или 3 показателям.



Методика Филлипса « Диагностика уровня школьной тревожности»		
1.	TREV	Общая школьная тревожность
2.	SOC	Переживание социального стресса
3.	FRUST	Фрустрация потребности в достижении успеха
4.	FEARSelf	Страх самовыражения
5.	FEARtest	Страх ситуации проверки знаний
6.	FEARsoc	Страх несоответствия ожиданиям окружающих
7.	FIZstress	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу
8.	PROBteach	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
Методика «Рисунок несуществующего животного»		
10.	Press	Нажим карандаша сильный, слабый, сверхсильный
11.	Line	Особенности линий : штриховые, множественные, эскизные
12.	Size	Размер рисунка : увеличенный, уменьшенный
13.	Loc	Расположение рисунка : в углу, выходит за край
14.	Aggr	Тип животного: агрессивное
15.	EmpEye	Глаза: пустые без зрачков, с зачерненной радужкой, форма искажена
16.	Ears	Уши : большие, отсутствуют
17.	Mouth	Рот : открытый , зачерненный, с зубами, с кыками
18.	Head	Голова: отсутствие, две или более
19.	MoreHead	Дополнительные детали на голове : перья, рога
20.	Figure	Фигура: состоящая из острых углов, кругообразная форма
21.	MoreFigure	Дополнительные детали и части фигуры: чешуя, панцирь, шипы , иглы, раны, шрамы, видно внутренние органы; оружие режущее, колющее или рубящее
22.	Legs	Ноги: отсутствие, избыточное количество

Методика «Метод цветочных выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера»		
23	EmoNapr	Эмоциональная неудовлетворенность, напряженность
24.	Stress	Стресс
25.	AutConf	Внутренний конфликт
26.	EmoDestabl	Эмоциональная неустойчивость, незрелость
27.	Fear	Чувство страха
28.	Worry	Беспокойство
29.	AnxDread	Тревожные опасения
30.	NervDepl	Нервное истощение
31.	Opress	Угнетенность
32..	HegLife	Негативное отношение к жизни
33..	Frustr	Неудовлетворенная, фрустрированная, блокированная потребность
34.	Agr	Агрессия
35.	HardAdapt	Трудности адаптации



Как показывает корреляционная матрица выше, существует сильная взаимосвязь между тем, что исследуемый рисует фигуру, состоящую из острых углов, и множественностью линий, а также низкой физиологической сопротивляемостью стрессу. В дополнение к этому остроугольная фигура сильно коррелирует с силой переживаемого индивидом социального стресса и тревоги, а также сильной связью со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих. Дополняет эту плеяду отрицательная корреляция с тревожными опасениями, хоть и не такая сильная, как с предыдущими перечисленными.

По нашему мнению, это может свидетельствовать о том, что испытуемые склонны в ситуациях социальной тревоги проявлять агрессивные защитные реакции, причём связанные также и с природной низкой способностью применять более эффективные копинг-стратегии. Вероятно, это также обусловлено непосредственно низкой стрессоустойчивостью, но для более точного заключения необходимы дальнейшие исследования. Учитывая отрицательную корреляцию с опасениями можно предполагать, что испытуемые понижают проявление своей тревоги, заменяя её на негатив в сторону окружающих.

Также стоит отметить, что страх самовыражения имеет множество сильных корреляций. Рассматривая их подробнее, можно отметить, что страх самовыражения сильно положительно связан с общей школьной тревожностью, страхом не соответствовать ожиданиями общества, а также переживанием социального стресса.

Необходимо отметить также, что фрустрация испытуемых имеет множественные положительные корреляции, имеющие, однако, относительно слабую силу. Это может свидетельствовать о том, что испытуемые испытывают постоянно продолжающуюся фрустрацию, которая выражается сразу же во множестве проявлений. На рисунке выше видно, что фрустрация связана сразу с количеством ног животного, нервным

истощением, внутренним конфликтом, эмоциональной дестабилизацией, негативным отношением к жизни, тревогой, страхом оценки и проблемами в отношениях с учителем. Принимая во внимание также крайне сильную корреляцию между тревогой и страхом социальной оценки, мы полагаем, что данный комплекс корреляций является наиболее важным для оценки состояния испытуемых. Из перечисления положительных корреляций исходит, что испытуемые находятся в состоянии постоянного расхождения ожиданий с тем, как оно есть на самом деле, что связано с присутствием в психике всех перечисленных явно негативных для психики явлений.

Попробуем выделить те корреляции, которые помогут выявить ресурсы, которые могут помочь испытуемым справляться со стрессом. Смотря на отрицательные корреляции между результатами рисунка несуществующего животного и тестом Филлипса, мы можем заметить, что увеличение заинтересованности в информации со стороны испытуемого сильно и значимо связано с понижением уровня его эмоционального напряжения. Также значимость мнения окружающих о себе связано с понижением агрессивности (а также понижение агрессивности связано с увеличением истероидности, как и наоборот). Идя дальше, отметим, что основательность суждений также связана с понижением агрессивного реагирования на окружающие события.

Для того, чтобы точнее выделить факторы, мы предполагаем в дальнейшем провести факторный анализ, но на данном этапе можно сделать следующие заключения.

Испытуемые в целом склонны испытывать комплексный страх перед ситуацией оценивания и теми, кто может их оценивать, в силу чего также и склонны заранее реагировать агрессивно на любое мнение о себе окружающих. В результате, живя в постоянном ожидании оценки и того, что придётся действовать агрессивно, испытуемые находятся в постоянном состоянии фрустрации, что ведёт к большому количеству негативных психических реакций, которые в сумме можно описать как почти

депрессивные состояния.

При этом ресурсами, которые могут помочь справиться с этим, является повышение заинтересованности в новой информации, а также способность принимать чужое мнение и увеличение интереса к нему. С увеличением данных способностей понижается эмоциональное напряжение и агрессивность, что, даже без серьезного понижения страха оценки способно значительно увеличить благополучие индивида.

2.4. Рекомендации по коррекции негативных эмоциональных состояний у детей.

На следующем этапе эмпирической деятельности предполагалась реализация психокоррекционной программы.

Цель данной психокоррекционной программы- коррекция и предупреждения эмоциональных нарушений за счет поведенческих и внутренних изменений, как следствие формирования навыков самопознания, саморазвития, самосознания, для успешной социализации личности .

В ходе реализации программы решались следующие **задачи**:

1. Научить детей понимать эмоциональное состояние, свое и окружающих, и выражать свои эмоции адекватно ситуации;
2. Научить детей конструктивным способам выхода из стрессовых ситуаций;
3. Ознакомить детей со способами саморегуляции;
4. Объективизация самооценки и повышение самопринятия;

Программа включает 3 этапа.

I этап – ориентировочный (1занятие).

Цель этапа: эмоциональное объединение участников группы. Основное содержание образуют психотехнические упражнения, направленные на снятие напряжения и сплочение группы, а также на самоопределение и самосознание.

II этап – *развивающий* (4занятий).

Цель этапа: активизация процесса самопознания. Повышение собственной значимости, ценности. Формирование мотивации самовоспитания и саморазвития.

III этап – *закрепляющий* (1занятие).

Цель этапа: повышение самопонимания в целях укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов. Упражнения закрепляющего характера.

В ходе работы используются игровые методы, метод групповой дискуссии, проективные методики рисуночного и вербального типов, а также психогимнастика.

Программа предназначена для психологической работы с детьми подросткового возраста, общеобразовательных классов.

Группа набралась по результатам диагностики из 6–8 классов, в количестве 12 человек с повышенным уровнем тревожности, агрессивности, депрессивности.

Все занятия построены в форме встреч тренинговой группы, с постоянным составом. Тренинг рассчитан на шесть занятий по 2,5- 3 часа (общая продолжительность – 15,5- 18 часов).

Все занятия состоят из трех частей: подготовительной, основной и заключительной и имеют такую структуру:

1. Ритуал приветствия.

- Разминка

Цель: создание атмосферы доверия в группе, положительный настрой участников на работу.

2. Основная часть

Направлена на решение задач данной программы.

3. Заключительная часть

- Подведение итогов, получение обратной связи.

- Ритуал прощания.

При реализации программы используется групповая форма работы и следующие методы работы:

- игровые методы,

- метод группового обсуждения,

- арт-терапия в различных её видах (рисуночная терапия,

музыкотерапия, творческое рассказывание)

- психогимнастика.

После каждой игры проводится обсуждение. Участники делятся впечатлениями о том, как они чувствовали, мотивируют свои поступки. Это даёт возможность развивать психологическую наблюдательность, научиться объяснять поведение других людей, смотреть на межличностную ситуацию глазами партнёра.

Перед каждым упражнением объясняется цель, подробно излагается инструкция к заданию и процедура проведения. Вследствие того, что у участников тренинга могут возникать вопросы, планируется дополнительное время для ответов и комментариев руководителя тренинга.

В целях определения эффективности программы экспериментатор контролирует ход тренинга в целом, выполнение заданий каждым участником группы (в том числе и домашних заданий).

Также руководитель тренинговой группы обязан следить за эмоциональным состоянием каждого из участников и группы в целом, в случае необходимости оказывать психологическую поддержку.

Для развития рефлексии участников тренинга, а также в целях управления тренингом предполагается проведение детального анализа ситуаций, возникающих после очередного упражнения или этюда. Также, в конце занятия будут подводиться итоги всех упражнений, зачитываться и комментироваться домашнее задание. Тем самым, будет предоставлена возможность всем желающим, высказывать собственную точку зрения, делиться своими переживаниями и ощущениями, связанными с целями и задачами тренинга, либо конкретного занятия.

Содержание данной программы базируется на комбинаторной основе в соответствии с методическими рекомендациями следующих авторов: Анн Л. [2], Вачков И.В. [8], Прихожан А.М. [33].

Полное содержание тренинговой программы представлено в
Приложении №.

2.5. Вывод по второй главе

Сформулируем кратко основные выводы из проведенного исследования. Приступая к эмпирическому исследованию эмоциональной сферы мы обратились к выявлению негативных эмоциональных состояний среди детей 12-14 лет. Для этого была создана экспериментальная выборка.

Были определены этапы психолого-педагогического эксперимента. На первом этапе опытно-экспериментальной деятельности мы выявляли негативные эмоциональные состояния у детей 12-14 лет, такие как тревожность, страх, агрессия, стресс.

Для решения этой задачи был применен эмпирический психодиагностический метод, а именно стандартизированные психодиагностические методики «Диагностика уровня школьной тревожности» автор Филлипс, «Несуществующее животное», «Модификация восьмицветового теста Люшера» автор Л.Н. Собчик.

По результатам методики **«Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипс)** произведено распределение по группам с низким, средним и высоким значением по общему показателю тревожности и по показателям восьми факторов: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

- Общий показатель : низкое 32 (53,33 %), среднее 24(40 %) и высокое 4 (6,66%) значение уровня школьной тревожности;

По показателям высокие значения выявлены в группах:

-**страх ситуации проверки знаний**: - 8 (13, 33%) учащихся

-**страх не соответствовать ожиданиям окружающих**- 10 (16,66%) учащихся

-**проблемы и страхи в отношениях с учителями**: 4 (6,66%) учащихся

По результатам методики «Рисунок несуществующего животного» - выявлено- высокое 4 (6,66%) значение .

По результатам методики «Метод цветových выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера» не выявлены высокие значения показателей.

В результате диагностического этапа была сформирована выборка респондентов с высокой склонностью к проявлению негативных эмоциональных состояний. Число учащихся нуждающихся в коррекции составило 20(33.3%) детей, имеющие высокие значения по 1, 2 или 3 показателям.

На следующем этапе осуществлялась разработка и апробация в экспериментальной группе специального тренинга

На основе исследовательских данных, полученных при изучении негативных эмоциональных состояний были выделены принципы их профилактики и преодоления, главным из которых, как и для других личностных образований, остается ориентация на выработку адекватных способов реализации и удовлетворения ведущих для каждой возрастной группы социогенных потребностей детей.

Важнейшим является то, что такая работа не носит узко функционального характера, а ориентирована на развитие личности и повышение эффективности деятельности ребенка. Как психопрофилактическая, так и психокоррекционная работа, связанная с негативными эмоциональными состояниями тревожности, страха, депрессии. агрессии стресса подразумевает три взаимосвязанных направления: коррекционная работа с ребенком, психологическое просвещение родителей и учителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Становление эмоциональной сферы ребенка в период 12-14 лет проходит один из ключевых этапов, нуждающаяся в пристальном внимании, своевременной коррекции.

В общении со сверстниками, что является ведущей потребностью в этом возрасте, устанавливаются новые нормы поведения и новые интересы.

Особенностями эмоциональной являются повышенная потребность в эмоциональном насыщении, впечатлениях при повышенной тревожности, низкой стрессоустойчивости. Детей этого возрастного периода отличает отрицательный эмоциональный фон, предрасположенность к отрицательным эмоциям и раскогласованность в мотивационной сфере.

Негативные эмоциональные состояния, такие как страх, тревожность, стресс, депрессия и агрессивность препятствуют нормальному личностному развитию, эффективной социализации ребенка.

Работа показала, что тревожность и страх имеющие общий компонент в виде чувства беспокойства, как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности, являются выражением неудовлетворения значимых потребностей ребенка: кратковременных при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих при тревожности как черте характера.

Возникновение и закрепление этих негативных состояний как устойчивых образований связаны с неудовлетворением возрастных ведущих потребностей. Устойчивым личностным образованием тревожность и страх становится в возрасте 12-14 лет.

Причины вызывающие негативные состояния тревоги, страха, а также депрессии, стресса и агрессия зарождаются, прежде всего, в кругу семейных нарушений. Затем происходит их усиление и закрепление по механизму

«замкнутого психологического круга», который ведет к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта.

Негативные эмоциональные состояния оказывает в основном отрицательное, дезорганизирующее влияние на результаты деятельности детей среднего школьного возраста.

Семья и семейные отношения играют значительную роль в формировании и развитии детей среднего школьного возраста.

Существует ряд методов практической психокоррекции- система мероприятий, ориентированных на клинически здоровую личность человека, имеющего в своей повседневной жизни определенные психологические трудности.. Эффективность приносит комплексное воздействие компетентно подобранных методов, используемых в групповой или индивидуальной формах работы с клиентами.

Проведённое нами эмпирическое исследование **ставило целью** разработать программу коррекции негативных эмоциональных состояний у детей среднего школьного возраста.

Полученные данные исследования подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что программа коррекции негативных эмоциональных состояний у детей должна быть направлена на коррекцию негативных эмоциональных состояний: тревожность, депрессия и агрессия.

Проведенное исследование позволило решить следующие задачи:

1. Уточнить особенности эмоциональной сферы детей среднего школьного возраста;
2. Провести теоретический анализ негативных эмоциональных состояний;
3. Подобрать психодиагностический инструментарий, отвечающий требованиям исследования, собрать выборку;
4. Провести психодиагностическое обследование, выявить негативные эмоциональные состояния у детей школьного возраста;
5. Осуществить количественный и качественный анализ данных

психодиагностического обследования;

6. Выработать научно обоснованные рекомендации для психокоррекции негативных эмоциональных состояний у детей школьного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеев, Д. Как сохранить душевное здоровье ребенка и подростка [Текст]. / Д. Авдеев.- М.: Изд-во института психотерапии, 2010,- 176.
2. Анн, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками: творчество, общение, самопознание [Текст]. / Л.Ф. Анн. – СПб.: Питер, 2004. – 271.
3. Астапов Тревожность у детей [Текст]. / В.М. Астапов.-М.: - ПЕР СЭ, 2008.- 235.
4. Астапов, В.М. Тревога и тревожность. Хрестоматия [Текст]. / В.М. Астапов.-М.: - ПЕР СЭ, 2008.- 304.
5. Айхингер, А. Детская психодрама в индивидуальной и семейной терапии, в детском саду и школе [Текст]. Айхингер А., Холл В. .- СПб.: Генезис, 2003.= 301.
6. Бодалева, А.А. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом [Текст]. / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. — 640.
7. Богомолов, В. Тестирование детей [Текст]. / В. Богомолов . - Ростов н/Д.: «Феникс», 2004. - 352.
8. Вачков, И.В. Я и мой внутренний мир. Психология для старшеклассников [Текст]: серия «Школьный психолог рекомендует» /И.В. Вачков, М.Р. Битянова. – СПб.: Питер Пресс, 2009. – 192 .
9. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст]. / сост. И. В. Дубровина. М.: Академия, 1999.- 314 .
10. Гершгорина, О.В. Расстройство поведения у детей и подростков. Коррекционно-педагогический процесс: Методические рекомендации врача-психиатра и психолога педагогам [Текст]. /О.В. Гершгорина, Т.Д. Владимирова. – Хабаровск.: ХГПУ, 2004. - 27 .
11. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить

- больше, чем IQ [Текст]. / Д.Гоулманн - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.-334.
- 12.Готтман, Д. Эмоциональный интеллект ребенка [Текст]. / Д.Готтманн, Д. Дэклер. –М.: Манн, Иванов и Фербер.- 2015.- 252.
- 13.. Грецов А.Г. Практическая психология для подростков и родителей[Текст]. /А.Г. Грецов .- СПб.: Питер, 2006.- 338.
- 14.Грецов, А.Г.Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание [Текст]. / А.Г. Грецов. – СПб.: Питер, 2011. – 416.
- 15.Захаров, А.И. Неврозы у детей и подростков: Анамнез, этиология и патогенез[Текст]. / А.И. Захаров.- Л.: Медицина, 1988. - 244 .
- 16.Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков [Текст]. / А.И. Захаров.- М.: Медицина, 1982. - 216 .
17. Иванова, Е.С. Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте [Текст] / Е.С. Иванова././ Образование и наука. Известия УрО РАО.- 2011.-№1. -С. 34- 41
- 18.Изард, К.Е. Эмоции человека [Текст]. / К.Е. Изард. - М.: издательство МГУ, 1980.- 230.
- 19.Изард, К.Е. Психология эмоций [Текст]. / К.Е. Изард. - СПб.: Питер, 2000. -250.
- 20.Ильин, Е. П. Психология для педагогов [Текст]. / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2012. — 640 .
- 21.Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст]. / Е.П. Ильин. - СПб: Питер, 2001. - 752 .
- 22.Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения [Текст]. /Е.П. Ильин. - СПб: Питер, 2001. – 752.
- 23.Казанская, В.Г.Подросток. Трудности взросления [Текст]. / В.Г. Казанская. – СПб.: Питер, 2006. – 240.
- 24.Крайг, Г. Психология развития [Текст]. / Г. Крайг, Д. Бокум. -СПб.: Питер, 2005.-940.

- 25.Кашенко, В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков: учеб. пособие для студентов сред. и высш. учеб. заведений [Текст]. / В. П. Кашенко. - М. : Академия, 2008. – 304.
- 26.Ключинова, П. Профилактика асоциального поведения подростков [Текст]. / П. Ключинова.- М.: Социальная педагогика.- 2006.- №1.- С.61-70.
- 27.Копылова, Ю.С. Особенности переживания негативных эмоций подростками. Будущее психологии: материалы Всерос. студ. конф. (16 апреля 2008 г.) [Текст]. / под ред. Е.В. Левченко, А.Ю. Бергфельд; Перм. гос. ун-т.– Пермь, 2008. – Вып. 1. – 148 с.
- 28.Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет[Текст]. /И. Ю. Кулагина. –М.: Изд-во УРАО, 1995. -175.
- 29.. Лафренье, П. Эмоциональное развитие детей и подростков. [Текст]. / П. Лафренье. – СПб, Питер.- 2004.
- 30.Осипова, А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие [Текст]. / А.А. Осипова.- -- М.: Сфера, 2002 - 510.
31. Подольский, А.И. Подросток в современном мире: Заметки психолога [Текст] / А.И. Подольский, О.А. Идобаева, Л.А. Идобаев. – СПб: Каро, 2007. – 272 .
32. Прихожан, А.М. Психология неудачника. Тренинг уверенности в себе [Текст]. / А.М. Прихожан.- СПб, Питер, 2009. — 280 .
- 33.Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика[Текст]. /А.М. Прихожан.- Воронеж, Издательство НПО «МОДЭК», 2000. — 304 с.
34. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст [Текст]. / А.М. Прихожан. — СПб.: Питер, 2007. — 192.
- 35.Психология человека от рождения до смерти [Текст] / А.А. Реан составление, -М.: «Издательство АСТ», 2015.-306.

- 36.Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога. Система работы психолога с детьми разного возраста. Кн. 1: Учеб. пособие: В 2 кн. - 2-е изд., перераб. и доп. [Текст]. / Е.И. Рогов. - М: Владос, 1999. - 384.
- 37.Рогов, Е.И. Эмоции и воля[Текст]. / Е.И.Рогов.- Москва, Владос, 2001 г
- 38.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]. / С.Л. Рубинштейн. - СПб: Питер, 2000. - 712.
- 39.Рудестам, К. Э.Групповая психотерапия [Текст]. / К.Э. Рудестам.- СПб.: Питер, 2006.-384..
- 40.Сизикова, И. Детские страхи [Текст]. / И. Сизикова.- М.:Институт общегуманитарных исследований, 2016.- 112.
- 41.Сидоров, П.И. Введение в клиническую психологию: Т. I.: Учебник для студентов медицинских вузов [Текст]. /П.И. Сидоров, А.В. Парняков. — М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 416.
- 42.Уаилд, Д. Терапия гнева, тревоги и депрессии у детей и подростков[Текст]. /Д.Уаилд. – Воронеж, МОДЭК, 2013.-192.
- 43.Шевченко, М . Психологические рисуночные тесты для детей и взрослых[Текст]. / М.Шевченко.-М.: АСТ, Кладезь, 2014.- 128.
- 44.Шевченко, М . Рисуночные тесты в психологии: диагностика, самопознание, релаксация[Текст]. / М.Шевченко.-М.: АСТ, 2017.- 141.
- 45.Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. Учебное пособие.[Текст]. глав.редактор.Д.И.Фельдштейн. ред.-сост.к.психол.н.Г.В.Бурменская – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 656 .
- 46.Экман, П. Психология эмоций. Я знаю что ты чувствуешь[Текст]. / П. Экман.- СПб.:Питер, 2010 .- 305.
- 47.Желдак, И. Практикум по групповой психотерапии детей и подростков с коррекцией семейного воспитания[Текст]. /И. Желдак.- М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2001.- 240.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Опросник Филлипса

Сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-» если не согласны».

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом, быть как все?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости оттого, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку?

при ответе?

20. Похож ли ты на своих одноклассников?

21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

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

24. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

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

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?

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

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих заданий в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, что не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Рекомендации для родителей Как помочь трудному подростку?

Если Вы стали замечать, что Ваш ребенок стал излишне раздражительным, замкнутым и даже слегка агрессивным. Если он избегает под любым предлогом совместного с Вами времяпровождения, старается больше времени проводить в одиночестве. Если у ребенка снизилась успеваемость и появились проблемы в поведении в школе – это значит, у Вашего ребенка начались подростковые проблемы. Как же помочь подростку справиться со своим состоянием?

1. Прежде всего, у него необходимо сформировать четкое убеждение, что его любят в семье и принимают таким, какой он есть, со всеми его проблемами и ошибками

2. Необходимо показать своими поступками, что Вам можно доверять

3. Создать комфортные условия и поддерживать его положительные начинания и поступки · Попытаться превратить свои требования в его желания

4. Культивировать значимость образования

5. Стараться вкладывать в его сознание приоритеты · Научиться задавать вопросы так, чтобы у подростка не возникло желания на них не отвечать или избегать разговора с Вами. Например, вместо вопроса: «Что ты сегодня получил?» лучше поинтересоваться: «Что сегодня было интересного в школе? Что тебе понравилось в школе, а что нет?»

6. Ребенок не должен бояться ошибиться или сказать Вам правду, какая бы она ни была

7. Никогда не ругайте ребенка обидными словами и не оскорбляйте его достоинства. Не ставьте ему в пример его друзей или знакомых

8. Всегда старайтесь положительно оценивать своего ребенка, даже если Вам кажется, что он в чем-то некомпетентен. Замечания должны звучать не как обвинения

9. Хвалить надо исполнителя, а критиковать только исполнение. Хвалить надо персонально, а критиковать – безлично.

10. Живите во имя своего ребенка

11. Проявляйте к нему максимум внимания, переживайте за каждую его неудачу вместе с ним и радуйтесь даже незначительным его успехам

12. Объединяйтесь с ребенком против его трудностей. Он должен видеть в Вас союзников, а не противников или сторонних наблюдателей

13. Верьте в своего ребенка, и тогда он точно почувствует, что дома ему лучше, чем во дворе, ведь дома его любят, принимают и уважают

Успехов Вам!

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рекомендации родителям по работе с агрессивными детьми

1. Учить ребенка выражать свое неудовольствие в социально приемлемых формах.
 2. Придерживаться постоянства и последовательности в реализации выбранного типа поведения по отношению к ребенку.
 3. Пресекать любые агрессивные действия: останавливать спокойно, с невозмутимым лицом, действуя при минимуме слов.
 4. Обсуждать поведение только после успокоения.
 5. Обязательно показывать ребенку, что такое поведение абсолютно неприемлемо.
 6. Учить нести ответственность за свои поступки.
 7. Обидные слова, адресованные взрослому, целесообразно игнорировать, но при этом попытаться понять, какие чувства и переживания ребенка стоят за ними.
 8. Нельзя угрожать и шантажировать, так как в какой-то момент это перестает действовать. Вы будете неубедительны и бессильны.
 9. Дать ему понять, что есть иные способы проявления силы и привлечения внимания.
 10. Сохранять спокойный эмоциональный тон. Никогда не позволять себе оскорблять ребенка, свое плохое настроение не разряжать на нем.
 12. Не стремиться угодить, не попадать под влияние и не позволять манипулировать собой.
 13. Давайте ребенку возможность выплеснуть свою агрессию, смещайте ее на другие объекты (пусть нарисует своего врага и разорвет портрет и т.п.)
 14. Показывайте ребенку личный пример эффективного поведения.
 15. Помните, что запрет и повышение голоса – самые неэффективные способы преодоления агрессивности. Лишь поняв причины такого поведения и сняв их, вы можете надеяться, что агрессивность ребенка будет снята.
- Успехов Вам!

Рекомендации педагогам тревожных детей

1. Поручение, которое дается ребенку, должно соответствовать его возможностям. Предлагая выполнить слишком сложные, непосильные занятия, вы заранее обрекаете ребенка на неуспех, а, следовательно, на снижение самооценки, на неудовлетворенность собой.

2. Повышать самооценку тревожного ребенка, для чего любая деятельность, предлагаемая ребенку, должна предваряться словами, выражающими уверенность в его успех (“У тебя это получится”, Ты это умеешь хорошо делать”). При выполнении заданий необходим общий положительный эмоциональный фон.

3. Недопустимо сравнивать ребенка с кем-либо, особенно, если это сравнение не в его пользу. Сравнение должно быть только с собственными успехами и неудачами ребенка (“Посмотри, сегодня ты меньше постарался, поэтому у тебя получилось хуже, чем в прошлый раз. Но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше”).

Оптимистические прогнозы “на завтра” не дают ребенку повода считать себя безнадежным и способствуют повышению уверенности в себе.

4. Желательно не ставить тревожного ребенка в ситуации соревнования, публичного выступления. Не рекомендуется давать тревожным детям задания типа “кто первый”. Ситуация публичного выступления также является стрессовой, поэтому не следует настаивать на том, чтобы ребенок отвечал перед всей группой: его ответы можно выслушать индивидуально.

Успехов Вам!

Рекомендации родителям тревожного ребенка

1. Общаясь с ребёнком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей. (Например, нельзя говорить ребёнку: «Много ваши учителя понимают! Бабушку лучше слушай!»).

2. Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребёнку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

3. Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить. Если ребёнку с трудом даётся какой-либо учебный предмет, лучше лишней раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.

4. Доверяйте ребёнку, будьте с ним честными и принимайте таким, какой он есть.

5. Если по каким-либо объективным причинам ребёнку трудно учиться, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемлённым.

6. Нередко родители предъявляют ребёнку требования, соответствовать которым он не в силах. Полезно снизить количество замечаний. Попробуйте в течение одного только дня записать все замечания, высказанные ребёнку. Вечером перечитайте список. Скорее всего, для Вас станет очевидно, что большинство замечаний можно было бы не делать: они либо не принесли пользы, либо только повредили вам и вашему ребёнку.

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

8. Чаще обращайтесь к ребёнку по имени.

9. Демонстрируйте образцы уверенного поведения, будьте во всём примером ребёнку.

8 Используйте наказания лишь в крайних случаях.

9 Не унижайте ребёнка, наказывая его.

Успехов Вам!