

Т.В.Гормоза  
БГПУ (г. Минск)

## ТРЕВОЖНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Здоровье человека во многом определяется социально-психологическими закономерностями. Путем познания и улучшения психологической составляющей здоровья мы можем не только предупреждать возникновение болезней, но и совершенствовать человека и его здоровье.

Эксперты ВОЗ определяют здоровье как отсутствие психических, физических дефектов, а также полное физическое, духовное и социальное благополучие. Эмоциональная составляющая психологического здоровья полнее всего раскрывается в настроении, доминирующем у личности. Повышенное, бодрое, жизнерадостное настроение приводит к повышению жизненного тонуса и психологической устойчивости, защищает от болезней. Индивидуальная приспособляемость к физической и общественной среде является одним из важнейших признаков здоровья. Важным показателем психологического здоровья является самоуважение и степень выраженности тревожности.

Тревожность во многом определяет степень социальной активности и адаптационные возможности ребенка, которые играют большую роль в успешности его контактов с обществом, в степени их устойчивости. Тревожность как психическое состояние способна оказать влияние на формирование личности и во многом обусловить проявление негативных форм поведения ребенка.

Тревожность выступает формой адаптации в условиях стрессовой ситуации, стимулирующей возникновение защитных реакций на стресс [1] и рассматривается как склонность индивида к переживанию тревоги [2, с. 407-408]. Для возникновения состояния тревоги определяющим является, во-первых, наличие ситуации, детерминирующей активность субъекта и задающей ее пространственно-временные границы, во-вторых, личностная значимость этой ситуации для индивида.

В контексте теории дифференциальных эмоций Боулби понятие *тревожность* используется как термин, который относится к любой комбинации взаимодействий страха и других аффектов, но доминирующей является страх. Таким образом, тревожность относят к числу эмоций астенических, понижающих жизнедеятельность. Один из подходов позволяет рассматривать эмоции как особые состояния мотивации, связанные с активизацией личности. Интерес-возбуждение мотивирует предметную деятельность. Интерес, вызываемый другими

людьми, облегчает социальную адаптацию и способствует развитию межличностных отношений [4]. Страх является временным повышением активности с одновременной тенденцией к бегству. Если бегство невозможно, а страх удерживается долго, то формируется тревожность, нарушается зависимость между эффективностью воздействия сигнала и уровнем активации человека.

Основные причины тревожности взрослых, согласно исследованиям Л.В.Куликова и Г.С.Никифорова, кроются внутри самой личности. Возникновение же детской тревожности (согласно данным многочисленных исследований А.М.Прихожан) детерминируется межличностным взаимодействием, именно оно опосредует социальную адаптацию личности, реализует возможность социальной поддержки в трудных ситуациях. Внутренний дискомфорт, вызванный дисгармонией межличностных отношений, приводит к развитию чувства одиночества, ощущению незащищенности. Неблагоприятный эмоциональный опыт, накапливаемый детьми, отрицательно сказывается не только на социальной успешности ребенка, но и на его здоровье.

В настоящее время появление и закрепление отрицательных эмоций у детей зачастую вызывается неблагоприятной экономической, социальной и культурной обстановкой в семье и обществе. Целью нашей работы было изучить взаимосвязь между социальной успешностью и тревожностью детей 6-7 лет. В качестве испытуемых выступили 147 первоклассников г. Минска. Для изучения тревожности использовалась модификация шкалы социально-ситуативной тревоги Кондаша.

Отрицательное эмоциональное самочувствие ребенка, наиболее устойчивые отрицательные переживания наблюдаются при неудовлетворенности ребенка отношением к нему окружающих людей. Невозможность достигнуть желаемых отношений делает их для ребенка еще более привлекательными и усугубляет его переживания. Тревожность постепенно начинает носить разлитой характер и оказывается связанной с различными видами деятельности и общения.

Осмысленная ориентировка в собственных переживаниях возникает лишь в младшем школьном возрасте. Проблемы в общении приводят к неадекватности поведения, формирующей тревожность, так как ребенок не понимает, отчего его поведение не соответствует требованиям. Главным условием предупреждения отрицательного эмоционального состояния К.Роджерс считал умение человека быстро пересмотреть свою самооценку, изменить ее в соответствии с новыми условиями жизни [3].

Были получены данные о корреляции показателей самооценки с тревожностью. Высокий уровень самооценки релевантен оптимально низкому уровню тревожности ( $r=0.5$ ). Наличие хотя бы одной взаимной симпатии или неадекватно завышенных представлений о своем положении могут компенсировать влияние объективно низкого социометрического статуса. Неадекватное же отношение ребенка к себе, своим возможностям становится устойчивой чертой его неадекватного отношения к миру.

Более тревожными оказались дети с подчинительными формами поведения ( $r=0.7$ ). Для детей с доминантными формами поведения характерен низкий уровень тревожности ( $r=0.6$ ). Среди первоклассников более тревожными являются мальчики. Взаимоотношения детей 6-7 лет во многом определяются стилем общения учителя. Если педагог прибегает к авторитарному стилю руководства, то у его воспитанников показатели тревожности значительно выше, чем в классах учителей с демократическим стилем общения. Стиль общения влияет на социальную активность ребенка. Кроме того, агрессивные формы поведения взрослого заимствуются многими детьми и становятся их собственными формами поведения. Принуждение вызывает внешнюю форму подчинения и приводит к вынужденному, не свободному поведению ребенка, формируя у него повышенную тревожность.

Наиболее типичными причинами детской тревожности являются: внешний конфликт между родителями, конфликт между семьей и ДДУ, между взрослыми и детьми в семье, неправильное воспитание в семье, противоречивые, завышенные или неадекватные требования к ребенку, эмоциональное отвержение со стороны близких людей, любая ориентация на внешний успех. Несоответствие предъявляемых ребенку требований его возможностям вносит изменения в эмоциональную сферу, оказывает негативное влияние на формирование социальной мотивации, отрицательно сказывается на его психологическом здоровье. Наиболее эффективным средством снятия тревожности является повышение самооценки ребенка. Большое значение имеет создание в семье атмосферы «эмоциональной защищенности», помощь в преодолении конфликта между Я и МЫ, когда ребенок хочет, но не может войти в референтную группу.

#### Литература

1. Гормоза Т.В. Проблема детской тревожности // Адукацыя і выхаванне. 1997. № 3. С. 44-48.
2. Психология: Словарь // Под. общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.

3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
4. Colin MacLeon; Kari McLaughlin. Implicit MemoryBias in Anxiety: A Conceptual Replication // Behaviour Research and Therapy. January. 1995. V. 33, N 1.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

**ЗАЯВКА**  
участника республиканской научно-практической  
конференции  
«Культурно-психологические закономерности социального  
развития личности в онтогенезе»

Гормоза Татьяна Валерьевна  
Доцент  
Кандидат психол. наук  
220107, г. Минск, ул. Народная, д. 20, кв. 42  
тел. 2001593 (служебный), 2961870 (дом.), 5009603 (МТС)  
доклад: «Тревожность в контексте психологического  
здоровья»  
Секция 6: «Психологическое здоровье как условие  
социальной адаптации и социального развития»

**4.ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ТРЕВОЖНЫМИ  
ДЕТЬМИ.**

Антипова И.Г. Психотерапевтическая работа с подростком-делинквентом. – В сб.:  
Психологическая адаптация личности к условиям рыночной экономики / Под ред.  
Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромека. – Ростов-на-Дону, 1999. – С.260-278.

Во-первых, решаются задачи медико-биологической помощи совместно с другими специалистами, прежде всего врачами. Одна из задач на данном направлении – обеспечение мотивации к выздоровлению.

Второе направление психологической помощи детям с депривационными тенденциями в поведении – психолого-педагогическая работа: обучение, коррекция педагогической запущенности, создание индивидуальной программы учения. Обеспечение условий для интеллектуального развития могут стать условиями и для личностного восстановления, создать возможности для социальных контактов. Данное направление работы включает согласование действий психолога и педагога.

Все направления работы в реальном процессе психологической помощи тесно взаимосвязаны. Обеспечение условий для интеллектуального развития становятся условием для построения деятельности, в которой ребенок решает задачи адаптации и развития.

При создании условий для учебной деятельности психолог привлекается и к решению педагогических задач. Целью здесь является формирование структурных компонентов учебной деятельности. Значение учебной деятельности сравнимо лишь с личностно-ориентированным общением и способствует удовлетворению основных потребностей, решению внутриличностных проблем. Трудности формирования учебной деятельности часто находятся в социальном окружении ребенка. Восстановление социальных отношений, формирование способности быть субъектом социальных отношений – следующее важное направление работы. При этом ставится задача приобретения ребенком позитивного опыта общения в семье, в среде сверстников. Психологическая работа и ориентирована, в основном, на обеспечение условий развития

способности к общению. Эти задачи решаются в тренинговых занятиях. Начальная задача – восстановление депривированной потребности в общении.

Важным представляется и направление, состоящее в обеспечении условий для развития личности. Заключается в оказании помощи при разрешении внутренних конфликтов, обретении уверенности в себе, восстановлении способности к контакту.

Итогом коррекционных воздействий стали: эмоциональная поддержка со стороны психолога и группы, позволившая пережить ощущение принятия себя со стороны «значимых других»; возникло активное, деятельностное отношение к себе, что в подростковом возрасте станет инструментом творческого преобразования себя и своих отношений с окружающими.

Вшивкова И.В. Рисунок в психокоррекционной и консультативной практике психолога. – В сб.: Психологическая адаптация личности к условиям рыночной

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

экономики / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромека. – Ростов-на-Дону, 1999. – С.237-246.

Арттерапевтические способы использования рисунков в коррекционной работе с детьми описывались А.И.Захаровым, М.Раттер, Г.Г.Хомантаускас [Захаров А.И., 1986; Захаров А.И., 1982; Раттер М., 1987; Хомантаускас Г.Г. Семья глазами ребенка. – М., 1989].

Решеная проблему какую тему рисунка предложить в определенной ситуации, необходимо учитывать, что в силу проективного характера тематический рисунок помогает погрузиться в определенное состояние, спроецировать на рисунок понимание или переживание определенного тематического содержания.

Наиболее полно в литературе описаны принципы техники «проекции символа в визуализации». Большинство используемых символов можно объединить в три условных типа.

1-ый тип – символы, появляющиеся в результате процесса символизации реально существующих в природе объектов и явлений. Это категории символов – природные, животные, геометрические, некоторые человеческие.

2-ой тип – символы движения, изменения, трансформации, взаимодействия – это борьба, смерть, воскрешение, примирение, рост и конфликт как символ процесса жизни.

3-ий тип – символы, обозначающие роли и позиции, занимаемые человеком в семье, на работе и в жизни. [С.239.]

Зная содержание любого из символов, можно предлагать каждый из них как тему рисунка, исходя из целесообразности погружать человека в то или иное состояние или воспоминание.

В работе с рисунком использовалась следующая схема: рассказ рисовавшего о нарисованном; уточнения, своего рода напоминания-вопросы. Обсуждение рисунка с ребенком позволяло определить психодиагноз, состояние ребенка, наметить путь к разрешению проблемы.

Первичная интерпретация рисунка через раскрытие смысла образов позволяет получить важную информацию об областях конфликта, возможностях, условиях и затруднениях для разрешения этого конфликта.

Достаточно часто возникали символы из детских мультфильмов, сказок и легенд. Например, черепашки-ниндзя, мишки Гамми, дядюшка Скрудж, Лизун, Золушка и др. Эти символы легко понимаются и понимаются детьми младшего школьного возраста. Поэтому мы не испытывали затруднений в обсуждении рисунков с детьми, используя понятные и близкие им символы.

Обсуждение с родителями рисунков детей помогало им полностью или частично осознать актуальных проблем детей. Таким образом, уже сам по себе первичный разговор по рисунку порой становился средством коррекции и терапии.

Васильева О.С., ФилатовФ.Р. Психокоррекция эмоциональных нарушений у детей трех возрастных групп. – В сб.: Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: Фирма «Ирбис». – 1998. – С.160-168.

Социализация и интрапсихическое, обусловленное внутренними факторами, становление личности ребенка часто протекают несогласованно. Индивидуальные потребности и стремления вступают в противоречие с социальными требованиями, в силу чего нормы и предписания не могут соблюдаться и выполняться на должном уровне без дополнительного психического напряжения. Если ребенок в такой ситуации старается следовать социальным требованиям, то это приводит к повышенной утомляемости и подавленному настроению. В то время как сопротивление этим требованиям порождает как внешний, так и внутренний конфликт, исходом которого

могут стать глубокие эмоциональные нарушения, а также частичная или полная социальная дезадаптация и депривация. Возможное несовпадение ритма учебного процесса и индивидуального ритма психических и физиологических процессов отдельного ученика усугубляет проблему дисбаланса. Необходимость перестраивать конституционально предопределенный ритм жизни в угоду внешним обстоятельствам, може обернуться угрозой психическому здоровью. Главная задача психолога – не обеспечение приспособления к уже имеющимся условиям, а оказание помощи в раскрытии своего личностного потенциала в рамках конкретной ситуации обучения.

Имагинативные (от лат *imaginatio* – воображение) техники психокоррекции позволяют осуществить проработку внутриличностного конфликта и найти выход из проблемной ситуации посредством воображения. На психофизиологическом уровне происходит активизация правого полушария, ответственного за образное мышление и аффективное реагирование, которое часто блокируется в условиях чрезмерно рационализированного обучения. Имагинативные техники – Активное воображение К.Г.Юнга, Символодрама Х.Лейнера, Направленное фантазирование Р.Дезолье – способствуют отреагированию тех эмоциональных проблем, разрешение которых затруднено как в школьной жизни ребенка, так и в семье, что особенно важно в тех ситуациях, когда не имеется возможности реально изменить атмосферу семейного неблагополучия. Закон двойного выражения эмоций показывает, что воображение связано с эмоциональной сферой двояко: с одной стороны, эмоции разрешаются в воображаемой ситуации, с другой стороны, образы воображения способны усиливать эмоциональные процессы, принося дополнительный аффективный заряд. Данная двойственность позволяет корректировать эмоциональные нарушения и формировать позитивные эмоциональные переживания.

Согласно Ж.Пиаже, возраст 6-7 лет характеризуется развитием наглядно-образного мышления и символической функции []. Образ становится активно применяемым инструментом мышления и саморегуляции, наряду со схемой действия. Многие действия теперь осуществляются во внутреннем плане, что означает построение образов и представлений и манипулирование ими. С учетом специфики возраста наиболее подходящими методами психокоррекции являются рисование, рассказ и проигрывание сказки, развивающие игры. С помощью этих методов осуществляется освоение как негативных, так и позитивных образов и, опосредованно, разрешение внутренних конфликтов и обучение контролю за своими эмоциональными состояниями.

Рисование является не только проективной техникой, позволяющей диагностировать эмоциональное состояние ребенка, и метод объективации и проработки внутреннего конфликта. Разрядка эмоционального напряжения достигается с помощью техник «Рисование каракуль» и «Свободный рисунок».

С целью активизации негативных эмоциональных переживаний использовались карточки красного цвета различной степени окрашенности, учитывая доказанную М.Люшером взаимосвязь между цветами и чувствами [Макс Люшер. Цвет вашего характера. – М., 1997].

Еще один способ выявить и отреагировать эмоциональные проблемы ребенка заключается в том, чтобы предложить ему рассказать любимую сказку, а затем проиграть ее, отождествившись с одним из ее персонажей.

Школьное обучение стимулирует развитие навыков вербального общения и расширение словарного запаса. Одновременно формируется внутренняя речь, которая играет решающую роль в становлении системы произвольной саморегуляции и волевых процессов. Функция самоконтроля реализуется главным образом через внутреннюю речь. Учитывая это, в ходе психокоррекции мы ориентировались на воображение,



опосредованное речью. С одной стороны, дети побуждались к развернутым высказываниям, всячески поощрялись подробные описания эмоциональных переживаний и рассказывание историй. Чем более подробно ребенок сможет описывать свои переживания, чем богаче будет их вербализация, тем быстрее он освоит навыки сознательного волевого самоконтроля. С другой стороны, главный акцент в психокоррекционной работе делался нами на выразительности речевых высказываний, которые использовались как основной инструмент психокоррекционного воздействия.

Обухов Я.Л. Символдрама в системе диагностического консультирования детей и подростков с эмоционально-личностными нарушениями. – В сб.: Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: Фирма «Ирбис». – 1998. – С.208-216.

Основу метода символ драмы составляет свободное фантазирование в форме образов, «картины» на заданную психологом тему (мотив)... Концептуальная основа метода – глубинно-психологические психоаналитически ориентированные теории, анализ бессознательных и предсознательных конфликтов, аффективно-инстинктивных импульсов, процессов и механизмов защиты как отражения актуальных эмоционально-личностных проблем [С. 208].

Символ драма проводилась нами в форме индивидуальной и групповой работы. Детям предлагалось поиграть в игру «полет фантазии с закрытыми глазами». Инструкция была достаточно проста [С.208-209]: сесть поудобнее, закрыть глаза и расслабиться. Затем ребенку предлагалось представить образы на заданную тему. Представляя образы, дети рассказывали о своих переживаниях. Задача психолога – направлять течение образов в соответствии с выработанной стратегией посредством комментариев и восклицаний типа «Да», «Вот как!», повторения описаний и детализирующих вопросов. Длительность представления образов колебалась в зависимости от возраста ребенка от 5 до 20 минут.

Основные мотивы символдрамы, наиболее релевантно отражающие внутреннее психодинамическое состояние: подъем в гору, с целью увидеть с ее вершины панораму ландшафта; следование вдоль ручья вверх или вниз по течению; обследование дома; встреча с особо значимым лицом в реальном или символическом облике; наблюдение опушки леса и ожидание существа, которое выйдет из темноты леса; лодка, появляющаяся на берегу пруда или озера, на которой ребенок отправляется покататься; пещера, из которой может выйти символическое существо, и в которую можно войти самому [Leuner H., Horn G., Klessmann E. *Katathymes Bilderleben mit Kindern und Jugendlichen*, 3. Aufl. Reinhardt. Munchen. 1990;С.22]; наблюдение и установление контакта с семьей животных; получение во владение надела земли, чтобы что-нибудь на нем построить или посадить; представление себя лет на 10 старше [Обухов Я.Л. Символдрама: Кататимно-имагинативная психотерапии детей и подростков. – М., «Эйдос». – 1997.].

Важное место в работе по методу символдрамы занимает рисование ребенком пережитого им образа. Специалистами Института кататимно-имагинативной психотерапии в Германии разработана специальная методика проведения психодиагностики на основе рисунка пережитого пациентом образа. Особенно полезно привлечение рисунка в работе с детьми, имеющими недостаточно развитую фантазию, испытывающими трудности вербального выражения, а также высоко тревожных и застенчивых: рисунок стимулирует фантазию либо оказывает на нее систематизирующее воздействие.

Берндт Гаш. Правила психологического общения по Томану / Гашу. – В сб.: Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: Фирма «Ирбис». – 1998. – С.216-244.

Психологические правила ведения разговора – обучение «непсихологов».

Ташева А.И. Опыт психологической коррекции депрессии методом символдрамы. – В сб.: Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: Фирма «Ирбис». – 1998. – С.245-258.

Трофимова Е.В. Игры для развития социальной и «эмоциональной» компетентности. – В сб.: Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: Фирма «Ирбис». – 1998. – С.273-277.

Дети, несмотря на возраст, приводят весомые аргументы, защищая свою позицию. Очень важной является свободная игровая атмосфера без боязни наказания. В игре акцент направлен не на эгоцентрическую позицию ребенка, а на учет мнений и позиций других людей.

Существует дефицит специальных психотерапевтических упражнений, служащих для развития социальной и «эмоциональной» компетенции ребенка.

#### ***4.2.Коррекции психического развития ребенка: цели, задачи, подходы, этапы.***

Важнейшей задачей коррекционной психологии является осуществление систематического контроля за ходом психического развития детей с целью ранней диагностики и выявления нарушений и отклонений в их развитии, предупреждение и коррекция этих нарушений [Л.С.В., 1984]. Под «коррекцией» понимается определенная форма психолого-педагогической деятельности, совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков в развитии ребенка.

Значительный вклад в разработку принципов организации коррекционной работы с детьми в отечественной психологии внес Л.С.Выготский [1984]. Он подчеркивал первоочередное значение профилактических задач предупреждения развития вторичных дефектов по сравнению с задачами исправления уже образовавшихся первичных. Говоря о границах и возможностях оказания коррекционной помощи ребенку, Л.С.Выготский определял эти границы не столько тяжестью самого органического поражения, сколько возможностями социальной компенсации этого первичного дефекта за счет развития высших психических функций. Понимание Л.С.Выготским психологического содержания коррекционной работы как обеспечения условий для формирования высших форм психической деятельности в соответствии с базовыми законами оттогенетического развития создало необходимую теоретическую основу и позволило распространить термин коррекция на область нормального психического развития, развития в пределах возрастной нормы.

Таким образом, основными задачами коррекции психического развития являются:

во-первых, коррекция отклонений в психическом развитии на основе создания оптимальных возможностей и условий для личностного и интеллектуального развития ребенка;

во-вторых, профилактика негативных тенденций личностного и интеллектуального развития [Д.Б.Эльконин, 1989; И.В.Дубровина, 1991].

Теоретической основой выделения поставленных задач является теория психического развития ребенка, разработанная в трудах Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, утверждающая принцип прижизненного формирования

основных психологических структур в активной деятельности ребенка, направленной на присвоение социально-культурного опыта.

Д.Б.Эльконин [1089], Л.А.Венгер [1978] выделили два типа отклонений в развитии ребенка: отклонение по типу запаздывания и отклонение по типу нарушения. Отклонения типа нарушения в развитии представляют собой формирование негативных личностных комплексов, либо нарушения поведения, общения и деятельности, несовместимые с социальными нормами и ограничениями.

Нами проводилась индивидуальная и групповая формы коррекции. Таким образом, целью коррекционных воздействий являлись:

- каждый ребенок в отдельности,
- достижение групповой сплоченности, обусловленная наличием общих социально значимых групповых целей и конфликтности, необходимостью воспитания кооперативных отношений в группе.

По мнению большинства специалистов в области коррекции [], групповая терапия обладает большей эффективностью и позволяет обеспечить оптимальный баланс между независимостью и самостоятельностью личности, с одной стороны, умением общаться с окружающими на основе отношений кооперации и сотрудничества.

Выбор формы проведения коррекционных занятий в каждом конкретном случае определялся характером психологических трудностей, испытываемых ребенком. В случае, если причиной проблем ребенка являлась сфера социального взаимодействия, проводилась групповая игротерапия. Главный критерий – наличие у ребенка социальной потребности в общении, мотива стремления заслужить одобрение у сверстников и взрослых, стремление занять высокий социальный статус. Если проблемы проистекали из сферы эмоционального развития и эмоциональных отношений, на начальном этапе проводилась индивидуальная терапия, целью которой было формирование социальной потребности, системы социальных мотивов и коммуникативной направленности. Заключение о сформированности социальных мотивов делались на основе анализа истории развития ребенка. особое внимание обращалось на случаи сепарации ребенка от матери, социальной депривации в раннем и дошкольном возрасте, характер эмоциональных взаимоотношений в семье с родителями и сиблингами, особенности общения и взаимодействия со сверстниками, поведение ребенка в школе и ранее в детском саду. Также принимались во внимание уровень умственного развития ребенка, его актуальное эмоциональное состояние (депрессия, стресс), типичные варианты реагирования на фрустрационные ситуации. Таким образом, весь коррекционный процесс включал в себя этапы индивидуальной терапии – знакомство с психологом, установление отношений доверия и взаимопонимания – и групповой терапии – обобщение приобретенного позитивного опыта, перенос его в практику реальных социальных отношений.

Фрустрация важных для ребенка потребностей – потребности в нежности и потребности в избегании тревоги – по мнению Г.Салливена может привести к развитию тревоги. Наличие многообразных источников тревоги, исключающее возможность их полного устранения из жизни человека, делает потребность в избегании тревоги ведущей для личности и определяет формирование «Я-системы».

Способ решения фрустрационной ситуации, по мнению Г.Салливена, зависит от того, какая структура «Я-системы» более развита: Я-хорошее или Я-плохое. В первом случае вина перекладывается на других, возможно проявление агрессивных поведенческих реакций, которые носят внешнюю направленность. При Я-плохом вина чаще всего принимается на себя, возможно аутоагрессия.

К.Хорни рассматривала три основных вида психологической защиты, направленных на преодоление чувства тревоги, возникшее в результате потребности привести в соответствие два образа Я: собственное мнение о себе и мнение о себе окружающих – стремление к людям (уступчивый тип), стремление против людей (агрессивный тип), стремление от людей (устраненный тип). Нарушение гармонии в сочетании с потребностями и механизмами психологической защиты приводит к доминированию одного из них, что способствует развитию определенного невротического комплекса.

Тревожность рассматривается как психическое состояние, что означает выделение в ней в соответствии с традиционной классификацией (по Н.Д.Левитову) познавательного, эмоционального и волевого компонентов.

Р.Лазарус полагает что одной из возможных реакций на стресс, вызванный угрозой, является агрессия.

Одним из важнейших методологических принципов исследования, разработанных применительно к проблеме индивидуального развития человека, является системный подход (Ганзен В.А.). С позиций системного подхода психические явления анализируются в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых они существуют как целостная система. С позиций системного подхода адекватным представляется изучение свойства тревожности во всей совокупности его взаимосвязей с биологическими, социальными и психологическими факторами формирования этого свойства, осуществляемого в процессе непосредственной практической деятельности.

Другим важным методологическим принципом является структурно-генетический подход, который рассматривает характеристики человека в их взаимосвязи и с учетом становления человека в разные возрастные периоды. Неравномерность развития как различных функциональных систем субъекта, имеющая в своей основе сложную взаимосвязь эволюционных и инволюционных процессов, и определяемая конкретными социально-историческими условиями жизни, есть, по мнению Ананьева Б.Г., тот механизм, который обеспечивает развитие как целостный процесс. Необходимость использования структурно-генетического подхода диктуется сформулированным в литературе представлением о динамическом формировании тревожности в структуре личности, в процессе ее социализации в конкретных социальных условиях развития.

Современное понимание ситуации развития в педагогической психологии основывается на положениях Л.С.Выготского и рассматривается как совокупность внешних и внутренних условий развития, которая образует систему отношений личности к себе, к другим людям, к окружающей действительности и отражается в переживаниях и в поведении личности. Л.С.В отмечал, что на каждом возрастном этапе складывается своя, специфическая социальная ситуация развития.

Антипова И.Г. Психотерапевтическая работа с подростком-делинквентом. – В сб.: Психологическая адаптация личности к условиям рыночной экономики / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромека. – Ростов-на-Дону, 1999. – С.260-278.

Во-первых, решаются задачи медико-биологической помощи совместно с другими специалистами, прежде всего врачами. Одна из задач на данном направлении – обеспечение мотивации к выздоровлению.

Второе направление психологической помощи детям с депривационными тенденциями в поведении – психолого-педагогическая работа: обучение, коррекция педагогической запущенности, создание индивидуальной программы учения. Обеспечение условий для интеллектуального развития могут стать условиями и для личностного восстановления, создать возможности для социальных контактов. Данное направление работы включает согласование действий психолога и педагога.

Все направления работы в реальном процессе психологической помощи тесно взаимосвязаны. Обеспечение условий для интеллектуального развития становится условием для построения деятельности, в которой ребенок решает задачи адаптации и развития.

При создании условий для учебной деятельности психолог привлекается и к решению педагогических задач. Целью здесь является формирование структурных компонентов учебной деятельности. Значение учебной деятельности сравнимо лишь с личностно-ориентированным общением и способствует удовлетворению основных потребностей, решению внутриличностных проблем. Трудности формирования учебной деятельности часто находятся в социальном окружении ребенка. Восстановление социальных отношений, формирование способности быть субъектом социальных отношений – следующее важное направление работы. При этом ставится задача приобретения ребенком позитивного опыта общения в семье, в среде сверстников. Психологическая работа и ориентирована, в основном, на обеспечение условий развития способности к общению. Эти задачи решаются в тренинговых занятиях. Начальная задача – восстановление депривированной потребности в общении.

Важным представляется и направление, состоящее в обеспечении условий для развития личности. Заключается в оказании помощи при разрешении внутренних конфликтов, обретении уверенности в себе, восстановлении способности к контакту.

Итогом коррекционных воздействий стали: эмоциональная поддержка со стороны психолога и группы, позволившая пережить ощущение принятия себя со стороны «значимых других»; возникло активное, деятельностное отношение к себе, что в подростковом возрасте станет инструментом творческого преобразования себя и своих отношений с окружающими.