

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра психологии детства

Прокопчук Анна Юрьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ
ОРГАНИЗОВАННЫХ И НЕОРГАНИЗОВАННЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

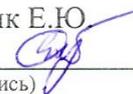
Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

18.05.16 
(дата, подпись)

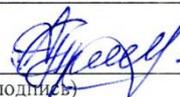
Руководитель к.психол.н., доцент Дубовик Е.Ю.

18.05.16 
(дата, подпись)

Дата защиты

28.06.16

Обучающийся Прокопчук А.Ю.

18.05.16 
(дата, подпись)

Оценка

Красноярск
2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.1 Проблема тревожности в психологии.....	6
1.2 Тревожность детей дошкольного возраста.....	12
1.3 Характеристика личностных особенностей организованных и неорганизованных детей дошкольного возраста.....	22
Выводы по главе.....	34
Глава 2. Эмпирическое изучение особенностей тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста.....	36
2.1 Методы и организация исследования.....	36
2.2 Результаты изучения особенностей ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей.....	40
2.3 Психолого-педагогические рекомендации, направленные на снижение ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.....	45
Выводы по главе.....	50
Заключение.....	51
Список литературы.....	53
Приложение.....	57

Введение

В настоящее время проблема тревожности детей очень актуальна. Носить она может как положительный, так и отрицательный характер. Все зависит от уровня тревожности. Чем выше тревожность, тем более негативно она действует на личность ребенка (занижается самооценка, прослеживаются плохое настроение и т.д.).

Такие авторы, как И.В. Дубровина, А.М. Прихожан и др. говорят о тенденции увеличения тревожных детей. Тревожность зависит от многих факторов, таких как плохая адаптация, социализация, тревожность родителей, стиль воспитания и др. Несомненно, для всех детей объектом повышенной тревожности является приход в дошкольное учреждение. И уровень тревожности организованных и неорганизованных детей, в одной и той же ситуации будет отличаться характером проявлений.

Важно отметить, что на уровень тревожности как организованных, так и неорганизованных детей очень влияет родительское внимание и воспитание. Чем выше уровень опеки над ребенком, тем сложнее ему социализироваться и адаптироваться в новых условиях, что вызывает повышенный уровень тревожности. Или же излишняя тревожность родителей, так же негативно влияет на уровень тревожности самого ребенка.

Так как у детей тревожность не является устойчивой чертой, необходима своевременная помощь для снижения уровня тревожности. Иначе могут быть нежелательные последствия, которые в дальнейшем могут перерасти в черту характера ребенка. Ребенок может стать замкнутым, застенчивым, не проявлять желание общаться, уходить в «мир фантазий» и т.д.

В обществе существует потребность к воспитанию здоровой и развитой личности, но недостаточно изученная проблема тревожности детей является барьером для полноценного развития человека. Данная работа направлена на

выявление особенностей ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей. Разработанные психолого-педагогические рекомендации для родителей и воспитателей, помогут снизить уровень тревожности, тем самым увеличится шанс развития полноценной личности. Следовательно, это исследование является актуальным.

Цель исследования: изучить особенности ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей дошкольного возраста;
2. подобрать диагностические методы по выявлению уровня тревожности ребенка старшего дошкольного возраста;
3. определить уровень тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста;
4. разработать психолого-педагогические рекомендации, направленные на снижение уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: ситуативная тревожность детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что ситуации, вызывающие тревожность организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста будут различаться.

Методы и методики исследования:

теоретические: анализ, сравнение психолого-педагогической литературы;

эмпирические: анкетирование, тестирование;

методики:

«Выбери нужное лицо» (Р. Теммл, В. Амен, М. Дорки) (выявление уровня тревожности детей дошкольного возраста через отношения ребенка к определенным ситуациям взаимодействия с людьми);

«Незаконченные предложения» (Сакс-Леви в модификации В. Михала) (оценивается реакции детей по отношению к основным ситуациям в их жизни);

анкета по выявлению тревожного ребенка (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) (определение уровня тревожности ребенка путем опроса родителей).

Теоретическая значимость: расширены научные представления о ситуативной тревожности детей и об особенностях организованных и неорганизованных детей. Обогащены знания о проблеме тревожности, за счет раскрытия возможных причин появления тревожности, характеристики тревожных детей. Раскрыты сходства и различия между организованными и неорганизованными детьми, что поможет выработать правильную тактику поведения с ними.

Практическая значимость: методы и методики данного исследования выявляют уровни ситуативной тревожности детей и ситуации, тревожащие их больше всего, это поможет выработать более точную статистику тревожных детей, применяющейся в образовании. Разработанные психолого-педагогические рекомендации могут быть использованы психологами в работе с родителями и воспитателями для снижения уровня ситуативной тревожности и формирования психологически здоровой личности.

Глава 1. Теоретическое обоснование ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста

1.1 Проблема тревожности в психологии

Проблемой тревожности занимались как отечественные, так и зарубежные психологи, такие как: А.М. Прихожан, К. Изард, Р. Кэттелл, И. Шеир, Ю.А. Ханина, Б.И. Кочубей и др.

Тревога – это переживание отдаленной и неясной опасности. У тревоги есть общий эмоциональный компонент в виде чувства волнения и беспокойства. Наиболее часто тревога проявляется в ожидании какого-либо события, которое трудно прогнозировать и которое может угрожать неприятными последствиями [21].

Тревога – это эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы. Человек, находящийся в состоянии безотчетного, неопределенного беспокойства ощущает тревогу.

Эмоции и чувства представляют собой отражение реальной действительности в форме переживаний. Различные формы переживания чувств (эмоции, аффекты, настроения, стрессы, страсти и др.) образуют в совокупности эмоциональную сферу человека [9].

Выделяют такие виды чувств, как нравственные, интеллектуальные и эстетические. По классификации, предложенной К. Изардом, выделяются эмоции фундаментальные и производные. К фундаментальным относят: интерес, волнение, радость, удивление, горе, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вину.

Остальные – производные. Из соединения фундаментальных эмоций возникает такое комплексное эмоциональное состояние, как тревожность, которая может сочетать в себе и страх, и гнев, и вину, и интерес-возбуждение [31].

По мнению А.М. Прихожан, тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. В отечественной психологической литературе это различие зафиксировано, соответственно, в понятиях «тревога» и «тревожность». Последний термин, кроме того, используется и для обозначения явления в целом [27].

Тревожность – свойство личности, предрасполагающее индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу.

Тревожность – это свойство личности, потенциальная предрасположенность реагировать эмоционально в ситуациях даже незначительной угрозы и напряжения.

Тревожность – комплекс эмоций, включающий страх, враждебность, страдание, стыд, вину, психофизиологическое возбуждение.

Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Однако, повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности [27].

Личности, относимые к категории высоко тревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно, выраженным состоянием тревожности.

Поведение повышенно тревожных людей в деятельности направленной на достижение успехов, имеет следующие особенности:

- высоко тревожные индивиды эмоционально острее, чем низко тревожные, реагируют на сообщения о неудаче;

- высоко тревожные люди хуже, чем низко тревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи;

- боязнь неудачи – характерная черта высоко тревожных людей. Эта боязнь у них доминирует над стремлением к достижению успеха;

- мотивация достижения успехов преобладает у низко тревожных людей. Обычно она перевешивает опасение возможной неудачи;

- для высоко тревожных людей большей стимулирующей силой обладает сообщение об успехе, чем о неудаче;

- низко тревожных людей больше стимулирует сообщение о неудаче [8].

Все перечисленные выше характеристики тревожного человека, также характерны и для детей.

Существуют различные виды тревожности, такие как: учебная тревожность, самооценочная, межличностная, сепарационная, депрессивная, параноидная тревожность (преследования), объективная, психотическая, ситуативная и личностная тревожность. Остановимся на личностной и ситуативной тревожности. Тревожность можно рассматривать как переживание, не связанное с каким-либо конкретным объектом (общая, «разлитая» тревожность) и, напротив, тесно связанная с какой-либо сферой жизни (частная, локальная).

Первые различия между личностной и ситуативной тревожностью выявили Р. Кэттелл и И. Шеир в 1961 году [26].

Ситуативно-устойчивые проявления тревожности принято называть личностными и связывать с наличием у человека соответствующей личностной черты (так называемая «личностная тревожность»). Это устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него

тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающий, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личностная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные, связанные со специфическими ситуациями угрозы его престижу, самооценке, самоуважению.

Ситуативно-изменчивые проявления тревожности именуют ситуативными, а особенность личности проявляющей такого рода тревожность, обозначают как «ситуационная тревожность». Это состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Такое состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени [24].

Важно отметить, что личностная тревожность – это устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность человека к тревоге. Личностная тревожность зависит от внутренних факторов, таких как темперамент, ценность какой-либо ситуации. Уровень личностной тревожности представляет собой внутренний динамический конфликт, который выражается в личностных комплексах и может быть последствием предыдущего опыта. Личностная тревожность выражается в постоянной склонности субъекта воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях и реагировать на эти ситуации увеличением ситуативной тревожности. Многие ученые, такие как Ю.А. Ханина, Н.В. Имедадзе, Б.И. Кочубей и др. считают, что личностная тревожность развивается из ситуативной: в прошлом испытанная тревога откладывается в памяти, порождает формирование личностной тревожности.

Ситуативная тревожность определяется как эмоциональное состояние, характеризующее субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с физиологической стороны активацией

автономной нервной системы. Реактивная тревожность появляется в ответ на реальную угрозу и длится столько, сколько этого требует ситуация.

Таким образом, чем выше личностная тревожность, тем сильнее человек ощущает ситуативную тревожность.

Рассмотрим более подробно ситуативную или реактивную тревожность. Реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: нервно-психическим напряжением, беспокойством, нервозностью. В большинстве случаев это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности по времени. Этот вид тревожности актуализируется сигналами возможной опасности и сопровождается физиологическими изменениями [13].

Уровень ситуативной тревожности постоянно изменяется, т.к. она зависит от множества факторов, определенных ситуаций, состояний личности и т.п. Но при переживании тревоги наблюдаются переживания беспокойства как нарушения покоя в виде волнения, внутреннего напряжения.

Л.М. Костина утверждает, что состояние тревоги является первой эмоциональной ситуативной реакцией на различные стрессоры и поэтому является неотъемлемой частью переживаний людей любой значимой, для них, деятельности, особенно в естественных условиях. Из этого можно сделать вывод, что ситуативная тревожность является нормальной реакцией организма в измененных условиях своего существования [15].

Не последнее место в определении разновидностей тревожности занимают исследования, посвященные моральной, самооценочной, межличностной тревожности. Ю.Л. Ханин конкретизирует и обобщает ситуации возникновения реактивной тревожности, следующим образом:

- а) ситуации межличностного общения и группового взаимодействия;
- б) ситуации, в которых имеется возможность и опасность получить физическую травму;

- в) новые незнакомые условия, неожиданные обстоятельства;
- г) выполнение монотонной рутинной работы [37].

В работах Л.С. Выготского и Л.И. Божович тревожность рассматривается как разновидность «аффективного переживания». Под этим подразумевается не просто интенсивная эмоция, которая сопровождается ослаблением воли, потерей контроля над своими действиями, а длительное, глубокое эмоциональное переживание, связанное с активно действующими потребностями и стремлениями, которые имеют для субъекта жизненно важное значение [6].

Ситуативную тревожность, по мнению Ю.Л. Ханина можно рассматривать в трех аспектах, которые существенно влияют на результативность значимой деятельности: межличностная ситуативная тревожность, внутригрупповая ситуативная тревожность и деятельностная ситуативная тревожность [39]. Межличностная и внутригрупповая ситуативная тревожность относятся к сфере эмоциональных переживаний субъекта в конкретный промежуток времени. Обе эти категории делают возможным фиксирование интенсивности ситуативной тревожности, возникающей в процессе реальных, прошлых или отражаемых контактов с конкретными партнерами или группами людей. Деятельностная ситуативная тревожность представляет собой эмоциональные переживания, которые субъект испытывает при выполнении какой-либо конкретной задачи, а именно, до, во время и после ее выполнения.

Исходя из выше сказанного, можно отметить, что основным понятием тревожности является переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают множество видов тревожности, мы рассмотрим ситуативную и личностную тревожность. Личностной принято называть ситуативно-устойчивые проявления тревожности. Ситуативно-изменчивые проявления называют ситуационной тревожностью. Тревожность включает в себя спектр эмоций, таких как страх, стыд, вина и др. Чем выше личностная тревожность,

тем сильнее выражается ситуативная тревожность. По мнению ряда авторов, ситуативная тревожность является неотъемлемой частью существования личности.

1.2 Тревожность детей дошкольного возраста

Проблемой тревожности детей занимались И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров и др.

В настоящее время, ряд авторов (И.В. Дубровина, А.М. Прихожан и др.) пишет о тенденции увеличения числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Эти факты свидетельствуют о необходимости профилактических средств, препятствующих формированию у детей отрицательных черт характера, развитию психосоматических заболеваний, учебных неврозов (Г.А. Арина, Т.А. Артемова, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, А.В. Ковалева, Н.А. Коваленко и др.).

Проявления тревожности в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях дети склонны вести себя тревожно всегда и везде, в других они обнаруживают свою тревожность лишь время от времени, в зависимости от складывающихся обстоятельств [11].

Такие авторы как Г. И. Каплан Б.Дж. Сэдок указывают на то, что можно явно проследить несколько разновидностей тревожных расстройств в детском возрасте [12]:

Тревожные расстройства при изоляции – явления, проявляющиеся при разлуке с родителями, или лиц, осуществляющих опеку. Авторы выделяют следующие стадии такого расстройства: легкую, в этом случае ребенок более часто, чем просто случайно, вспоминает о разлуке с родителями или домом, но может находиться в новой, для него ситуации, не смотря на некое беспокойство; умеренную – если ребенок выражает панические реакции на разлуку, но временами ведет себя нормально; тяжелую – если отмечаются

панические реакции перед угрозой или реальной разлукой, он категорически против идти в дошкольное учреждение, или остаться один дома.

Тревожное расстройство в виде избегания характеризуется устойчивым и чрезмерным избеганием контактов с незнакомыми людьми, которое очень серьезное, что мешает социальной функции в общении со сверстниками и взрослыми. Выражается в желании общаться только с хорошо знакомыми людьми [12].

Расстройство в виде чрезмерной тревожности проявляется в существовании у ребенка чрезмерной тревожности, не имеющей реальных оснований, или периода беспокойства, длящегося продолжительное время [12].

Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова, изучавшие детей дошкольного возраста, выделяют три уровня тревожности, связанных с деятельностью. Это деструктивный, недостаточный и конструктивный уровни. Тревожность является деструктивной в том случае, если ребенок при необычной ситуации впадает в панику, отказывается от деятельности, даже не вникнув в задачу. Недостаточный уровень тревожности проявляется в том, что ребенок в новой для себя ситуации поначалу пытается решить задачу привычными способами, а потом, после неудачных попыток решения, отказывается от нее. И, наконец, конструктивный уровень тревожности проявляется в том, что ребенок вначале внимательно включается в ситуацию, перебирает возможные варианты решения, увлекается заданием, думает о нем [16].

Мы рассматриваем тревожность с двух позиций: с одной стороны, это субъективное неблагополучие личности, проявляющееся в невротических состояниях, соматических заболеваниях, которое отрицательно сказывается на ее взаимодействии с окружающими и на отношении к себе. Тревожность, по определению Г. Паренса, есть чувство беспомощности ребенка перед каким-то явлением, которое он воспринимает как опасное [11]. Отрицательная функция тревожности в данном случае будет иметь постоянный травмирующий психику ребенка характер. С другой стороны,

тревожность имеет и позитивную функцию, которую можно определить как «состояние тревожности», которое возникает у каждого человека в определенных ситуациях. Так, на занятиях в детском саду тревожное состояние является необходимым компонентом для успешного обучения: выполняя какое-либо задание, ребенок беспокоится об успешности его результата, при выполнении различных поручений состояние тревожности помогает добиться успеха и т.д. Положительное состояние тревожности сказывается и на личностных качествах ребенка: он переживает за то, какую оценку получит от окружающих, стремление к лидерству также сопровождается определенным беспокойством, которое обеспечит достижение поставленной цели. Адаптация ребенка к новой социальной среде обязательно сопровождается состоянием тревожности, которое возникает у ребенка только в определенных ситуациях и может как отрицательно, так и положительно влиять на развитие его личностных качеств [31]. Таким образом, говоря о позитивной или негативной функции тревожности, мы можем расценивать ее как адекватное или неадекватное состояние.

Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. Проявляясь в поведении, они информируют взрослого о том, что ребенку нравится, сердит или огорчает его. По мере того, как ребенок растет, его эмоциональный мир становится богаче и разнообразнее. От базовых (страха, радости и др.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восторгается и удивляется, ревнует и грустит. Меняется и внешнее проявление эмоций [28].

В дошкольном возрасте ребенок усваивает язык чувств – принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса и т.д.

С другой стороны, ребенок овладевает умением сдерживать бурные и резкие выражения чувств. Пятилетний ребенок, в отличие от двухлетнего, уже может не показывать страх или слезы. Он научается не только в

значительной степени управлять выражением своих чувств, облекать их в культурно принятую форму, но и осознанно пользоваться ими, информируя окружающих о своих переживаниях, воздействуя на них.

Но дошкольники все еще остаются непосредственными и импульсивными. Эмоции, которые они испытывают, легко прочитываются на лице, в позе, жесте, во всем поведении. Для практического психолога поведение ребенка, выражение им чувств – важный показатель в понимании внутреннего мира маленького человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития [31]. Информацию о степени эмоционального благополучия ребенка дает психологу эмоциональный фон. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникают проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт [31]. Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности.

Все что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень не уверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство тревоги перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей – не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность,

дисциплинированность носят защитный характер – ребенок делает все, чтобы избежать неудачи [27].

Рассмотрим этиологию тревожности. Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность. Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Многое зависит от способов общения родителей с ребенком. Иногда они могут способствовать развитию тревожной личности. Например, высока вероятность воспитания тревожного ребенка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание).

В этом случае общение взрослого с ребенком носит авторитарный характер, ребенок теряет уверенность в себе и в своих собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает беспокоиться, что он делает что-нибудь не так, т.е. испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование – тревожность [14].

Воспитание по типу гиперопеки может сочетаться с симбиотическим, т.е. крайне близкими отношениями ребенка с одним из родителей, обычно с матерью. В этом случае общение взрослого с ребенком может быть как авторитарным, так и демократичным (взрослый не диктует ребенку свои требования, а советуется с ним, интересуется его мнением). К установлению подобных отношений с ребенком склонны родители с определенными характерологическими особенностями – тревожные, мнительные, неуверенные в себе [13]. Установив тесный эмоциональный контакт с ребенком, такой родитель заражает своими страхами сына или дочь, т.е. способствует формированию тревожности.

Однако тревожные дети могут вырасти не только у тревожных родителей. Авторитарный стиль родительского воспитания в семье тоже не способствует внутреннему спокойствию ребенка. Родители, которые не

сомневаются и не беспокоятся, твердо знают, чего и как добиваться от жизни. А главное - чего они хотят добиться от своего ребенка. Такой ребенок постоянно должен оправдывать высокие ожидания взрослых. Он находится в ситуации постоянного напряженного ожидания: смог ли угодить родителям. Особенно трудно ребенку приходится, если требования и реакции взрослых непредсказуемы и непоследовательны [11].

Авторы Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова считают, что тревожность развивается вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

- противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и детским садом;
- неадекватными требованиями (чаще всего завышенными);
- негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение [16].

Также существует зависимость между количеством тревожных ситуаций у детей и родителей, особенно матерей. В большинстве случаев страхи, испытываемые детьми, были присущи матерям в детстве или проявляются сейчас. Мать, находящаяся в состоянии тревожности, непроизвольно старается оберегать психику ребенка от событий, так или иначе напоминающих о ее тревожных ситуациях. Также каналом передачи беспокойства служит забота матери о ребенке, состоящая из одних предчувствий, опасений и тревог [5].

М. Шебек и К. Блага описывают этот механизм так: тревожным матерям удобнее чувствовать полный контроль над ребенком, чем мысль о том, что с ребенком может что-то случиться. Ребенок взамен перестает что-либо делать без материнского участия. Как отмечает Е.Б. Ковалева, вместо гордости за собственную самостоятельность у него появляется чувство, что надежнее ничего самому не делать. Мать же ради собственного благополучия, убеждает ребенка, что самостоятельность не приносит радости, а носит обратный процесс [5].

Излишняя строгость родителей также способствует появлению тревожности. Однако это происходит только в отношении родителей того же пола, что и ребенок, т.е., чем больше запрещает мать дочери или отец сыну, тем больше вероятность появления у них тревожности. Часто, не задумываясь, родители внушают детям ситуации, вызывающими тревожность, своими никогда не реализуемыми угрозами вроде: «Заберет тебя дядя в мешок», «Уеду от тебя» и т. д.

Вообще же возникновение тревожности как следствие отклонения в отношениях, неправильного общения, воспитания, семейных отношений и т.п. рассматривается многими авторами. Так, например, А.И. Захаров наряду с эмоциональной чувствительностью к причинам возникновения тревожных, беспокойных реакций ребенка относит [6]:

1. потрясения и испуги, заостряющие эмоциональность;
2. передачу тревоги со стороны родителей;
3. неразрешаемость какой-либо жизненно важной для ребенка ситуации;
4. блокирование насущных интересов ребенка, его потребностей, влечений;
5. неспособность утвердить себя, найти признание, и понимание среди окружающих;
6. отсутствие внутреннего единства, неуверенность в своих силах и возможностях, нерешительность;
7. заостренное чувство вины, переживание случившегося [37].

Помимо перечисленных факторов тревожность возникает и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелую болезнь.

Н.И. Наенко указывает, что причиной повышения уровня тревожности может являться значимость ситуации. Чем более значима ситуация для

дошкольника, тем выше уровень тревожности. В свою очередь, специфика тревожности зависит от личностного смысла цели деятельности, оценки ситуации, в которой находится ребенок [10].

Е.Б. Ковалева в своем исследовании указывает на то, что причины тревожности могут иметь две основы:

1. природную основу: тип нервной системы, генетическая предрасположенность, характер чувствительности. Также большое значения оказывает внутриутробное развитие;

2. социальную основу: социальные факторы, такие как: тип семьи, микроклимат в семье, в детском саду, особенности родительской позиции [39].

Большинство специалистов и исследователей сходятся во мнении о том, что свое начало тревожность берет в дошкольном возрасте (З. Фрейд, Э. Берн, К. Хорни, А.М. Прихожан и др.). На наш взгляд, именно в дошкольном возрасте ребенок в силу своей зависимости, подвластен окружающим его людям, среде, множеству различных факторов, способствующих повышению уровня тревожности. Исследовательский характер активности ребенка вступает в противоречие с пониманием возможности существования неопределенной опасности. Непонимание определенных жизненных ситуаций, отношений между людьми, явлений, свойств окружающих предметов может привести к возрастанию тревожности и соответствующему поведению по отношению к ним [2].

Так же в возникновении тревожности не малую роль играют средовые факторы. К ним можно отнести религиозные взгляды, культурные ценности. Сюда же относятся жизненные установки и принципы, людей, оказывающих на ребенка влияние. В процессе социализации, ребенок впитывает всю информацию, как губка, подражая взрослым.

Если у ребенка усиливается тревожность, то могут появляться страхи – неперенный спутник тревожности, то могут развиваться невротические черты. Неуверенность в себе, как черта характера – это самоуничтожительная

установка на себя, на свои силы и возможности [3]. Тревожность как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер.

Таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, повышенно внушаем.

Неуверенный, тревожный дошкольник всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с задачей в игре, с делом. Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Маска агрессии тщательно скрывает тревожность не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры [3].

Также реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен.

Г. Каплан и Б. Сэдок дают характеристики внешних проявлений тревожности: беспокойство, навязчивые движения, прилив или отлив крови к лицу, невозможность оставаться на одном месте. Ими же описаны соматические проявления тревожности: пустота в поджелудочной области, стеснение в груди, сердцебиение, потливость, головная боль и т.д. [12]. Об этом также описывает А.М. Прихожан.

Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий». В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

Фантазии – одно из качеств, присущих детям для нормальных фантазий характерна их постоянная связь с реальностью. С одной стороны, реальные события жизни ребенка дают толчок его воображению; с другой стороны - сами фантазии влияют на реальность – ребенок испытывает желание воплотить свои мечты в жизнь. Фантазии тревожных детей лишены этих свойств. Мечта не продолжает жизнь, а скорее противопоставляет себя жизни. Этот же отрыв от реальности и в самом содержании тревожных фантазий, которые не имеют ничего общего с фактическими возможностями и способностями, перспективами развития ребенка. Такие дети мечтают вовсе не о том, к чему действительно лежит у них душа, в чем они на самом деле могли бы проявить себя [28].

Тревожность как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7 и особенно 8 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Главным источником тревожных проявлений для дошкольников оказывается семья [13].

Замечено, что интенсивность переживания тревожных ситуаций, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В дошкольном и младшем школьном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Это связано с тем, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются. И чем старше дети, тем заметнее эта разница. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми [7]. К людям, с которыми девочки могут связывать свою тревогу, относятся не только друзья, родные, учителя. Девочки боятся так называемых «опасных людей» - пьяниц, хулиганов и т.д. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которые можно ожидать от родителей или вне семьи: учителей, директора школы и т.д.

Отрицательные последствия тревожности выражаются в том что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности

может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие переживаний перед новым, неизвестным [14].

Тем не менее, у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

Таким образом, можно отметить, что авторы Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова, выделяют три уровня тревожности, связанных с деятельностью: деструктивный, недостаточный и конструктивный уровни. Они выражаются в степени преодоления ребенком, тревожащей ситуации. Тревожность носит биологический и социальный характер. Она зависит от ряда факторов, это стиль воспитания, тревожные родители и др. Тревожность у дошкольников не является характерной чертой. У мальчиков наблюдается более высокий уровень тревожности, чем у девочек. Также тревожность ребенка может скрываться за различными масками: агрессия, застенчивость и т.д.

1.3 Характеристика личностных особенностей организованных и неорганизованных детей дошкольного возраста

Вопросом организованных и неорганизованных детей занимались такие ученые как Н.П. Жукова, А.Н. Корнев, Л.Ф. Кобзева, М.Я. Студеникин и др.

В настоящее время две трети всех учащихся в первом классе составляют выпускники дошкольных учреждений, а остальные – это дети, пришедшие из дома. Учителя начальных классов отмечают, что период адаптации у детей, не посещающих детский сад, протекает дольше, они более

тревожны, держатся в стороне, не проявляют инициативу. Главное, по мнению учителей, что отличает детей, пришедших из детского сада – это готовность к самостоятельному познанию. Задача современного детского сада заключается в создании для каждого ребенка условий, в которых личность могла бы максимально реализовать себя [30].

Начиная с возраста двух-трех лет, ребенок имеет свой индивидуальный опыт поведения и общения, привычки, умения и навыки, педагогу ДОУ необходимо не только знать возрастные особенности воспитанника, его возможности, показатели, которые определяют их развитие, но и индивидуальные особенности детей раннего возраста. Чем старше ребенок становится, чем сложнее поменять его привычки и правила [36]. Поэтому самым благоприятным возрастом при поступлении в детский сад является ранний возраст. Тогда ребенок впитывает все то, что ему говорят и показывают.

При поступлении в детский сад плачут далеко не все дети. Одни уверенно приходят в группу, внимательно рассматривая окружающее, и далее самостоятельно находят занятие по душе. Другие же приходят более робкими, но также не проявляют особого беспокойства, внимательно наблюдая за педагогом, выполняя предложенные им действия.

По статистике семьи неорганизованных детей в материальном и психологическом плане благополучны, а вот причины, по которым они не отдали ребенка, или отдали слишком поздно в детский сад, различны. Это могут быть частые болезни ребенка, боязнь за психологический климат ребенка в большом коллективе сверстников. Также причины могут таиться в психологической травме одного из родителей, полученной в детстве относительно детского сада или сверстников [23]. Кому то просто не хватало места в детском саду.

Но многие родители, так или иначе, осознают значимость подготовки ребенка к школе или к детскому саду. В домашних условиях большинство из них не занимаются целенаправленным развитием своего ребенка. К тому же с

современной занятостью, родители не всегда могут много времени посвящать развитию ребенка.

Как показывает статистика, очень много детей как организованных, так и неорганизованных, дома предпочитают просмотр телевизора и компьютерные игры. Другие же дети предпочитают рисование, мозаику, игру в куклы, машинки. Но в данной ситуации организованных детей отличает то, что они активно развиваются в детском саду и воспитатель помогает расширить их кругозор [9].

У неорганизованных детей более неуступчивый характер, они капризны и предпочитают доказывать свою позицию, или же обижаются на непонимание со стороны окружающих. Отсюда появляются проблемы в общении со взрослыми. Если ребенок в семье один, это еще больше затрудняет положение. Неорганизованные дети имеют затруднение в общении со сверстниками, им тяжело делиться игрушками, они не умеют уступать, следовательно, между детьми начинается конфликт [23]. У «домашних» детей нет предпочтения в общении, в отличие от их сверстников. Дети посещающие детский сад имеют много друзей как в саду, так и дома, они объединяются в небольшие группы, постоянно общающиеся между собой.

Также различия между детьми, посещающими детский сад, и не посещающими заключаются в развитии речи. Нарушения звукопроизношения и поздно проявившаяся развернутая речь (после 3 лет) присуща неорганизованным детям. Дети детского сада, с которыми правильно общаются педагоги, которые получают при необходимости своевременную логопедическую помощь, имеют к 5-6 годам незначительные нарушения звукового произношения, их речь более выразительна и развернута [8].

Неорганизованные дети проявляют импульсивность в поведении (выкрикивание, покачивание на стуле и т.д.), дети, посещающие сад научаются под воздействием педагогов, вести себя более сдержано.

«Домашним» детям сложнее принять неудачу и найти выход из трудной, для него, ситуации. Для таких детей характерны неустойчивость внимания, нежелание вдумываться в смысл задания и планировать свои действия [6].

Для вновь прибывших детей важно получить положительную оценку со стороны взрослого, вне зависимости от качественного выполнения работы. У таких детей наблюдается низкий уровень самостоятельности и отказ от деятельности в случае затруднений. Самоконтроль и адекватная самооценка у детей выражены слабо, или же отсутствуют.

Отметим характерные черты сходства и различия между организованными и неорганизованными детьми [18]:

1. социальный статус семей и состояние здоровья у детей, не посещающих детский сад и у их сверстников, схожи;

2. большинство неорганизованных детей, испытывают трудности в установлении взаимоотношений с взрослыми и сверстниками: не умеют выполнять требования взрослого в коллективной деятельности, подчиняются правилам, не согласовывают свои действия с действиями сверстников;

3. уровень развития речи у неорганизованных детей не одинаков. Но он развит гораздо ниже, чем у их сверстников посещающих дошкольное учреждение;

4. уровень интеллектуального развития у организованных детей выше, чем у сверстников, обучающихся на дому, или вновь прибывших детей. Так как первым уделяется больше должного внимания в интеллектуальной сфере;

5. уровень волевой регуляции неорганизованных детей очень низок. Дети быстро отвлекаются, не контролируют свои действия, к тому же не могут адекватно оценить свой результат.

При поступлении в детский сад от 20% до 50% детей имеют низкие и ниже средних возрастно-половые показатели развития основных двигательных качеств. Отмечается тенденция к уменьшению числа детей

дошкольного возраста, развивающихся в соответствии со своим календарным возрастом [42].

Зачастую режим дня вне ДОО и в детском саду сильно отличаются. Поэтому дети, собирающиеся пойти в дошкольное учреждение, или вновь прибывшие дети очень тяжело приспосабливаются к новым условиям. Все зависит от возраста ребенка. В каждом возрасте присутствуют свои проблемы. В раннем возрасте, это например, длительный разрыв с близкими ему людьми, в дошкольном возрасте, это привыкание к новому режиму дня и общение с большим количеством сверстников [30].

Если после расставания с мамой ребенок неотступно следует за воспитателем, подражая его действиям, то его поведение указывает на то, что он испытывает потребность в общении с взрослыми, в надежде получить от них ласку, заботу и внимание. В старшем же возрасте дошкольник может вести себя настороженно в общении с воспитателем, или же может показать свое безразличие к происходящему.

Можно выделить примерно три группы детей по присущим им различиям в поведении и потребности в общении:

к первой группе можно отнести детей, имеющих преобладающую потребность в общении с близкими взрослыми;

ко второй группе — детей со сформировавшейся потребностью в общении не только с близкими, но и с другими взрослыми;

к третьей группе — детей, которые испытывают потребность в активных самостоятельных действиях [30].

Так, если до поступления в детский сад ребенок постоянно находился с мамой, бабушкой, либо другим близким взрослым то, скорее всего, утром, когда его приведут в детский сад, он с трудом расстанется с ним. Далее будут следовать плач, отказ от любых предложений воспитателя, еды, сна, совместных игр с другими детьми. Следовательно, ребенок весь день проведет в ожидании близких взрослых.

Такое поведение, выражающееся также в отрицательном отношении к педагогам и другим детям группы, при уходе близкого человека, является ярким показателем того, что у дошкольника минимально развита потребность контакта с посторонними людьми.

Все вышеперечисленные показатели условно можно отнести к первой группе (потребность в общении только с близкими людьми). Из-за узкого круга общения в семье и недостатка опыта общения с посторонними, дети этой группы глубоко переживают расставание с близкими и не готовы вступать в контакт с другими людьми [30].

Дети, условно отнесенные ко второй группе, до поступления в ДООУ уже приобрели опыт общения с взрослыми, которые не являются членами семьи (соседи, дальние родственники и др.). Дети этой группы обычно внимательно наблюдают за воспитателем, подражая его действиям, часто задают вопросы. Ребенок спокоен пока воспитатель рядом, однако держится на расстоянии от других детей.

Дети третьей группы имеют четко выявленную потребность в самостоятельных действиях и общении с взрослыми и другими детьми.

Однако в практике часто встречаются такие случаи, когда ребенок, приходя в группу ведет себя достаточно спокойно, доброжелательно относится и к взрослым и к другим детям, самостоятельно выбирает игрушки и играет с ними. Но, получив, например, за это замечание от воспитателя, он резко может изменить свое поведение, и, как правило, в отрицательную сторону.

Следовательно, когда содержание общения воспитателя с ребенком удовлетворяет потребности в нем, это общение формируется успешно, ребенок безболезненно привыкает к условиям детского сада. Трудности адаптации возникают в тех случаях, когда ребенок встречает непонимание, его пытаются вовлечь в общение, содержание которого не отвечает его интересам, желаниям, имеющемуся у него опыту.

Именно поэтому педагогу необходимо знать то, что содержание потребности детей в общении в процессе адаптации к ДОО качественно изменяется. Дети, условно относимые к первой группе, могут при определенных условиях быстро достичь уровня общения, который характерен для детей второй и третьей группы и т. д. [30].

Таким образом, в процессе адаптации ребенка к ДОО важное значение имеет развитие форм общения, возраст же имеет второстепенное значение. Так, дети первой группы, независимо от возраста, на первом этапе привыкания непременно нуждаются в непосредственно-эмоциональном общении, и только на втором этапе привыкания – в ситуативно-действенном. Поэтому воспитателем должны быть выбраны и соответствующие средства общения: улыбка, ласка, внимание, жест, мимика и т.д. – на первом этапе. Показ действия, упражнение в нем, совместные действия с ребенком, поручение и т.п. – на втором этапе [23].

Различные формы общения дошкольника со взрослым имеют решающее значение в его психическом развитии, так как под руководством взрослого ребенок знакомится с окружающим миром, предметами, способы действия с ними, овладевает речью и т.д. П.Я. Гальперин отмечал, что настоящие понятия успешно образуются в старшем дошкольном возрасте, и объем их ограничен только наличием необходимых предварительных знаний и умений.

Л.И. Божович отмечает, что для продуктивного построения взаимоотношений между взрослыми и детьми, раскрытия их потенциальных возможностей, активации позиции ребенка в процессе взаимодействия с взрослым необходимо, чтобы: во-первых, содержание их совместной деятельности непосредственно вытекало из общественно значимых целей, которые стали для взаимодействующих сторон лично значимыми; во-вторых, общественно значимое содержание деятельности должно быть настолько разнообразно, чтобы давать каждому воспитаннику обнаружить свою позицию и проявить активность в тех сферах, которые наиболее полно

отвечают актуальным потребностям. Содержание совместной деятельности не должно быть ограниченного рамками какого-то одного вида деятельности, а должно охватывать все многообразие жизнедеятельности дошкольника, в-третьих, по поводу содержания деятельности у воспитателя и у детей должно быть взаимопонимание и соответствующие совместные действия [6].

В исследовании Н.В. Проскуры показано, что именно взрослый, его общение с ребенком являются стимулятором развития интересов, познавательной направленности на окружающий мир. Он отмечает, что развитие познавательных интересов у детей находится в прямой зависимости от количества, качества и характера информации; знаний, полученных ребенком, а также способа их подачи. По его мнению, познавательные интересы формируются не на абстрактном содержании, а на видимых, чувственно воспринимаемых детьми явлениях, в системе практической деятельности. Познавательные интересы становятся тем глубже, чем глубже познал ребенок окружающую действительность [29].

М.И. Лисиной составлена классификация развития форм общения в онтогенезе: от рождения до 6 месяцев – ситуативно-личностная форма общения; от 6 месяцев до 3 лет – ситуативно-деловая форма общения; от 3 лет до 5 – внеситуативно-познавательная форма; от 5 до 7 лет – внеситуативно-личностная форма общения [19].

В исследованиях М.И. Лисиной отмечается важность создания взрослым условий сотрудничества. Это способствует более легкой адаптации ребенка к школе. Он держится более свободно, учится с интересом, активно проявляет себя в общении с учителем и сверстниками. Встречая заинтересованное, доброжелательное отношение педагога, будущий школьник обретает внутренний психологический комфорт, необходимый для развития его способностей к интеллектуальной деятельности. По мнению автора, такое общение способствует появлению более глубоких знаний, способностей, проявляющихся в самых разных обстоятельствах, в том числе при обследовании новых предметов. У детей изменяется поведение на

занятии, дети отказываются от пассивно-доброжелательной позиции, у них проявляется инициатива, направленная на демонстрацию перед товарищами своих умений [17].

Исследования Е.О. Смирновой показали, что усвоение и запоминание нового материала дошкольником зависит от особенностей его отношения к взрослому: большое влияние на эффективность обучения оказывает доверие ребенка к взрослому, адекватная реакция ребенка на замечания и поощрения взрослого.

По мнению Т.М. Землянухиной, в результате общения с взрослым и сверстником происходит совершенствование речи ребенка. Использование ребенком речи в сфере познавательной деятельности способствует поднятию последней на качественно новый уровень: ребенок ищет и открывает не только наглядные, но и чувственно не данные ему свойства объектов и начинает обобщать их на вербальном уровне.

Эффективность педагогического процесса во многом определяется правильностью взаимодействия педагога и детей, их доверительными отношениями. Задача педагога – обеспечить позитивные изменения в психическом развитии ребенка, «продвинуть» его относительно возможностей, которые приведут к формированию определенных качеств и свойств личности, необходимых для активного принятия и выполнения ребенком задач, выходящих за рамки его социальной и коммуникативной компетентности. Здесь важным моментом является стиль взаимоотношений взрослого с детьми, от которого зависит «вращивания» сознания ребенка, активация его мыслительной деятельности [36].

Однозначно, педагогу необходимо общаться не только с детьми, но и с родителями, предупреждать их об особенностях адаптации детей к новым условиям, возможных трудностях, встречающихся в процессе.

Так, если ребенок заранее подготовлен к условиям детского сада (смена режима дня, питания, общение с другими детьми и взрослыми и т.д.), то

основные проблемы, связанные с адаптационным периодом, его минуют. С таким ребенком будет легко и родителям, и педагогу.

Если родители не подготовили ребенка к ДООУ, если он имеет какие-либо нарушения со стороны нервной системы, что, к сожалению, последнее время встречается достаточно часто, или страдает хроническими заболеваниями в стадии ремиссии, то процесс адаптации к детскому саду будет затруднен [6].

Для облегчения процесса адаптации ребенка, родителям в свою очередь необходимо наладить контакт с педагогом, информировать его о поведении ребенка дома, перед и после посещения ребенком детского сада.

Подготовка родителей к поступлению их ребенка в детский сад играет немаловажную роль.

Во-первых, общение – неотъемлемая в данном случае часть подготовки: чем чаще ребенок будет общаться с взрослыми и детьми (дома, во дворе, на детской игровой площадке, т.е. в разнообразной обстановке), тем легче, быстрее и увереннее он сможет перенести приобретенные навыки общения в обстановку ДООУ.

Во-вторых – до поступления в детский сад, ребенку необходимо неформально посещать его. Т.е. прогулки вблизи детского сада или по его территории, которые сопровождаются красочными и позитивными рассказами о том, как весело и интересно проводят время другие дети, посещающие детский сад.

В-третьих, в первые дни, когда ребенок только прибыл в детский сад, он должен находиться в группе не более 2-3 часов в день. Необходимо учитывать также то, что для первых посещений детского сада, специалисты рекомендуют выбирать те часы, которые отведены для прогулок и игр, так как это позволяет быстрее определить группу поведения ребенка, наметить грамотный индивидуальный подход, а также снять эмоциональное напряжение от новых контактов [18].

Итак, необходимым условием для эффективного руководства процессом привыкания детей к детскому учреждению является продуманная система педагогических воздействий, в которых главное место занимает организация деятельности ребенка, отвечающая потребностям, которые определяют его поведение.

В большинстве работ нынешних лет, усилия специалистов были сконцентрированы на изучении синдрома адаптации с учетом возраста, особенностей личности, биологического и социального анамнеза. Определенные успехи в этом направлении позволили рекомендовать ряд мероприятий по профилактике и устранению нежелательных последствий стресса при адаптации (Н.П. Жукова, Л.Ф. Кобзева).

По мнению Р.В. Тонковой-Ямпольской, на протяжении развития и формирования личностных качеств ребенка, имеется ряд критических ситуаций, при которых могут возникать стрессовые состояния, оказывающие неблагоприятное влияние не только на состояние его здоровья, но и психику, затрудняя возможность формирования адаптации в целом.

В условиях, обостряющих действие микросоциальных психотравмирующих факторов, отмечается рост различных проявлений социальной дезадаптации, что объясняется повышенной чувствительностью детского организма к процессу интенсивной социализации, усиливающей воздействие факторов внешней и внутренней среды. Об этом писали А.Н. Корнев, Т.Г. Хамаганова.

Г.А. Гончарова отмечает, что на социальном уровне характер адаптации меняется: с одной стороны, он включает изменения физиологических и социальных функций для удовлетворения требованиям среды, с другой стороны, претерпевает изменения и сама среда, чтобы удовлетворить требованиям организма.

Л.Ф. Кобзева, М.Я. Студеникин и составители пришли к выводу, что наиболее отчетливо в период адаптации проявляются изменения поведения, обусловленные специфическими психологическими особенностями детей

дошкольного возраста. Сюда относятся: повышенная эмоциональность, чрезвычайная чувствительность к различного рода воздействиям.

Хроническое психоэмоциональное напряжение, проявляющееся повышенной тревожностью, способствует истощению и срыву компенсаторных механизмов, возникновению нарушений здоровья [23].

Количественная характеристика основных эмоций и мотиваций у детей при поступлении в новый коллектив была дана А.А. Солнцевым. Он использовал экспертно-количественный метод оценки эмоционального профиля личности ребенка, разработанный М.Я. Студеникиным. Процесс адаптации протекает у разных детей неодинаково и в этом большое значение имеют типологические особенности высшей нервной деятельности.

Изучением характера адаптации детей, поступившим в ДОО, в зависимости ее от типологической направленности высшей нервной деятельности занимались А.И. Баркан, Н.Е. Миронов и др.

Установлено, что дети с типологической направленностью к сильному уравновешенному типу быстрее и легче привыкали к новой обстановке [9].

Дети с направленностью к сильному возбудимому типу приспособлялись к новым условиям медленнее, у них чаще и дольше наблюдались отклонения от обычного поведения (снижение аппетита, беспокойный и укороченный сон), чаще болели.

Дети с типологической направленностью к слабому типу приспособляются к новым условиям с трудом и очень медленно. Они беспокойные, часто плачут, плохо едят и спят, часто проявляется ОРВИ.

Итак, отметим, что организованные дети развиты лучше неорганизованных детей. У вторых наблюдается задержки в познавательной сфере, в речевом развитии. Им тяжелее взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. «Домашние» дети не могут подолгу концентрировать внимание и адекватно оценивать свои действия. Неорганизованным детям важно внимание и похвала со стороны взрослого. Адаптация при поступлении в детский сад проходит быстрее, если родитель подготавливал

ребенка к этому. Существует три основных группы детей по присущим им различиям в поведении и потребности в общении: это дети, имеющие преобладающую потребность в общении с близкими взрослыми, дети со сформировавшейся потребностью в общении, не только с близкими, но и с другими взрослыми и дети, которые испытывают потребность в самостоятельных действиях.

Выводы по главе

Подведем итоги по анализу литературы. Проблемой тревожности детей занимались И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров и др. Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности (А.М. Прихожан).

Тревожные дети эмоционально острее реагируют на неудачи, они хуже работают в стрессовых ситуациях, очень боятся неудачи, поэтому часто не совершают новых действий. Тревожность может иметь позитивные и негативные функции, отсюда следует, что эта проблема может иметь адекватное и неадекватное состояние. Она носит биологический и социальный характер.

В литературе имеется множество классификаций видов тревожности, представим наиболее распространенные: учебная тревожность, самооценочная, межличностная, сепарационная, депрессивная, параноидная тревожность (преследования), объективная, психотическая, ситуативная и личностная тревожность. Более подробно рассмотрим ситуативную тревожность и личностную. Эти два вида взаимосвязаны между собой, личностная тревожность развивается за счет ситуативной. Ситуативно-устойчивые проявления тревожности принято называть личностными и связывать с наличием у человека соответствующей личностной черты (так называемая «личностная тревожность»). Ситуативно-изменчивые проявления

тревожности именуют ситуативными, а особенность личности проявляющей такого рода тревожность, обозначают как «ситуационная тревожность».

Организованные и неорганизованные дети сходны и различны в разных сферах, в развитии первые более успешны, т.к. к ним проявляется должное внимание со стороны педагога в этой сфере. Отметим характерные черты сходства и различия между организованными и неорганизованными детьми: социальный статус семей и состояние здоровья у детей, не посещающих детский сад и у их сверстников, схожи; большинство неорганизованных детей, испытывают трудности в установлении взаимоотношений с взрослыми и сверстниками; уровень развития речи у неорганизованных детей развит гораздо ниже, чем у их сверстников посещающих дошкольное учреждение. Уровень интеллектуального развития у организованных детей выше, чем у сверстников, обучающихся на дому, или вновь прибывших детей; уровень волевой регуляции неорганизованных детей очень низок.

В развитии и социализации детей огромное влияние оказывает общение со взрослыми. Для лучшей адаптации родителям нужно подготовить ребенка перед поступлением в дошкольное учреждение. Также проводить с ребенком развивающие занятия дома, так как по статистике, на развитие детей уделяется мало внимания со стороны близкого родственника.

Глава 2. Эмпирическое изучение особенностей тревожности организованных и неорганизованных детей старшего дошкольного возраста

2.1 Методы и организация исследования

Для реализации цели исследования необходимо было провести эмпирическое исследование, в котором участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста: из них 10 организованных и 10 неорганизованных.

Базой для исследования стал МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 323».

Для изучения уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста были подобраны следующие методики: «Выбери нужное лицо» авторы: Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки [35]; «Незаконченные предложения» Сакса-Леви в модификации В. Михала [22], анкета по выявлению тревожного ребенка, авторы: Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко [1].

«Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки).

Цель методики: определить уровень тревожности ребенка. Методика предназначена для детей 4-7 лет. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе.

Экспериментальный материал: 14 рисунков (8,5x11 см) в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую распространенную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан только контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными карточками детской головы, по размерам

точно соответствующими контуры лица на рисунке. На одном из этих рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом - опечаленное.

Проведение исследования: рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате, в которой не должно быть посторонних людей. Предоставив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

Инструкция:

игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»;

ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»;

объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»;

одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»;

игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»;

укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»;

умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»;

выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»;

игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»;

агрессивное нападение. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»;

собираание игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»;

изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»;

ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»;

еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Чтобы избежать навязывание выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Анализ результатов: протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ:

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$\text{ИТ} = \text{Число эмоциональных негативных выборов} \times 100\% = 14$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ:

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ; дети,

делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок - взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

Стимульный материал к тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен,... М. Дорки) см. в приложении А.

«Незаконченные предложения» (Сакс-Леви, модификация В. Михала.)

Цель: получить дополнительные сведения о наличии, причинах тревожности ребенка.

Процедура проведения: ребенку предлагается послушать предложения и сразу, не задумываясь продолжить его первой, пришедшей в голову мыслью. Делать это надо быстро. см. в приложении Б.

Инструкция для ребенка: «Мы сейчас с тобой поиграем. Я тебе буду говорить предложения, а ты как можно быстрее закончи их. Говори первое, что придет в голову».

Обработка результатов: законченные предложения можно разделить на 6 групп:

1. отношение к отцу – 13, 21
2. отношение к матери – 8, 24
3. отношение к себе – 3, 4, 7, 10, 12, 18, 27, 29
4. отношение к сверстникам – 2, 22, 26, 30

5. отношение к детскому саду – 1, 16, 19, 23

6. страхи и опасения – 5, 6, 9, 11, 14, 15, 17, 20, 25, 28

Эта методика простая по содержанию, хорошо выявляет скрытые переживания ребенка. Ответы на вопросы могут выражать положительное, отрицательное или безразличное отношение ребенка

Эксперимент идет в быстром темпе.

Анкета по выявлению тревожности ребенка (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко).

Анкета предназначена для определения уровня тревожности у детей дошкольного и младшего школьного возраста путем опроса окружающих взрослых: родителей, воспитателей.

Инструкция: ответьте, пожалуйста, на предложенные утверждения либо «да», либо «нет». см. в приложении В.

Суммируйте количество ответов «да», чтобы получить общий балл тревожности:

высокий уровень – 15-20 баллов.

средний уровень – 7-14 баллов.

низкий уровень – 1-6 баллов.

Таким образом, была подобрана эмпирическая выборка, подобраны методы и методики, которые являются апробированными и распространенными.

2.2 Результаты изучения особенностей ситуативной тревожности организованных и неорганизованных детей

В ходе диагностики были получены следующие результаты: рис. 1, 2, таб. 1.

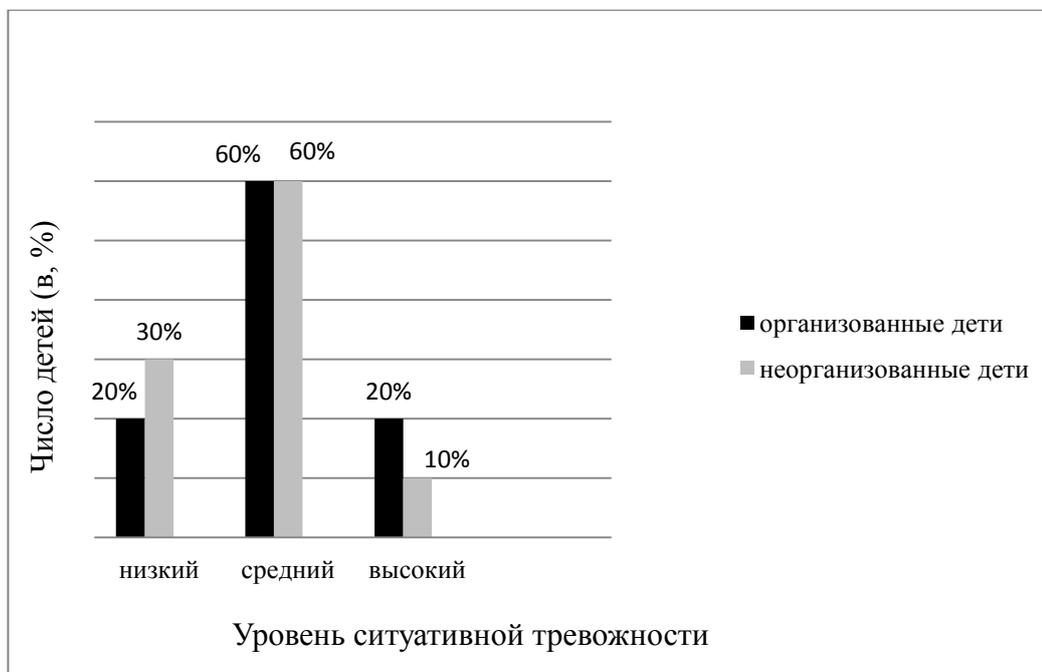


Рис. 1 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням ситуативной тревожности (по методике «Выбери нужной лицо»)

Проанализировав результаты данной методики, можно отметить, что преобладающий уровень ситуативной тревожности – средний. Неорганизованные дети показали более низкий уровень тревожности по сравнению с организованными. Ситуации, тревожащие эти две испытуемые группы, различны: организованные дети, проявляют тревожность в ситуациях: «Объект агрессии», «Выговор». Неорганизованные дети больше тревожатся при следующих ситуациях: «Агрессивное нападение», «Изоляция».

В проведении методики «Незаконченные предложения» в модификации В. Михала было продиагностировано 20 детей (10 организованных и 10 неорганизованных). В процессе обследования детей по данной методике были получены следующие результаты:

Таблица 1.

Виды ситуаций, вызывающих тревожность детей старшего
дошкольного возраста

Ситуации, вызывающие тревожность	Виды ответов детей (в %)					
	отрицательные		нейтральные		положительные	
	органи зованн ые	неорга низова нные	органи зованн ые	неорга низова нные	органи зованн ые	неорга низова нные
Отношение к отцу	5	10	40	25	55	65
Отношение к матери	5	15	25	25	70	60
Отношение к себе	20	21.25	10	7.5	70	71.25
Отношение к сверстникам	17	12.5	32.5	35	50	52.5
Отношение к детскому саду	0	7.5	22.5	27.5	77.5	65
Страхи и опасения	52	58	16	15	16	27

Из полученных результатов, можно отметить, что у организованных детей отрицательных ответов было продемонстрировано меньше, чем у неорганизованных. Обе группы показали больше негативных ответов в ситуациях, вызывающих страх и опасение и в отношении к себе. А различие ответов выразалась в том, что неорганизованные дети проявляют тревожность по отношению к детскому саду, а организованные дети, больше проявляют тревожность в отношении к сверстникам.

Исходя из проведения анкеты для родителей на выявление тревожности у детей, выявлены следующие результаты:

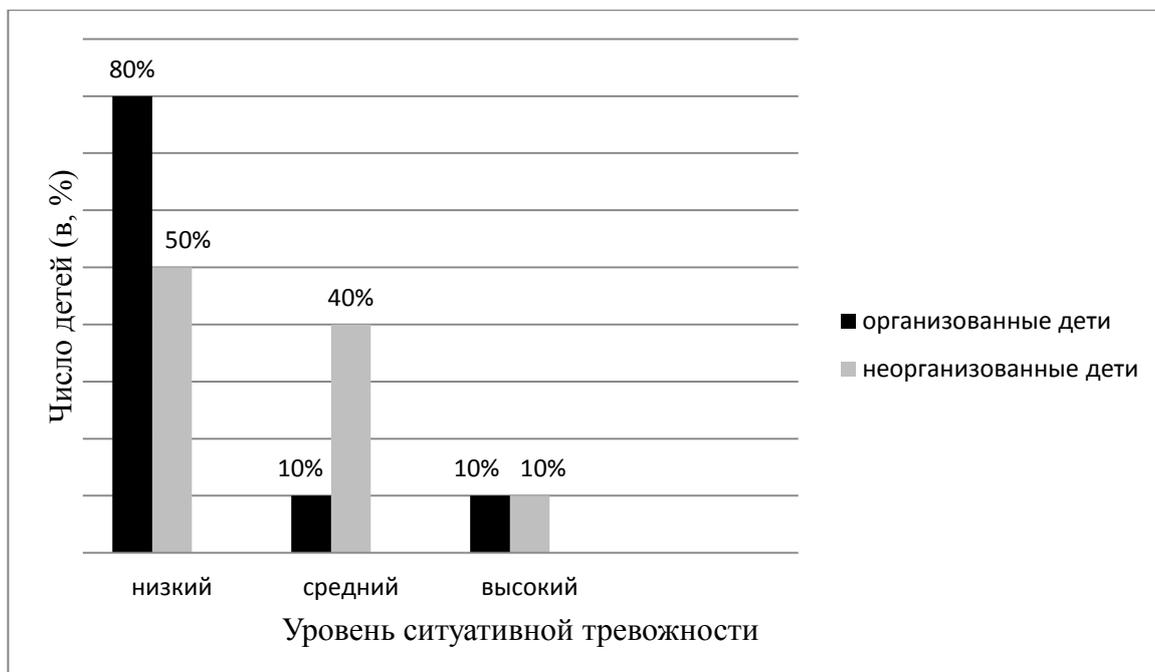


Рис. 2 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням ситуативной тревожности (по результатам анкетирования родителей)

Проанализировав результаты анкетирования отметим, что организованным детям свойствен уровень ситуативной тревожности ниже, чем неорганизованным. У неорганизованных детей тревожность больше проявляется в том, что они часто смущаются, плохо переносят ожидания, тревожатся братья за новые дела, а организованные дети боятся сталкиваться с трудностями, хуже засыпают, им бывает тяжело на чем-то сосредоточиться.

В ходе эмпирического исследования было выяснено, что у организованных и неорганизованных детей, преобладающий уровень ситуативной тревожности является средний. Повышенный уровень ситуативной тревожности проявляется в ситуациях: «Объект агрессии» и «Изоляция». Как было выяснено ранее, неорганизованным детям важно признание со стороны взрослого, возможно поэтому объект изоляции является важной проблемой, вызывающий повышенную тревожность. У неорганизованных детей, тревожность в ситуации «Изоляции» проявляется

выше, чем у организованных. Организованные дети больше тревожатся из-за проявления агрессии по отношению к ним. Возможно, это связано с тем, что организованные дети, очень много времени проводят в социуме сверстников, а как известно, у детей присутствует эгоцентризм и нежелание с кем-то делиться. Следовательно, ребенок переживает, что может возникнуть такая ситуация, где придется испытать на себе объект агрессии со стороны сверстников. Анализируя результаты методики «Незаконченные предложения» в модификации В. Михала у неорганизованных детей и организованных результаты схожи: наибольшее количество отрицательных ответов преобладают в собственных страхах и опасениях, но процент негативных ответов организованных детей ниже, чем неорганизованных. Проведение анкеты на выявление ситуативной тревожности у детей, проведенная для родителей, выявило, что у неорганизованных детей преобладает низкий уровень ситуативной тревожности. Наиболее тревожно, по ответам родителей, дети ведут себя при расставании с родителями и в новой, для них, деятельности. Это объясняется тем, что их основное время препровождение – это дом и семья, поэтому когда неорганизованные дети попадают в новую среду и остаются без родителей, у них происходит процесс адаптации, который переломно влияет на ребенка, следовательно вызывает тревожность. Организованные дети, исходя из ответов родителей, показали одинаковый высокий и средний уровень тревожности – по 10% каждый, а преобладающий уровень тревожности – низкий. Дети данной группы проявляют наибольшую тревожность, когда нужно на чем-то сосредоточиться. Родители организованных детей отметили, что также их дети не любят браться за новые дела. Одна из причин таких ответов, может быть сложный материал, который дети изучают в детском саду. Следовательно череда неудач, могла вызвать повышенный уровень ситуативной тревожности.

2.3 Психолого-педагогические рекомендации, направленные на снижение ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

Рекомендации, разработанные для воспитателей и родителей тревожных детей, помогут снизить уровень ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста за счет подобранных советов и игр, направленных на снижение ситуативной тревожности.

Цель психолого-педагогических рекомендаций: снижение уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Рекомендации для родителей:

1. отмечайте ежедневные достижения ребенка, даже незначительные поступки;
2. не наказывайте ребенка за проступки, а просто поговорите с ним на эту тему и обсудите почему он так сделал;
3. не стоит ребенка сравнивать с кем-то из детей;
4. чтобы устранить мышечные зажимы, следует проводить с ребенком психогимнастику и релаксацию;
5. не следует переживать за каждое действие ребенка и подавлять его инициативу;
6. нельзя угрожать детям невыполнимыми наказаниями: например, замолчи, а то рот заклею и т.д.;
7. необходимо регулярно обнимать ребенка, ласково прикасаться к нему;
8. не допускается подрывание авторитета других значимых для ребенка людей, например воспитателя;
9. будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребенку без всяких причин то, что вы разрешали раньше;
10. важно учитывать возраст и индивидуальные особенности ребенка, не стоит требовать то, что ребенок не может выполнить;

11. подбадривайте ребенка такими словами: «У тебя получится», «Ты сможешь», «Сегодня у тебя получилось еще лучше» и т.д.;

12. проявляйте свою заинтересованность в ребенке, спрашивайте у него, как прошел день, какие он вызвал эмоции, что запомнилось больше всего и т.д.

Работа с воспитателями:

1. не стоит применять соревновательный момент в работе с детьми;

2. поручение, которое дается ребенку, должно соответствовать его возрасту и индивидуальным возможностям;

3. любая деятельность, предлагаемая ребенку, должна предшествовать словами, выражающими уверенность в его успехе («У тебя это получится», «ты это умеешь хорошо делать»). При выполнении заданий необходим общий положительный эмоциональный фон;

4. недопустимо сравнивать ребенка с кем-либо, особенно, если это сравнение не в его пользу;

5. ситуация публичного выступления является стрессовой, поэтому не следует настаивать на том, чтобы ребенок отвечал перед всей группой: его ответы можно выслушать индивидуально;

6. детская тревожность часто вызывается неизвестностью. Потому, предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения, составить план последовательности действий и четко его придерживаться;

7. осторожно и дозированно использовать критику, т.к. тревожные дети болезненно реагируют на нее;

8. привлекайте ребенка к групповой работе;

9. чаще обращайтесь к ребенку по имени;

10. нужно найти индивидуальный подход к каждому ребенку;

11. в сложной ситуации для ребенка нужно создать ситуацию успеха.

Для снижения уровня ситуативной тревожности были подобраны игры для тревожных детей:

игра «Щепки на реке»

Цель: создание спокойной, доверительной атмосфере в группе.

Содержание: участники встают в два длинных ряда, один напротив другого. Это – берега реки. Расстояние между рядами должно быть больше вытянутой руки. По реке сейчас поплывут щепки. Один из желающих должен «проплыть» по реке. Как он будет двигаться: быстро или медленно – это желание самого ребенка. Участники игры - «берега» - поддерживают руками, нежными прикосновениями движению щепки, которая сама выбирает дорогу: она может плыть прямо, может крутиться, может останавливаться и поворачивать назад. Когда щепка проплывет весь путь, она становится краешком берега и встает рядом с другими. В это время другая щепка начинает свой путь. Упражнение проводится как с открытыми, так и с закрытыми глазами (по желанию самих щепок-детей).

Обсуждение: участники, в данном случае дети, делятся своими ощущениями, возникшими у них во время «плавания», описывают, что они чувствовали, легко ли было сразу довериться детям, комфортно ли они себя чувствовали, когда к ним прикасались ласковые руки, что помогало им обрести спокойствие во время выполнения задания.

«За что меня любит мама»

Цель: повышение значимости каждого ребенка в глазах окружающих его детей.

Содержание: все дети сидят в кругу. Каждый ребенок по очереди говорит всем, за что его любят родители и друзья. Затем можно попросить одного из детей (желающего), чтобы он повторил, за что любят родители и друзья каждого присутствующего в группе ребенка. При затруднении другие дети могут ему помочь. После этого необходимо обсудить с детьми, приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили. Дети обычно сами делают вывод о том, что надо внимательно относиться к окружающим и слушать их.

Примечание: сначала дети, чтобы показаться значимыми для других, рассказывают, что родители любят их за то, что они моют посуду, за то, что любят маленькую сестренку и т.д. Только после многократного повторения этой игры дети приходят к выводу, что их любят просто за то, что они есть. Тем самым у ребенка повышается уверенность в собственной значимости.

«Ласковый мелок»

Цель: снятие мышечных зажимов, развитие тактильных ощущений.

Содержание: существует хорошее развлекательный способ – рисовать или писать на спине друг у друга различные картинки или буквы, а затем отгадывать, что было изображено. Данная игра нравится многим, но, к сожалению, не очень подходит тревожным детям, т. к. они, пытаясь разгадать задумки партнера по игре, могут волноваться, переживать, испытывать дискомфорт, вследствие чего напрягать мышцы, усиливая мышечные зажимы. Поэтому была предложена модификация данной игры. Взрослый говорит ребенку следующую инструкцию: «Мы с тобой будем рисовать друг другу на спине. Что ты хочешь, чтобы я сейчас нарисовал? Домик? Хорошо». И мягким прикосновением пальцев, изображает контур дома. «Похоже? А как бы ты нарисовал на моей спине или руке? А хочешь, я нарисую тебе домик ласковым мелком?» И взрослый рисует, едва касаясь поверхности тела. «Тебе приятно, когда я так рисую? А хочешь сейчас белка или лиса нарисуют домик своим пушистым ласковым хвостиком? А хочешь, я нарисую другой дом, или дорогу, или что-нибудь еще?» После окончания игры взрослый нежными движениями руки «стирает» все, что он нарисовал, при этом слегка массируя спину или другой участок тела. Потом, когда ребенок достаточно уверенно будет чувствовать себя в работе с воспитателем, можно предложить ему попробовать это упражнение с детьми.

«Зайки и слоники»

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

Содержание: воспитатель: «Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «зайки и слоники». Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т. д. Дети показывают.

«Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, прячутся и т.д. «А что делают зайки, когда видят волка или медведя?..» Дети вместе с педагогом в этой роли играют несколько минут.

«А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми, спокойными. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Разве они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Давайте с вами покажем, как это происходит. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети, также несколько минут изображают слона.

После того, как завершили упражнение, дети вместе с педагогом садятся в круг и делятся своими впечатлениями, по поводу того, как они себя чувствовали, в какой роли им больше понравилась и почему.

Упражнение «Смелые ребята»

Цель: преодоление собственных страхов.

Содержание: дети выбирают ведущего – он огромный и страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит устрашающим голосом: «Бойтесь, меня бойтесь!» Дети отвечают: «Не боимся мы тебя!» Так повторяется несколько раз. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребёнок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать, летать по комнате.

Таким образом, разработанные рекомендации и подобранные игры, помогут снизить уровень тревожности детей старшего дошкольного путем преодоления ребенком, собственных опасений и тревожащих ситуаций,

повышения значимости в своих глазах и окружающих людей, повышение самооценки, через советы родителям и воспитателям и игровую деятельность. А также ребенок, в процессе корректирующих мероприятий научится доверять окружающим и обретать уверенность в своих силах.

Выводы по главе

В констатирующем эксперименте участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста, из них 10 организованных и 10 неорганизованных детей.

Базой для исследования стал МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 323» г. Красноярска.

Для выявления уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста были подобраны и применены следующие методики: «Выбери нужное лицо» следующих авторов: Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки, «Незаконченные предложения» в модификации В. Михала и анкета по выявлению тревожного ребенка, авторы: Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко.

Из проведения методик, направленных на выявление уровня ситуативной тревожности выявлено, что у неорганизованных детей преобладающими уровнями ситуативной тревожности являются: низкий и средний. Чаще всего ситуации, вызывающие тревожность – это «Изоляция», «Агрессивное нападение», «Страхи и опасения», «Отношение к себе», «Новая деятельность».

У организованных детей преобладают: низкий и средний уровни ситуативной тревожности. Эти дети больше тревожатся в ситуациях: «Объект агрессии», «Страхи и опасения» и когда нужно на чем-то сосредоточиться.

Разработанные психолого-педагогические рекомендации для родителей и воспитателей, будут способствовать снижению уровня тревожности, как организованных, так и неорганизованных детей.

Заключение

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, отметим, что основным понятием тревожности является переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности (А.М. Прихожан).

Выделяют несколько видов тревожности: учебная тревожность, самооценочная, межличностная, сепарационная, депрессивная, параноидная тревожность (преследования), объективная, психотическая, ситуативная и личностная тревожность. Более подробно были рассмотрены личностная и ситуативная тревожность. Личностная тревожность представляет собой ситуативно-устойчивые проявления тревожности. Ситуативно-изменчивые проявления именуют ситуационной тревожностью. Выделяют три уровня тревожности, связанных с деятельностью: деструктивный, недостаточный и конструктивный уровни.

Было выяснено, что организованные дети развиты лучше неорганизованных. Неорганизованным детям сложнее общаться со взрослыми и сверстниками. Наблюдаются задержки в речевом развитии, неадекватное оценивание своих действий. Все эти факторы могут вызывать ситуативную тревожность у детей. Организованные дети, не смотря, на существенные различия со своими «домашними» сверстниками, также имеют ряд тревожных ситуаций, таких как агрессия, проявленная к ним, выговор и т.д.

Для выявления уровня ситуативной тревожности и наиболее тревожащих ситуаций для детей были подобраны следующие методики: «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), «Незаконченные предложения» в модификации В. Михала и анкета по выявлению тревожного ребенка, (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко).

В результате проведения методик были получены следующие результаты: у организованных и неорганизованных детей, преобладающими уровнями ситуативной тревожности являются средний и низкий. Были выявлены распространенные ситуации, вызывающие повышенную тревожность у дошкольников.

Можно отметить, что ситуативная тревожность организованных и неорганизованных детей проявляется в разных ситуациях. Но также есть и сходные для двух групп ответы. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась частично.

Для снижения уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста были разработаны психолого-педагогические рекомендации, предназначенные для родителей и воспитателей. В них представлены советы, направленные на правильное взаимодействие с ребенком, помогающее снизить уровень тревожности и игры для детей, способствующие комплексному развитию психологически здоровой личности и снижающие уровень ситуативной тревожности.

Список литературы

1. Анкета по выявлению тревожного ребенка // Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. – СПб.: Речь, 2006. – С. 27-28.
2. Белоус В.В: Опыт экспериментальной психофизиологической характеристики некоторых типов; темперамента / В.В. Белоус // Типологические исследования по психологии личности / Под ред. В.С. Мерлина. - Пермь, 1967. - С. 35 - 59.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
4. Битянова М.Р., Давыдова В.В. Условия эффективности тренингового процесса в подростковых группах // Журн. практ. психолога. 1998. -№3, с. 44-47.
5. Блага К., Шебек М. Я твой ученик, ты - мой учитель. - М.: Просвещение, 1991
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. — М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
7. Гроф С. За пределами мозга: Рождение, Смерть и трансценденция в психотерапии. М.: Центр «Соцветие», 1992.
8. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога/ под ред. И.В.Дубровиной.– М., 1987.
9. Землянухина Т.М. Познавательная и коммуникативная активность ребенка при подготовке его к обучению в школе // Начальная школа. 2002. №6. - С.50-55.
10. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. М.: МГУ;. 1980. -С. 313 - 339.
11. Имедадзе Н.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте // Психологические исследования. - Тбилиси, 1966.

12. Каплан Г.И. Клиническая психиатрия / Г.И. Каплан, Б.Дж. Сэдок. - М., 1994.
13. Катыгин Ю.А. Связь тревожности как свойства личности с некоторыми психофизиологическими характеристиками / Ю.А. Катыгин и др. // Психофизиология. —Л., 1979. - С. 46 - 49.
14. Кисловская В.Р. Зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожидания в социальном общении: Дис. канд. псих. наук. - М., 1972.
15. Костина Л.М. Коррекция тревожности методом игровой терапии как условие школьной адаптации первоклассников. Дис. канд. псих. наук. - Казань, 2000.
16. Кочубей Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника / Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова. - М.: Знание, 1988.
17. Ли Д. Практика группового тренинга / Пер. с англ. Маслов А. - СПб.: Питер, 2002.
18. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: Учебное пособие / А.Г. Лидерс. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.
19. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. — М.: Педагогика, 1986.-144 с.
20. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми //Вопросы психологии. 1982. №4. - С. 18-35.
21. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г.Л. Лэндрет. - М., 1998.
22. Методика «Незаконченные предложения» [Электронный ресурс]: URL: <http://vseodetishkax.ru/rabota-psixologa-v-detskom-sadu/34-metodiki-izucheniya-emocionalnoj-i-lichnostnoj-sfery/548-metodika-qnezakonchennye-predlozheniyaq>.
23. Мокшанцев Р.И. Психодиагностика как компонент социально-психологического тренинга / Социально-психологический тренинг. Отв. Ред. Е.В. Руденский. - НГАЭиУ. Новосибирск, 1995.

24. Морган Ч.П., Эликсон К.А. Ситуативная тревога и результативность деятельности // Вопросы психологии. 1990. №3.
25. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. - Л.: ЛГУ, 1960.-426 с.
26. Павлов И.П. Избранные труды / И.П. Павлов. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951.
27. Прихожан А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности (личностный аспект): Дис. докт. псих. наук. - Москва, 1996.
28. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М., 2000.
29. Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольника / Под ред. Венгера Л.А. - Киев, 1985. - 128 с.
30. Смирнова Е.О. Влияние отношений между ребенком и взрослым на эффективность обучения в дошкольном возрасте /Новые исследования в психологии. М., 1975.
31. Соколова Е.Т. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях / Е.Т. Соколова, В.В. Николаева. - М.: SvR — Аргус, 1995
32. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте: Международный сборник статей / Сост. Ю.Л.Ханин. М., Физкультура и спорт, 1983.
33. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. – СПб.: Питер, 2000.
34. Степанченко О.Ю. Психическая ригидность и тревожность как индивидуальные факторы суицидального риска. Дис. канд. псих. наук. Томск, 1999.
35. Тест тревожности (Р. Тэмпл, А. Дорки, В. Амен) // Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития – СПб., 2002. С.19-28.

36. Ульенкова У.В. Влияние общения со взрослыми на формирование у ребенка общей способности к учению // Начальная школа. 2004. №2. С.15-19.
37. Ханин Ю.Л. (Ред.) Стресс и тревога в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 1983.
38. Ханин Ю.Л. Кросс-культурные перспективы диагностики индивидуальных различий: методологические и концептуальные проблемы // Вопросы психологии. 1989. №4. С.118- 125.
39. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1. / Х. Хекхаузен: - М.: Педагогика, 1986. 408с.
40. Хорнблоу Э. Применение зрительно-аналоговой шкалы для оценки тревоги в спорте // Стресс и тревога в спорте. — М.: Физкультура и спорт, 1983.
41. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. М., 1999. -306с.
42. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. М.: Прогресс, 1996.-485с.

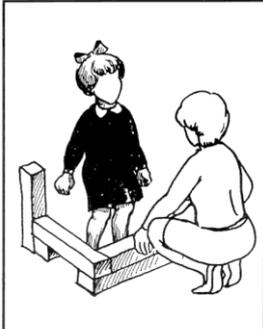
Картинки к тесту для девочек:

1  

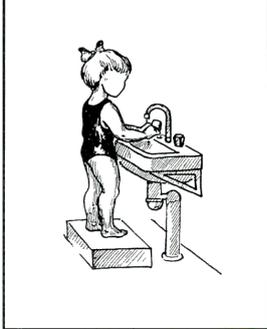
2  

3  

4  

5  

6  

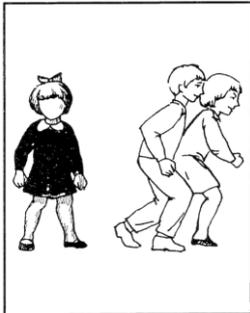
7  

8  

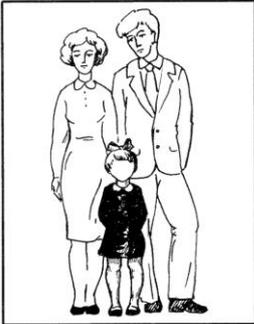
9  

10  

11  

12  

13

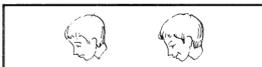


14

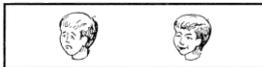


Картинки к тесту мальчиков:

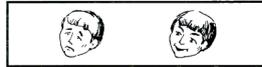
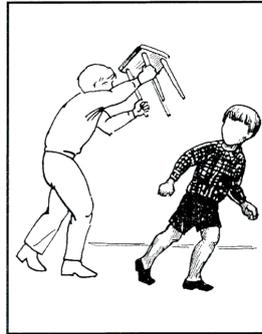
1



2



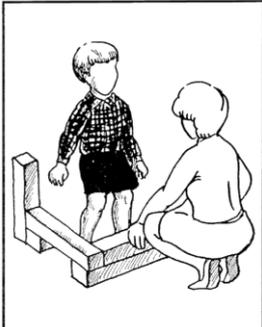
3



4



5



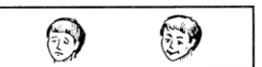
6



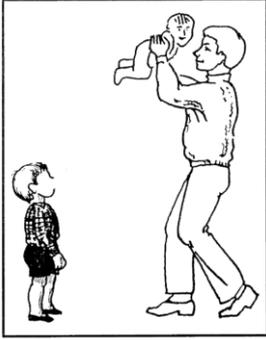
7



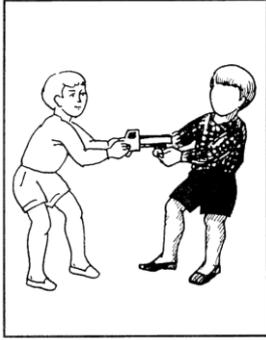
8



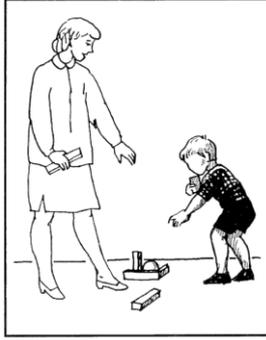
9



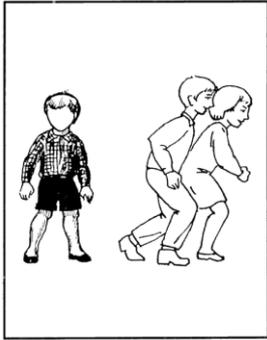
10



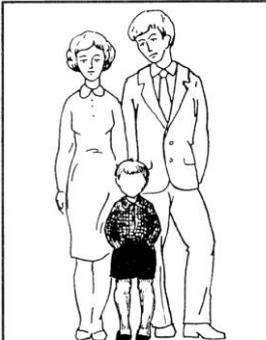
11



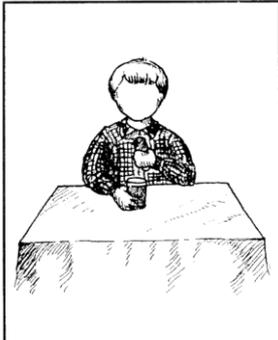
12



13



14



Бланк ответов

Ф.И.О. _____.

Возраст _____

Дата проведения _____

1. Мой детский сад...
2. Мой друг...
3. Если меня наказывают, то...
4. Я играю чаще всего...
5. Мои сны...
6. Боюсь...
7. Моя мечта...
8. Моя мама и я...
9. Сделал бы все, чтобы забыть...
10. Не люблю, когда меня...
11. Плачу, когда...
12. Когда меня спрашивают...
13. Мой папа и я...
14. Когда смотрю “ужасы” в кино...
15. Когда я один дома...
16. Моя воспитательница...
17. Когда меня мама ругает...
18. Больше всего люблю...
19. Когда прихожу в детский сад...
20. Когда бывает темно...
21. Когда мой папа...
22. Ребята в детском саду...
23. Когда меня спрашивают на занятии...

- 24. Когда моя мама...
- 25. Когда все ругаются...
- 25. Когда я выхожу во двор...
- 27. Я всегда хотел...
- 28. Меня беспокоит...
- 29. Скрываю...
- 30. Старшие ребята...

Приложение В

Ребенок	Да	Нет
1. Не может долго работать, не уставая		
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то		
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство		
4. Во время выполнения задания очень напряжен, скован		
5. Смущается чаще других		
6. Часто говорит о возможных неприятностях		
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке		
8. Жалуется, что снятся страшные сны		
9. Руки обычно холодные и влажные		
10. Нередко бывает расстройство стула		
11. Сильно потеет, когда волнуется		
12. Не обладает хорошим аппетитом		
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом		
14. Пуглив, многое вызывает у него страх		
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается		
16. Часто не может сдержать слезы		
17. Плохо переносит ожидание		
18. Не любит браться за новое дело		
19. Не уверен в себе, в своих силах		
20. Боится сталкиваться с трудностями		