

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

ВАЗЕМИЛЛЕР ЛАРИСА ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.пс.н. доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
к.пс.н., доцент Василькова Ж. Г.

Дата защиты

Обучающийся
Ваземиллер Л. Ю.

Оценка _____

Красноярск, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Феномен детской тревожности	6
1.2. Гендерные особенности психического развития детей старшего дошкольного возраста	15
1.3. Подходы к психологической коррекции тревожности в детском возрасте	26
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	37
2.1. Характеристика экспериментальных групп и методик исследования.....	37
2.2. Результаты исследования	39
2.3. Психолого-педагогические рекомендации по снижению тревожности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	56

ВВЕДЕНИЕ

Дети – самая чувствительная часть социума, они наиболее подвержены разнообразным отрицательным воздействиям. В последние годы, как свидетельствуют экспериментальные исследования, наиболее распространёнными психологическими проблемами у детей являются тревожность и страхи (И. В. Дубровина, В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Е. Б. Ковалёва и др.). В настоящее время увеличилось количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, страхами, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. В связи с этим проблема детской тревожности и ее своевременной коррекции на раннем этапе является актуальной. Решение этой проблемы в старшем дошкольном возрасте поможет «сгладить» переходный период в кризисе 7 лет, а именно трудности принятия на себя ребенком новых социальных ролей в связи с переходом из детского сада в школу, его адаптацию к новой социальной реальности и учебной деятельности.

Тревожность имеет возрастную специфику, что отражается в причинах ее возникновения, содержании, формах проявления. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Дошкольники нередко боятся темноты, сказочных персонажей, воображаемых существ. Высокую ситуативную тревожность у детей могут провоцировать такие ситуации, как возможность разлуки с матерью, расставание с родителями, резкое изменение привычной обстановки, поступление в детский сад и многое другое [17, 27, 28, 29, 30].

Тревожности могут быть подвержены как мальчики, так и девочки, но специалисты считают, что в дошкольном возрасте более тревожными

являются мальчики, к 9 – 11 годам – соотношение становится равномерным, после 12 лет происходит резкое повышение уровня тревожности у девочек.

А. И. Захаров выявил, что к 7 – 8 годам тревожность переходит как качество характера, 3, 5 г – мальчики более тревожны в 7, 4 раза, чем девочки. 4 г – в 2, 9 раза, 5 лет – 1, 4 раза, 6 лет – 1, 8 раза [32]. Вышеизложенные данные получены А. И. Захаровым пару десятилетий назад, современные же дети отличаются по эмоциональной сфере, так как они находятся в более информационно насыщенном пространстве, изменились мультфильмы, которые они смотрят, изменились игрушки, изменились гендерные роли родителей в семье, растет число неполных семей и т.д. Все это может значительно повлиять на переживаемые ими страхи.

Цель работы – изучить гендерные особенности развития тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – тревожность детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – гендерные особенности развития тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза: у мальчиков высокий уровень тревожности встречается чаще, чем у девочек, что связано с особенностями их социализации в современном обществе.

Задачи:

1. Изучить научную литературу по проблеме детской тревожности.
2. Выявить гендерные особенности развития тревожности детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать психолого–педагогические рекомендации по профилактике тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретико–методологическая основа: теоретические представления Прихожан А. М., Изард К. Е., Захарова А.И. о проявлении детской

тревожности как формирующегося свойства личности, заключающегося в переживании потенциальной опасности объектов, явлений и др. [27, 32, 45].

База и методы исследования: данное исследование проводилось в дошкольном образовательном учреждении детский сад № X пгт. Большая Мурта, в котором принимали участие 30 детей, из них 15 мальчиков и 15 девочек. Для подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы психологического исследования:

- 1) Анализ литературных источников.
- 2) Проективная методика «Выбери нужное лицо» (Тэмпл Р., Амен В., Дорки М.) – позволяет определить тревожность по отношению к ряду типичных для ребенка (3 – 7 лет) жизненных ситуаций взаимодействия с другими людьми [38].
- 3) Опросник – анкета для выявления тревожного ребенка дошкольного возраста путем опроса окружающих взрослых – родителей, педагогов (Костина Л.И.) [42].

Структура и объем работы – дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Феномен детской тревожности

Что же такое «тревожность»? В психологической литературе можно встретить разные определения этого понятия, хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамику.

Тревожность, как известно, бывает ситуативной, но может стать и личностной особенностью.

На проявление тревожности у детей влияет уровень самооценки ребенка. Ребенок с заниженной самооценкой чаще всего обладает высокой тревожностью, неуверенностью, с акустическими либо агрессивными тенденциями поведения. В последнем случае, агрессия является компенсацией на критику, упреки, которые занижают самооценку ребенка. Причем, если ребенок компенсаторно агрессивен, то это не «выравнивает» его самооценку, но лишь приводит к тому, что окружающие оценивают ребенка как самолюбивого, самодовольного, самоуверенного. Тогда, конечно, трудно убедить родителей в том, что у их ребенка не завышенная, а заниженная самооценка и критиковать, и унижать его нельзя.

Устойчивая тревожность и постоянные интенсивные страхи детей относятся к числу наиболее частых поводов обращения родителей к школьному психологу или психологу детского сада. При этом в последние годы по сравнению с предшествующим периодом количество таких обращений в нашей стране существенно увеличилось. О возрастании тревожности и страхов у детей свидетельствуют и специальные экспериментальные исследования. Напомним, что по данным многолетних

исследований, проводимых как в нашей стране, так и за рубежом, количество тревожных людей — вне зависимости от половозрастных, региональных и других характеристик — обычно бывает близко к 15%. Другими словами, если в 80 – е гг. количество тревожных детей среди дошкольников было близко к возрастной норме, то сейчас оно почти в пять раз больше. Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью. Так, ребенок может тревожиться: пока он в саду, вдруг с мамой что –нибудь случится. Тревожные дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи, с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя, что дети выполнить не в состоянии, причем в случае неудачи их, как правило, наказывают, унижают («Ничего ты делать не умеешь! Ничего у тебя не получается!»).

Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, например, рисования, в которой испытывают затруднения.

У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы воспитателя тихим и глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть, как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок теревит руками одежду, манипулирует чем –нибудь [11, 12, 44, 45].

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают

волосы, занимаются онанизмом). Манипуляция с собственным телом снижает у них эмоциональное напряжение, успокаивают.

Распознать тревожных детей помогает рисование. Их рисунки отличаются обилием штриховки, сильным нажимом, а также маленькими размерами изображений. Нередко такие дети «застревают» на деталях, особенно мелких.

У тревожных детей серьезное, сдержанное выражение лица, опущенные глаза, на стуле сидит аккуратно, старается не делать лишних движений, не шуметь, предпочитает не обращать на себя внимание окружающих. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Родители сверстников обычно ставят их в пример своим сорванцам: «Смотри, как хорошо ведет себя Саша. Он не балуется на прогулке. Он каждый день аккуратно складывает игрушки. Он слушается маму». И, как ни странно, весь этот перечень добродетелей бывает правдой – эти дети ведут себя «правильно». Но некоторых родителей волнует поведение своих детей. «Саша любит делать только то, к чему привык. Никак не удается заинтересовать его чем – то новым». «Люба очень нервная. Чуть что – в слезы. И не хочет играть с ребятами – боится, что они поломают ее игрушки». «Алеша постоянно жметя к маминой юбке – не оттащишь».

Страхи родителей, порождая аналогичные или ответные, «зеркальные» страхи детей, отрицательно влияют на чувство защищенности, разрушают его. Кроме того, они часто служат основанием для гиперопеки, отрицательные последствия, которой, для развития хорошо известны. И у родителей, и у детей превалирует чувство нестабильности окружающего мира, угрозы, которая в любой момент может стать явью. Очевидно, что эти переживания дошкольнику передаются преимущественно родителями. Оно аффективно насыщено гиперзаботой о его здоровье, благополучии, жизни. Далее тревожность развивается и подкрепляется в соответствии с механизмом заколдованного психологического круга. Это не может не

отразиться на психическом здоровье подрастающего поколения. 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 [12, 32]. 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. 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 [2, 3, 7, 23, 32, 37].

Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности. Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т.е.

эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Все, что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень неуверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой, 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. Их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер – ребенок делает все, чтобы избежать неудачи. Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Много 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. 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. Установив тесный эмоциональный контакт с ребенком, такой родитель заражает своими страхами сына или дочь, т.е. способствует формированию тревожности [9, 10, 12, 14, 18].

Если у ребенка усиливается тревожность, появляются 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. 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 [6, 28, 29,37].

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

Проявление **детской тревожности** рассматривают, с одной стороны, как врожденную, психодинамическую характеристику, а с другой стороны, как условие и результат социализации. Одни исследователи видят причины формирования тревожности в **природных, генетических факторах** развития психики ребенка (психодинамический подход – Ананьев Б. Г., Левитов Н. Д.), другие – в **социальных**, раскрывающихся в условиях социализации (социальный подход – Захаров А. И., Спиваковская А. С., Прихожан А. М.). Анализ литературы по проблеме детской тревожности показал, что большинство причин детской тревожности связаны с нарушением детско–родительских отношений. Важнейшим фактором формирования тревожности

у детей является родительское отношение. В связи с этим решение проблемы детской тревожности является одной из актуальных задач психологии и ставит нас перед необходимостью как можно более ранней ее диагностики и коррекции. Своевременная диагностика и коррекция уровня тревожности детей с учетом возрастной и гендерной специфики ее проявления помогает избежать ряда трудностей, значительно осложняющих их дальнейшую жизнь [1, 18, 19, 20, 49].

Выражение тревоги в конкретной, «объективизированной» форме А. И. Захаров определяет, как страх; «в некоторых случаях страх представляет собой своеобразный клапан для вывода лежащей под ним тревоги, подобно лаве, вытекающей из жерла вулкана». Если человек начинает бояться самого факта возникновения страха (страх страха), то здесь налицо высокий уровень тревоги, поскольку он боится, а точнее, опасается всего того, что может косвенно угрожать его жизни и благополучию [28]. А. И. Захаров экспериментально подтвердил, что по сравнению с мальчиками суммарное количество страхов у девочек достоверно больше как в дошкольном, так и в школьном возрасте.

Результаты исследований гендерных особенностей тревожности (Макшанцева Л. В., 1998; Тарасова В. М., Новикова Е. В., 2002) и страхов (А. И. Захаров, 2000) детей старшего дошкольного возраста рожают вопрос: почему количество страхов у девочек больше, в то время как уровень тревожности значительно выше у мальчиков? Тревожность, как диффузное чувство беспокойства ослабляет выраженность большинства страхов, контуры которых становятся менее определенными, более размытыми. Кроме того, мальчики могут «мстить» страхам, не выражая их, считая страхи проявлением не подобающей мужчинам слабости. Это подавление страхов является результатом усвоенных из социума в детстве установок, половых стереотипов «мужского поведения» («Мальчики не должны бояться», «Ты же мужчина – а мужчина должен быть всегда смелым» и пр.) и ведет к росту

внутреннего напряжения, тревоги, которая со временем превращается в устойчивую черту личности – тревожность. Раннее принуждение «не бояться» со стороны отца по отношению к сыну оборачивается не уменьшением, а усилением тревожности у последнего. Одновременно мальчик испытывает компенсаторно–заостренную потребность в эмоциональной безопасности и привязанности со стороны матери и тем самым нередко оказывается в ситуации повышенной опеки и беспокойства с ее стороны [29]. Девочкам же, не запрещают бояться, и нередко в процессе воспитания даже поощряют проявление слабости. Процесс воспитания девочек в семье (детском саду и т.д.) не сопровождается навязыванием со стороны взрослых запрета на проявление страха, поэтому их внутренняя тревога «находит выход» на внешние объекты (объекты страха: вода, собака, таракан и пр.). В связи с этим в старшем дошкольном возрасте – периоде активной гендерной идентификации – у девочек большее количество страхов, а у мальчиков – более высокие показатели тревожности.

Н. Ежкова отмечает, что эмоциональная сфера девочек характеризуется тем, что они чаще и ярче выражают сочувствие другому человеку. У них выше сопротивляемость стрессовым ситуациям, большая гибкость в адаптации к новым условиям, чем у мальчиков [24].

Выявлена также гендерная специфика взаимосвязи тревожности с интеллектуальной активностью ребенка (Каменская В. Г., Зверева С. В., 2004). Если повышенная тревожность у мальчиков практически никак не сказывается на интеллектуальных возможностях ребенка, то повышенная тревожность девочек, как правило, сопровождается замедлением темпов интеллектуального развития.

Таким образом, гендерные различия в проявлении тревожности детей старшего дошкольного возраста отмечаются некоторыми исследователями. Однако в науке до сих пор не существует единого мнения относительно природы этих различий. Обобщив точки зрения различных авторов по этой

проблеме, можно выделить ряд факторов, способствующих развитию более высокой тревожности у мальчиков старшего дошкольного возраста в сравнении с девочками:

- сложность, противоречивость для мальчиков становления гендерной идентичности в 5 – 7 лет (смена объекта идентификации, эмоционально–когнитивный диссонанс);
- нарушенные эмоциональные отношения с матерью в «Эдипову стадию» развития (по Фрейду З.);
- конфликт гендерных ценностей в современном обществе («привитие» мальчику фемининно–ориентированных ценностей при маскулинно–ориентированных требованиях к его поведению);
- особенности воспитательных (средовых) влияний, связанных с эмоционально негативным отношением к маскулинному поведению мальчиков;
- отсутствие учета взрослыми биологически обусловленных гендерных особенностей детей (мозговая организация психических функций у мальчиков и девочек различна);
- подавление мальчиком страхов в результате усвоенных из социума установок, половых стереотипов «мужского поведения» и, как следствие, рост внутреннего напряжения, тревожности.

Таким образом, у детей дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого–педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации. Поведение тревожных детей отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, такие дети живут в постоянном напряжении, все

время, ощущая угрозу, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами.

Проведенный анализ факторов формирования тревожности у мальчиков и девочек показывает, что основное внимание исследователей, занимающихся изучением данной проблемы, уделено влиянию на ребенка окружающей его социальной среды, и прежде всего семьи. Актуальность такого подхода несомненна, так как именно влияние родительского воспитания, структуры семьи, родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста имеет решающее значение в становлении его как личности.

1.2. Гендерные особенности психического развития детей дошкольного возраста

В последние годы гендерные аспекты детства привлекают внимание многих специалистов (Радина Н. К., Хризман Т. П., Еремеева В. Д., 1998; Каган В. Е., 2000; Семенова Л. Э., 2002; Клецина И. С., 2003; Иванова И. В., 2006 и др.). Исследования гендерных особенностей личности ребенка весьма актуальны в связи с тем, что современная педагогика развивается по пути «индивидуализации» образовательного процесса, что невозможно без учета педагогами гендерных особенностей детей. Важное место в современной психологии занимает изучение гендерных аспектов эмоционального развития детей (Макшанцева Л. В., 1998; Каменская В. Г., Зверева С. В., 2004 и др.). Современное общество характеризуется изменением ценностно–нравственных ориентаций в сфере отношений между полами, в нем происходит размывание границ между женскими и мужскими социальными ролями, отмечается влияние негативного информационного фона, провоцирующего агрессию у девочек и тревожность у мальчиков [34,35, 41]. На фоне значительного числа публикаций о гендерных различиях проблема

гендерной специфики тревожности в развитии детей старшего дошкольного возраста остается недостаточно изученной.

Ключевое понятие «гендер» вызывает множество споров и трактуется по-разному различными авторами (таблица 1). В последнее время в науке принято четко разграничивать конституциональные и социокультурные аспекты в различении мужского и женского, связывая их с понятием пола и гендера [5; 14; 16; 20, 24; 25; 26; 34; 35; 36; 40, 48, 49].

Таблица 1

Представление о гендере в психологической науке

№ п/п	Авторы	Определения понятия «гендер»
1	О.А. Воронина	Сложный социокультурный процесс формирования (конструирования) обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках и сам результат – социальный конструкт гендера [49]
2	Ш. Берн	Социально–биологическая характеристика, с помощью которой дается определение понятиям «мужская психология», «женская психология», «мужчина», «женщина» [4]
3	Э. Гидденс	Если пол имеет отношение к физическим, телесным различиям между мужчиной и женщиной, то понятие «гендер» затрагивает их психологические, социальные и культурные особенности [15]
4	И.С. Клецина	Социальный статус и социально–психологические характеристики личности, которые связаны с полом и сексуальностью, но возникают во взаимодействии с другими людьми [34]
5	Д. Майерс	Одна из базовых характеристик личности, обуславливающих психологическое и социальное развитие человека, которая определяется биологическим полом, гендерными стереотипами, гендерными нормами и

Продолжение Таблицы 1

		гендерной идентичностью [49]
6	Дж. Скотт	Элемент социальных отношений, основанный на воспринимаемых различиях между полами [49]
7	Р. Гейл	Комплекс соглашений, регулирующих биологический пол как предмет общественной деятельности [49]
8	Ю. Батлер	Перфомация идентичности в данный момент у данного субъекта под влиянием определенных социальных стереотипов [49]

Таким образом, пол – это биологический статус личности, а **гендер** – социально–психологический статус, формирование которого находится под воздействием разнообразных социокультурных факторов. Представители так называемой «новой психологии пола» (J. Stockard, M. Johnson & Maccoby, 1990; S. Bem, 1993) утверждают, что пол биологический, врожденный лишь помогает определить потенциальное поведение человека, а главным, значимым является пол психологический, социальный, который усваивается прижизненно [49].

В психологии четко выделяются две разнонаправленные позиции относительно первопричины гендерных различий. Одни авторы подчеркивают определяющую роль в становлении этих различий биологического фактора (Хризман Т. П., Еремеева В. Д., 1998; Геодакян В. А., 1996; Кудинов С.И., 1998; Пиз А., 2000; Сиротюк А. Л., 2001 и др.), другие – социального (Лорбер Дж. и Фаррелл С., 2000; Уэст К. и Зиммерман Д., 2000; Ушакин С.В., 1997; Куницына В.Н., 2001; Буракова М. В., 2000; Радина Н. К., 1999; Ожигова Л. Н., 2000; Турецкая Г. В., 1998 и др.).

Сторонники биологической детерминации гендерных различий считают, что психологические различия мужчин и женщин есть не что иное, как продолжение различий биологических. Фундаментом развития будущих мужчины и женщины служат генетически заложенные предпосылки, на

основе которых формируется гендер, а социальный фактор является второстепенным. Вклад биологических составляющих подтверждают зарубежные работы о взаимосвязи индивидуальных особенностей гормонального фона и эффективности решения пространственных задач, о большей развитости мозолистого тела (отвечающего за связь между полушариями) в мозге у женщин [40]. Отечественные ученые также выявили различия в мозговой организации различных психических функций у девочек (женщин) и мальчиков (мужчин) [8].

В противовес «биологической концепции» получен целый перечень экспериментальных данных, убедительно свидетельствующий о преобладающем влиянии социальных факторов, а пол рассматривается лишь как сигнал к применению тех или иных воспитательных мер [8; 17]. Так, выявлено, что отношение родителей к новорожденным детям существенно различается в зависимости от пола ребенка. Новорожденных девочек родители склонны описывать как нежных и зависимых, а мальчиков – как сильных, подвижных и требовательных. Высокая степень сходства родительских оценок свидетельствует о стереотипном восприятии новорожденного ребенка в зависимости от пола.

Стереотипное восприятие родителями мальчиков и девочек формирует стереотипные ожидания и, соответственно, стереотипное воспитание. Организация предметно – пространственной среды, приобретение одежды, выбор средств и методов воспитания осуществляется родителями с учетом пола ребенка. Игрушки для мальчиков – это машинки, конструкторы, которые развивают зрительно – пространственную память и мышление. Игрушки для девочек – это куклы, мебель, одежда, посуда, которые развивают больше коммуникативные навыки, умение заботиться, создавать уют. Дошкольник, прежде всего, через игру (как ведущую деятельность), «впитывает» в себя гендерные (полоролевые) стереотипы, как мышления, так и поведения.

Таким образом, в основе психологических различий между мальчиками и девочками лежат объективные биологические различия, а вот степень выраженности получаемых психологических различий во многом определяется спецификой и направленностью воздействия социального фактора, влияющего на этот процесс через социальный заказ общества.

Находясь в среде, прививающей ведущую роль ценностей фемининного типа (послушание, пассивность, бесконфликтность и т.д.), мальчики вынуждены в реальной жизни приспособливаться в своем поведении к маскулинно–ориентированным требованиям значимых взрослых: умение защищать себя и более слабого, умение добиться своего, отстаивать свою точку зрения, способность терпеть лишения, контролировать свои эмоциональные проявления. Все это создает предпосылки для переживания «конфликта гендерных ценностей» у мальчиков, что усиливает тревогу. Девочки же проходят этот возрастной период менее болезненно, так как для них изначально более понятны требования взрослых (преимущественно одного с ними пола), и поэтому у них более четко формируются модели поведения, ценности, соответствующие полоролевому стереотипу поведения [49].

Социальные стереотипы в воспитании детей способствуют развитию у девочек большей эмпатии и способности более глубоко понимать чувства других людей, а у мальчиков – способности скрывать и подавлять свои чувства. К благоприятным факторам развития эмоциональной сферы девочек можно отнести часто более тесную, чем у мальчиков, эмоциональную связь с матерью, а также «женские» игрушки (куклы) и игры (в дочки – матери, доктора). Требования социума позволяют девочкам развивать коммуникативно–личностный потенциал. В процессе социализации у них поощряют стремление к общению, к развитию взаимоотношений и привязанности, к свободному выражению своих чувств. Мальчиков, наоборот, стимулируют сдерживать, вытеснять чувства: «Не плачь! Ты

должен быть мужчиной!». В поведении мальчиков в основном поощряется соревновательность, а не диалог, компромисс и открытое проявление чувств, в результате чего как основные стратегии усваиваются соперничество, манипуляция, авторитарность. Такие стили взаимодействия характеризуются недоверием к мнению другого, что не способствует развитию эмпатии и провоцирует развитие тревожности у мальчика. В обществе существуют различные для мужчин и женщин нормы и ожидания относительно проявления собственных чувств. Эмпатийная отзывчивость и эмоциональная экспрессия не соответствуют традиционно мужской роли. Поэтому мальчику с детства «прививают» установку, что он не должен демонстрировать страх, тревогу, грусть или чрезмерно проявлять сочувствие, чтобы не прослыть «немужественным». В результате ребенок стремится соответствовать мужской гендерной роли, вытесняя или подавляя свои эмоции, не отреагировав их конструктивно. Это усиливает внутреннее напряжение у мальчика, и тревога растет.

Таким образом, воспитание мальчиков в современных условиях («привитие» фемининно–ориентированных ценностей в сочетании с маскулинно–ориентированными требованиями) влечет за собой негативные последствия: ограниченную эмоциональную жизнь, сложность в установлении близких отношений с другими людьми, страх потерять контроль над собой и как результат – высокий уровень личностной и ситуативной тревожности.

Некоторые авторы (Каган В. Е., Брейкуэлл Г., Чадороу Н.) видят причину гендерных различий проявления тревожности в сложном, противоречивом для мальчиков процессе гендерной идентификации в старшем дошкольном возрасте. Гендерная идентификация является механизмом гендерной социализации (процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении, ценностях и предназначении мужчины и женщины в

обществе) [48; 49]. Ребенок через семью, детский сад усваивает, что значит быть мальчиком или девочкой, мужчиной или женщиной. В старшем дошкольном возрасте мы уже можем говорить о первоначальной гендерной идентичности – это ощущение себя мужчиной или женщиной [16; 49].

По мнению В.Е. Кагана (2000), для мальчиков возраст 4 – 6 лет является потенциально кризисным периодом гендерной идентификации (который тесно связан с формированием образа «Я»), так как эмоционально–когнитивный диссонанс в это время достигает конфликтного уровня. В целом систему этого диссонанса можно описать как сочетание достаточно типичной для современной культуры маскулинной когнитивной ориентации с эмоциональным предпочтением женского пола. Однако пути разрешения этого диссонанса у мальчиков и девочек различны. Ученый исследовал когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3 – 7 лет и выявил, что у детей обоего пола эмоциональное восприятие девочек позитивнее, чем мальчиков, и на седьмом году жизни это эмоциональное предпочтение женского пола достигает одинакового уровня предпочтения в обеих группах. У девочек когнитивная ориентация на мужской пол, выявляемая на четвертом году жизни, в это же время уравнивается эмоциональной ориентацией на женский пол. Последнее же с возрастом становится все более достоверной и находит выражение также на уровне относящихся к мальчикам когнитивных отношений. У мальчиков когнитивная ориентация на мужской пол сочетается на четвертом году жизни с отсутствием эмоциональной дифференциации восприятия мальчиков и девочек. Только на пятом году жизни у мальчиков возникает эмоциональная дифференциация себя и девочек с невыгодным выделением себя (эмоциональная негативизация образа «Я»), тогда как у девочек на год раньше — «выгодное отличие себя от мальчиков». Выше изложенное заставляет искать объяснения в особенностях воспитательных влияний,

которые, по мнению В.Е. Кагана, связаны с негативным отношением к маскулинному поведению мальчиков [40].

Американский психолог Н. Чадороу утверждает, что в старшем дошкольном возрасте в процессе гендерной идентификации наибольшие сложности испытывают мальчики, а не девочки. Это связано с тем, что первоначально все дети идентифицируют себя со своей матерью, и лишь в возрасте 4 – 6 лет мальчики оказываются вынужденными сменить идентификацию, что приводит к эмоциональным и поведенческим трудностям в их развитии. В то же время развитие девочек, которые постепенно лишь укрепляются в первоначально выбранной идентификации, оказывается более спокойным и стабильным [49].

В 5 – 7 лет дети в наибольшей степени стремятся идентифицировать себя с родителем того же пола. Мальчики хотят быть похожими на авторитетного для них в эти годы отца как представителя мужского пола, а девочки – на свою мать, что придает им уверенность в общении со сверстниками того же пола. Если у мальчиков отсутствие отца, незащищенность им и чрезмерно опекающее, замещающее отношение матери ведут к несамостоятельности, инфантильности и развитию повышенной тревожности, то у девочек нарастание страхов и повышение уровня тревожности зависит скорее от самого факта общения с беспокойной, лишенной опоры матерью.

При отсутствии идентификации с матерью у девочек может теряться уверенность в себе. Если к тому же девочка не может выразить любовь к отцу, то у нее уменьшается жизнерадостность, а тревожность дополняется мнительностью, что приводит в подростковые годы к депрессивному оттенку настроения, ощущению своей никчемности, неопределенности чувств, желаний [48; 49].

Л. В. Макшанцева, В. М. Тарасова (1998) утверждают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте мальчики более тревожны, чем

девочки. Так, в 3,5 года число мальчиков с высокой тревожностью в 7,4 раза больше, чем девочек, в 4 года – в 2,9, в 5 лет – в 1,4, в 6 лет – в 1,8. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми, взаимоотношениями. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которых можно ожидать от родителей или других взрослых. Так как в процессе воспитания девочек больше ориентируют на общение с другими, заботу о других, а мальчиков на инструментальные действия, достижения, то вполне закономерно, что девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми, а мальчики – с физическим ущербом [49].

Выражение тревоги в конкретной, «объективизированной» форме А. И. Захаров определяет, как страх; «в некоторых случаях страх представляет собой своеобразный клапан для вывода лежащей под ним тревоги, подобно лаве, вытекающей из жерла вулкана». Если человек начинает бояться самого факта возникновения страха (страх страха), то здесь налицо высокий уровень тревоги, поскольку он боится, а точнее, опасается всего того, что может косвенно угрожать его жизни и благополучию [28]. А. И. Захаров экспериментально подтвердил, что по сравнению с мальчиками суммарное количество страхов у девочек достоверно больше как в дошкольном, так и в школьном возрасте.

Результаты исследований гендерных особенностей тревожности (Макшанцева Л.В., 1998; Тарасова В. М., Новикова Е. В., 2002) и страхов (А. И. Захаров, 2000) детей старшего дошкольного возраста рожают вопрос: почему количество страхов у девочек больше, в то время как уровень тревожности значительно выше у мальчиков? Тревожность как диффузное чувство беспокойства ослабляет выраженность большинства страхов, контуры которых становятся менее определенными, более размытыми. Кроме того, мальчики могут «мстить» страхам, не выражая их, считая страхи проявлением не подобающей мужчинам слабости. Это подавление страхов является результатом усвоенных из социума в детстве установок, половых

стереотипов «мужского поведения» («Мальчики не должны бояться», «Ты же мужчина – а мужчина должен быть всегда смелым» и пр.) и ведет к росту внутреннего напряжения, тревоги, которая со временем превращается в устойчивую черту личности – тревожность. Раннее принуждение «не бояться» со стороны отца по отношению к сыну оборачивается не уменьшением, а усилением тревожности у последнего. Одновременно мальчик испытывает компенсаторно–заостренную потребность в эмоциональной безопасности и привязанности со стороны матери и тем самым нередко оказывается в ситуации повышенной опеки и беспокойства с ее стороны [28]. Девочкам же не запрещают бояться, и нередко в процессе воспитания даже поощряют проявление слабости. Процесс воспитания девочек в семье (детском саду и т.д.) не сопровождается навязыванием со стороны взрослых запрета на проявление страха, поэтому их внутренняя тревога «находит выход» на внешние объекты (объекты страха: вода, собака, таракан и пр.). В связи с этим в старшем дошкольном возрасте – периоде активной гендерной идентификации – у девочек большее количество страхов, а у мальчиков – более высокие показатели тревожности.

Т. П. Хризман (1998) отмечает, что эмоциональная сфера девочек характеризуется тем, что они чаще и ярче выражают сочувствие другому человеку. У них выше сопротивляемость стрессовым ситуациям, большая гибкость в адаптации к новым условиям, чем у мальчиков [49].

В. И. Гарбузов считает, что более выраженная тревожность у мальчиков может объясняться, в частности, их физиологией: мальчики в большинстве случаев отличаются большей активностью, подвижностью, что, несомненно, отражается на поведении. Это ведет к большим, чем у девочек, ограничениям, отрицательным эмоциональным контактам, наказаниям, что может способствовать формированию тревожных состояний, беспокойства, чувства вины [49].

Выявлена также гендерная специфика взаимосвязи тревожности с интеллектуальной активностью ребенка (Каменская В. Г., Зверева С. В., 2004). Если повышенная тревожность у мальчиков практически никак не сказывается на интеллектуальных возможностях ребенка, то повышенная тревожность девочек, как правило, сопровождается замедлением темпов интеллектуального развития [49].

Таким образом, гендерные различия в проявлении тревожности детей старшего дошкольного возраста отмечаются некоторыми исследователями. Однако в науке до сих пор не существует единого мнения относительно природы этих различий. Обобщив точки зрения различных авторов по этой проблеме, можно выделить ряд факторов, способствующих развитию более высокой тревожности у мальчиков старшего дошкольного возраста в сравнении с девочками:

- сложность, противоречивость для мальчиков становления гендерной идентичности в 5 – 7 лет (смена объекта идентификации, эмоционально–когнитивный диссонанс);
- нарушенные эмоциональные отношения с матерью в «Эдипову стадию» развития (по Фрейду З.);
- конфликт гендерных ценностей в современном обществе («привитие» мальчику фемининно–ориентированных ценностей при маскулинно–ориентированных требованиях к его поведению);
- особенности воспитательных (средовых) влияний, связанных с эмоционально негативным отношением к маскулинному поведению мальчиков;
- отсутствие учета взрослыми биологически обусловленных гендерных особенностей детей (мозговая организация психических функций у мальчиков и девочек различна);

- подавление мальчиком страхов в результате усвоенных из социума установок, половых стереотипов «мужского поведения» и, как следствие, рост внутреннего напряжения, тревожности.

Проведенный анализ факторов формирования тревожности у мальчиков и девочек показывает, что основное внимание исследователей, занимающихся изучением данной проблемы, уделено влиянию на ребенка окружающей его социальной среды, и прежде всего семьи. Актуальность такого подхода несомненна, так как именно влияние родительского воспитания, структуры семьи, родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста имеет решающее значение в становлении его как личности.

1.3. Подходы к психологической коррекции тревожности в детском возрасте

Коррекция представляет собой особую форму психолого–педагогической деятельности, направленной на создание наиболее благоприятных условий для оптимизации психического развития личности ребенка, оказание ему специальной психологической помощи [21].

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

Все чаще диагностико–корректирующую функцию относят к числу существенных, первостепенных в деятельности современного, личностно ориентированного педагога. Эту функцию воспитатель реализовывает в работе с нормально развивающимися детьми (коррекцией аномального

развития занимаются патопсихологи, дефектологи, врачи).

Д. Б. Эльконин подразделял коррекцию в зависимости от характера диагностики и направленности на следующие формы, такие как симптоматическую и каузальную. Первая направлена непосредственно на устранение симптомов отклонения в развитии, вторая – на ликвидацию причин и источников этих отклонений. В работе педагога и практического психолога используются обе формы коррекционной деятельности. И все же очевиден приоритет, особенно в дошкольном периоде, каузальной коррекции, когда основные коррекционные действия концентрируются на действительных источниках, порождающих отклонения. Важно иметь в виду, что внешне одни и те же симптомы отклонений могут иметь различные природу, причины, структуру. Поэтому, если мы хотим добиться успеха в коррекционной деятельности, будем исходить из психологической структуры нарушений и их генезиса.

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

Успех в коррекционной деятельности в значительной степени определяется тем, какие положения, принципы положены в основу ее. Основные принципы психокоррекционной работы в нашей стране разработали Л. И. Божович, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.

Принцип первый – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого–педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

Принцип второй – единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка.

Принцип третий – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Коррекция и развитие взаимообусловлены. Деятельность, направленная на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико–коррекционной или диагностико–развивающей работой.

Д. Б. Эльконин отмечал, что необходима специальная диагностика, направленная не на отбор детей, а на контроль над ходом их психического развития с целью коррекции обнаруживаемых отклонений. Он подчеркивал, что контроль над процессом развития должен быть особенно тщательным, чтобы исправление возможных отклонений в развитии начиналось, возможно, раньше.

Принцип четвертый – деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребенка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры) требует специального формирования (А. А. Леонтьев, П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн и др.).

Компоненты готовности к коррекционной работе: теоретическая (знание теоретических основ коррекционной работы, способов коррекции и

т. д.); практическая (владение методами и методиками коррекции); личностная (психологическая проработанность у взрослого собственных проблем в тех сферах, которые он предполагает корректировать у ребенка).

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

Подвижные игры, используемые в психокоррекционной работе, направлены, прежде всего, на обеспечение эмоциональной разрядки, снятие накопившегося напряжения, уменьшение торможения и страха при внезапном воздействии, уменьшение скованности в неожиданных новых ситуациях. Следует также учитывать роль двигательной экспрессии во время игры, позволяющей снять некоторые мышечные зажимы, характерные для тревожных детей.

Реальные истории, используемые в коррекционной работе с детьми, для игры всегда актуальны, так как затрагивают жизненные стороны отношений детей. Когда в процессе психокоррекционных занятий ребенок оказывается в стрессогенных ситуациях (травмирующий жизненный опыт, фобии), то воссоздание травмирующего события позволяет ему освободиться от страха и напряжения, вызванных этим событием (метод освобождающей игровой терапии Леви Д.). Цель игр, основанных на реальных историях, – отреагирование стрессовых, травмирующих ситуаций предшествующей жизни детей (например, укус собаки). Прежние эмоции страха переживаются уже в условном виде, причем прежние реакции страха могут замещаться на

положительные эмоции, т.к. ситуация доводится до абсурда, гротеска, появляются эмоциональность оживления и неподдельный интерес к происходящим событиям. Здесь имеет место десенсибилизация (снижение актуальности) травмирующего опыта.

В коррекционной работе используется также проективное рисование страхов. Стремление рисовать присуще детям старшего дошкольного возраста. Оно свидетельствует о развитии образного мышления и потребности выразить себя. Дети, любящие рисовать, легко могут представить себя на месте того или иного персонажа рисунка и выразить свое отношение к нему. Последнее как раз позволяет использовать рисование в психокоррекционных целях. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и почти безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами. Рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, моделирование взаимоотношений.

Рисование страхов (тревожащих событий) основано на проекции (Маловер К., Захаров А. И. и др.). Оперируя материалами изобразительной деятельности, ребенок отображает на листе бумаги особенности своего внутреннего мира, при этом ослабляются механизмы психологической защиты. При рисовании страхов происходит их перенос из бессознательного в сферу сознания, обличение в конкретную форму, а также отреагирование эмоций (катарсис), связанных с этими страхами. В первую очередь посредством рисования удается устранить страхи, порожденные воображением, т.е. то, что никогда не происходило, но может произойти в представлении ребенка. Затем, по степени успешности устранения с помощью рисования, идут страхи, основанные на реально травмирующих событиях, но произошедших давно и оставивших не очень выраженный к настоящему времени эмоциональный след в памяти ребенка.

Недостаточный эффект от рисования страхов наблюдается, когда – то или иное пугающее событие (например, застревание в лифте, избиение и др.) имело место недавно [31]. Тогда наиболее целесообразно в игре эмоционально отреагировать психологическую травму с целью изменения отношения к ней.

Рисование — творческий акт, позволяющий детям ощутить радость свершений, способность действовать по наитию, быть собой, выражая свободно свои чувства и переживания, мечты и надежды. Рисование, как и игра — это не только отражение в сознании детей окружающей действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. Поэтому через рисунки можно лучше понять интересы детей, их глубокие, не всегда раскрываемые переживания и учесть это при устранении тревожности. Рисование предоставляет естественную возможность для развития воображения, гибкости и пластичности мышления. Действительно, дети, которые любят рисовать, отличаются большей фантазией, непосредственностью в выражении чувств и гибкостью суждений. Они легко могут представить себя на месте того или иного человека или персонажа рисунка и выразить свое отношение к нему, поскольку это же происходит каждый раз в процессе рисования. Последнее как раз и позволяет использовать рисование в терапевтических целях. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

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

Отождествляя себя с положительными и сильными, уверенными в себе

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

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

Рисование, таким образом, выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, моделирования взаимоотношений и выражения эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Однако это не означает, что активно рисующий ребенок ничего не боится, просто у него уменьшается вероятность появления страхов, что само по себе имеет немаловажное значение для его психического развития. К сожалению, некоторые родители считают игру и рисование несерьезным делом и односторонне заменяют их чтением и другими интеллектуально более полезными, с их точки зрения, занятиями. Фактически же нужно то и другое. Детям с художественными задатками, эмоциональным и впечатлительным, как раз и подверженным страхам, тревоги нужно больше игр и рисования. У детей более рациональных, склонных к аналитическому, абстрактному мышлению, возрастает удельный вес интеллектуально – рассудочных занятий, включая компьютерные игры и шахматы. Но даже и при так называемой левополушарной ориентации необходимы как можно большее разнообразие в играх и рисование для расширения творческого диапазона и мира воображения ребенка.

Наибольшая активность в рисовании наблюдается в возрасте от 5 до 8 лет, когда дети рисуют сами, непринужденно и свободно, выбирая темы и представляя воображаемое так ярко, как если бы это было на самом деле. Рисование страхов дает эффект, почти неразличимый для мальчиков и девочек, в среднем 50%, т.е. в половине случаев страхи и тревоги устраняются [31]

Коррекция посредством игротерапии. В отечественной современной психологии одним из средств коррекции детских страхов является игротерапия. По мнению А. Я. Варга, игровая терапия — нередко единственный путь помощи тем, кто еще не освоил мир слов, взрослых ценностей и правил, кто еще смотрит на мир снизу – вверх, но в мире фантазий и образов является повелителем. Г. Л. Лэндрет сравнивал по значимости речь для взрослого и игру для ребенка, для дошкольника игра является естественной потребностью, выступающей условием гармоничного развития личности.

По мнению многих исследователей, игра является ведущим средством психотерапии в дошкольном возрасте. При этом она несет еще и диагностическую, и обучающую функцию. Игре, по ее развивающему потенциалу, по конечному эффекту, в дошкольном возрасте отводится центральное место. Успешность игрового коррекционного воздействия заложена в диалогическом общении взрослого и ребенка через принятие, отражение и вербализацию им свободно выражаемых в игре чувств. В русле игротерапии используют свободную игру и директивную (управляемую). В свободной игре психолог предлагает детям различный игровой материал, провоцируя регрессивные, реалистические и агрессивные виды игр. Регрессивная игра предполагает, возврат к менее зрелым формам поведения. Реалистическая игра зависит от объективной ситуации, в которой ребенок оказывается, а не от его потребностей и желаний. Агрессивная игра — это игра в насилие, войну и т. д. Для организации таких игр используют неструктурированный и структурированный игровой материал.

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

Структурированный игровой материал включает: кукол, мебель, постельные принадлежности (они провоцируют желание заботиться о ком –

то); оружие (способствует выражению агрессии); телефон, поезд, машины (способствуют использованию коммуникативных действий). По своей сути структурированный игровой материал способствует овладению социальными навыками, усвоению способов поведения[39].

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

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

Кукла, выступая атрибутом, воплощает в себе противоположные эталоны человеческих поступков и качеств, которые наиболее ярко представлены в сказках. Привлекательность сказок для психологической коррекции вообще и коррекции тревожности, в частности состоит, прежде всего, в естественности развертывания сюжетной линии, отсутствии нравоучений. В образной форме ребенок в сказках проживает проблемы, через которые проходило все человечество (отделение от родителей, проблема выбора, несправедливость и т. д.). И, несомненно, наиболее важным является то, что в сказке зло всегда наказуемо, но даже из плохих

поступков можно извлечь хороший урок.

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

Во время работы над сказкой ребенок получает конкретные способы борьбы со своими страхами, его эмоциональный мир окрашивается более радостными тонами. С другой стороны, в сказке пугающий персонаж или явление может вовсе таким не выглядеть. Примером этому служит сказка Т. Вершининой «Волшебница Темнота» [4].

Таким образом, тревожность – это черта личности, готовность к страху. Это состояние целесообразного подготовленного повышения внимания сенсорного и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх.

Коррекцией детской тревожности занимались Л. И. Божович, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др. Основными методами психологической коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста являются:

- 1) методы арт–терапии;
- 2) методы поведенческой терапии;
- 3) методы социальной терапии;
- 4) метод игровой терапии [39].

Арт–терапия считается специализированным видом психотерапии, в основе которого лежит искусство, в первую очередь творческой и изобразительной деятельности.

К поведенческим методикам коррекции тревожности можно отнести методики формирования, прежде всего уверенного общения, и поведенческие тренировки. Например, для коррекции страха темноты и тревожности его сопровождающего используют «Игры в темноте». В результате использования таких коррекционных методик ребенок преодолевает страх и

тревожность через получение опыта действий психотравмирующих условиях.

Метод социальной терапии – это метод психологического воздействия, основанный на использовании социального принятия и признания, социального одобрения и положительной оценки ребенка значимым социальным окружением, как взрослыми, так и сверстниками.

Игра как средство коррекции использовалась вначале в рамках психоаналитического подхода, позднее – гуманистически ориентированного, в каждом из которых были разработаны свои концептуальные схемы и системы понятий: терапевтическая связь, принятие, сотрудничество, выбор и ответственность, аналитическая связь, трансфер, катарсис, сублимация и т.д.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Характеристика экспериментальных групп и методик исследования

Выявление особенностей проявлений тревожности у детей происходило путем определения наличия уровня различных видов тревожности, выраженности признаков тревожности в поведении. Для получения достоверных объективных результатов о наличии уровня тревожности, выраженности признаков тревожности д

етей использовались две диагностических методики. Приступая к исследованию, мы исходим из гипотезы, высокий уровень тревожности встречается чаще у мальчиков, чем у девочек. Именно поэтому, целью исследования является выявление гендерных различий в проявлении развития тревожности старших дошкольников. Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования были определены следующие задачи исследования:

- сформировать группу испытуемых;
- провести методику;
- проанализировать полученные данные;
- разработать рекомендации для педагогов и родителей.

Для изучения гендерных особенностей проявления тревожности детьми старшего дошкольного возраста использовались следующие методы и методики:

1) проективная методика «Выбери нужное лицо» (Тэмпл Р., Амен В., Дорки М.) – позволяет определить тревожность по отношению к ряду типичных для ребенка (3 – 7 лет) жизненных ситуаций взаимодействия с другими людьми [38] (Приложение А);

2) опросник – анкета для выявления тревожного ребенка дошкольного возраста путем опроса окружающих взрослых – родителей, педагогов (Костина Л.И.) [42] (Приложение Б).

Вышеперечисленные диагностические методики соответствуют целям и задачам исследования, ориентированы на возрастную группу детей старшего дошкольного возраста, а представленные анкеты доступны для понимания родителей и педагогов. Использование данного диагностического комплекса позволяет наиболее полно изучить все аспекты проявления тревожности в зависимости от гендерной принадлежности ребенка.

В исследовании участвовали дошкольники детского сада № X пгт. Большая Мурта. Выборка составила всего 30 детей (15 мальчиков и 15 девочек). Методика «Выбери нужное лицо» проводилась в один день, что позволяло исключить влияние временных ситуационных факторов. Эти организационные мероприятия, на наш взгляд, позволили повысить достоверность полученных результатов.

Экспериментальный материал – 14 рисунков. Каждый рисунок представляет некоторую типичную для жизни старшего дошкольника ситуацию.

Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображён мальчик).

Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размеру точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из них изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное. Рисунки показываются ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребёнку рисунок, педагог даёт инструкцию. Дополнительные вопросы ребенку не задавались. Предлагались ситуации.

Результаты выбора и высказывания фиксировались в протоколе. Во время тестирования у детей с высоким уровнем тревожности наблюдалось беспокойство, волнение, скованность, они испытывали напряжение. У некоторых наблюдалась повышенная двигательная активность: качали ногой, наматывали волосы на палец, покусывали нижнюю губу. У отдельных детей можно было заметить физиологические признаки повышенной тревожности: у них учащалось дыхание, потели ладони, появлялись покраснения кожных покровов в области лица, шеи.

В ходе диагностики дети с высоким уровнем тревожности нередко выбирали рисунок, на котором было изображено грустное лицо. Отвечая на вопрос «Почему?», они чаще всего говорили: «Потому что его наказали», «Потому что её ругают», «Потому что на него не обращают внимания», «Не хотят с ней играть». На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ.), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14): $ИТ. = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) * 100\%$. В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- 1) высокий уровень тревожности (ИТ. выше 50%);
- 2) средний уровень тревожности (ИТ. от 20 до 50%);
- 3) низкий уровень тревожности (ИТ. от 0 до 20%).

2.2. Результаты исследования

Анализ результатов исследования гендерных особенностей проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста. В ходе диагностического этапа исследования перед нами стояла задача выявить гендерные особенности в проявлении тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

По результатам диагностики "Тест тревожности" Р. Темпла, В. Амена, М. Дорки посредством методики «Выбери нужное лицо» было выявлено (таблица № 2), что в группе мальчиков преобладает высокий уровень тревожности (54%), что в меньшей мере проявляется у девочек (20%) случаев.

Таблица 2

Соотношения уровня тревожности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста («Тест тревожности» Р. Темпла, В. Амена, М. Дорки)

Уровень тревожности	Мальчики		Девочки	
	%	Чел.	%	Чел.
Низкий	13	2	33	5
Средний	33	5	47	7
Высокий	54	8	20	3

Анализ результатов показал, что большую тревожность у мальчиков вызвали рисунки рис. 1 «Игра с младшими детьми», рис. 2 «Ребенок и мать с младенцем», рис. 7 «Умывание», рис. 9 «Игнорирование» и рис. 11 «Собирание игрушек».

Большую тревожность у девочек вызвали рис. 2 «Ребенок и мать с младенцем», рис. 3 «Объект агрессии», рис. 5 «Игра со старшими детьми», рис. 10 «Агрессивное нападение», рис. 12 «Изоляция».

Нужно отметить, что интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В старшем дошкольном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Это связано с тем, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются.

Таким образом, для старших дошкольников актуальна проблема высокой тревожности, среди детей около половины детей переживают негативные эмоции в разных ситуациях взаимодействия, наиболее тревожными ситуациями для детей является конфликтные, деструктивные

отношения, критика, изоляция, т.е. коррекционная работа должна быть направлена на повышение эффективности взаимодействия, сплоченности детских групп, повышение уверенности детей в себе.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что высокий уровень тревожности у мальчиков встречается чаще, чем у девочек, а значит, гипотеза нашла свое подтверждение.

2.3. Психолого-педагогические рекомендации по снижению тревожности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста

Нами были разработаны психолого–педагогические рекомендации, направленные на снижение тревожности у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. За основу были взяты практические рекомендации психологов (Лютова Е.К., Моница Г.Б. и др.), которые считают необходимым проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

- 1) Повышение самооценки.
- 2) Снятие мышечного напряжения.
- 3) Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.

Работа по всем трем направлениям может проводиться либо параллельно, либо, в зависимости от выбранного взрослым приоритета, постепенно и последовательно. Рассмотрим более подробно реализацию данных задач в работе с детьми.

В этой связи педагогам в детском саду в тесном контакте с психологом и родителями, необходимо поддерживать тревожных детей, обращать внимание на их ресурсы и качества, позволяющие справиться с теми задачами, которые ставит перед ними жизнь. Важно отметить, что, несмотря на активную подготовку к будущему обучению в школе, в старшем дошкольном возрасте ведущей деятельностью все еще остается игра и в этой

связи основное направление деятельности педагогов в преодолении тревожности должно быть организовано через игру.

Так как у мальчиков в большей мере тревога имеет социальную направленность по отношению к взрослым, то рекомендуем использовать в коррекционной работе игры и упражнения: «Избавление от тревог», «Король и королева», «Портрет смелого человека», «Кораблик», «Зубной кабинет», «Коробка переживаний».

Тогда как у девочек тревожность выражена в переживаниях, касающихся реальной или мнимой угрозы собственному «Я». То использовать: «Покажи того, кого боишься», «Спокойствие только спокойствие», «Добрый – злой, веселый – грустный», «Я могу» и т.д.

А еще игры и упражнения коррекционной работы в целом, направленные:

- Во-первых, на снятие мышечных зажимов, стимулирование моторного и эмоционального самовыражения (игры «Именной поезд», «Веселая зарядка» и др.);

- Во-вторых, на обучение навыкам само регуляции, развитие сплоченности группы, снижение тревожности, эмоциональное раскрепощение (игры «Чей шар больше», «Клеевой дождик» и др.). На стабилизацию настроения, оптимизацию эмоционального настроения детей в группе, развитие умения самостоятельно успокаиваться (игры «Кто за кем?», «Дотронься до...», «Грибники», «Слушай команду», «Падающая башня» и др.);

- В-третьих, на повышение эмоционального тонуса, коррекцию тревожности, снятие беспокойства и напряжения, коррекцию тревожно-фобических состояний (игры «Веселый цирк», «Ворона», «Темнота» и др.);

- В-четвертых, на снятие нервно-эмоционального напряжения, коррекцию самооценки детей, снижение уровня тревожности посредством изобразительной деятельности, формирование представлений о способах

выхода из тревожных ситуаций (игры «Скучно так сидеть», «Передай мячик», «Сказка про кляксу» и др.);

- В-пятых, на развитие доверия, формирование адекватных форм поведения, коммуникативности, совершенствование межличностных взаимоотношений детей (игры «Путаница», «Хоровод», «Подарок» и др.).

Если ребенок высоко тревожен, то начинать работу с ним лучше с релаксационных и дыхательных упражнений, например, «Воздушный шарик», «Корабль и ветер», «Дудочка», «Штанга», «Винт», «Водопад» и др.

Чуть позднее, когда дети начнут осваиваться, можно к этим упражнениям добавить следующие: «Подарок под елкой», «Драка», «Сосулька», «Шалтай – Болтай», «Танцующие руки».

В коллективные игры тревожного ребенка можно включать, если он чувствует себя достаточно комфортно, а общение с другими детьми не вызывает у него особых трудностей. На этом этапе работы будут полезны игры «Дракон», «Слепой танец», «Насос и мяч», «Головомяч», «Гусеница», «Бумажные мячики».

Также необходимо отметить, что в процессе проведения коррекционных и профилактических мероприятий необходимо придерживаться ряда правил [14]:

- добровольность участия детей;
- безоценочность;
- увлеченность самого педагога, которая способствует заражению детей соответствующими эмоциями;
- время проведения занятия строго не регламентировано (время зависит от состояния детей (степени интереса, пресыщения или утомления), их заинтересованности и т.п.);
- регулярность проведения занятий (не чаще одного раза в две недели); соблюдение структуры занятия.

В работе с тревожными детьми необходимо также использовать игры, в основе которых лежит телесный контакт с ребенком. Очень полезными являются и игры с песком, глиной, с водой, различные техники рисования красками (пальцами, ладошками и др.).

Использование элементов массажа и даже простое растирание тела также способствуют снятию мышечного напряжения. В этом случае совсем не обязательно прибегать к помощи медицинских специалистов. Мама может сама применить простейшие элементы массажа или просто обнять ребенка.

Рекомендации для педагогов:

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

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

Недопустимо сравнивать ребенка с кем-либо, особенно, если это сравнение не в его пользу. Сравнение должно быть только с собственными успехами и неудачами ребенка («Посмотри, сегодня ты меньше постарался, поэтому у тебя получилось хуже, чем в прошлый раз. Но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше»). Оптимистические прогнозы «на завтра» не дают ребенку повода считать себя безнадежным и способствуют повышению уверенности в себе.

Желательно не ставить тревожного ребенка в ситуации соревнования, публичного выступления. Не рекомендуется давать тревожным детям задания типа «кто первый».

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

Детская тревожность часто вызывается неизвестностью. Потому, предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения, составить план: что мы делаем сейчас, что потом и т.д.

Осторожно и дозированно использовать критику, т.к. тревожные дети болезненно реагируют на нее. Старайтесь не стыдить ребенка, особенно в присутствии его одноклассников.

По возможности объясняйте новый материал на знакомых примерах.

Чаще обращайтесь к ребенку по имени.

Хвалите ребенка даже за незначительный успех.

Особую роль в преодолении тревожности играет семья: бабушки/дедушки, братья/сестры, но самую ведущую роль для ребенка представляют родители – это, чаще всего, самые значимые взрослые и от их способов общения, выстроенного взаимодействия, стиля воспитания зависит успешной преодоление и коррекция тревожных состояний ребенка. В этой связи родителям рекомендовано в общении с тревожным ребенком придерживаться ряда правил и установок:

Общаясь с ребёнком, не подрывать авторитет других значимых для ребёнка людей (Например, нельзя говорить: «Много ваши воспитатели понимают!», «Нечего свою воспитательницу слушать!», «Бабушку лучше слушай!», «Отец ничего хорошего не посоветует» и т. п).

Быть последовательными в своих действиях, не запрещать ребёнку без всяких причин то, что разрешалось раньше.

Не использовать публичные замечания и порицания.

Не использовать сравнений с другими детьми.

Отмечать личные успехи ребенка, желательно сообщая о них в его присутствии других членов семьи, даже если они совсем незначительные.

Использовать заслуженную похвалу при каждом удобном случае, публично рассказывать и показывать его достижения.

Не замечать ошибки, возможные промахи и неудачи, отмечая, что сначала не все и не у всех получается.

Тревожному ребенку надо делать как можно меньше замечаний.

Учитывать возможности ребёнка, не требовать от него того, что он не может выполнить. Если ребёнку с трудом дается какое-либо действие, лучше лишний раз помочь ему и оказать поддержку, а при достижении даже малейших успехов – не забыть похвалить.

Доверять ребёнку, быть с ним честными и принимать таким, какой он есть.

Выбрать для ребенка кружок по душе, чтобы занятия в нём приносили ему радость, и он не чувствовал себя ущемлённым.

В ходе проведенного эмпирического исследования нами было обнаружено, что мальчикам старшего дошкольного возраста в большей степени свойственны тревожные эмоциональные состояния, чем их девочкам – сверстницам. При этом важно отметить, что по содержанию тревожность у мальчиков и девочек отлична: так, у мальчиков в большей мере тревога имеет социальную направленность по отношению к взрослым, тогда как у девочек тревожность выражена в переживаниях, касающихся реальной или мнимой угрозы собственному «Я».

Тревожные дети чаще всего входят в число наименее популярных детей группы, так как они часто неуверенны в себе, замкнуты, малообщительны, или наоборот, слишком общительны, назойливы. Обладают неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Тревожные дети быстро устают, утомляются, им трудно переключиться на другую деятельность. Это происходит из-за постоянного напряжения.

Таким детям необходимо доброжелательное отношение окружающих, поддержка со стороны воспитателей, родителей и сверстников. Надо создать у них ощущение успеха, помочь им поверить в собственные силы.

Учитывая, что причины тревожности у детей старшего дошкольного возраста различны и могут зависеть как от личных особенностей ребенка, так и от стиля воспитания родителей и педагогов, различаются и методы преодоления тревожности. Наиболее эффективным направлением в работе с детьми старшего дошкольного возраста является арт–терапия. Используемые в настоящее время формы и методы арт–терапии весьма разнообразны. Наиболее приемлемыми из них являются: изотерапия (работа с рисунком), сказкотерапия, игротерапия, музыкотерапия, психогимнастика [40].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена актуальным теоретическим и практическим проблемам эмоционально – личностного развития детей, сохранения их здоровья. Проведенный теоретический анализ показал, что в целом многообразии толкований понятия «тревожность». В зарубежной литературе тревожность рассматривается, как устойчивое индивидуальное свойство (Дж. Тейлор), эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности (Ч. Спилбергер), состояние беспокойства без осознания его источника (Д. Фейдимен, Р. Фрейгер). В отечественной психологической науке тревожность определяется как психологическое состояние, возникающее под воздействием стресса (Ф. Б. Березин, Ю. Л. Ханин), психическое состояние, возникающее под воздействием внешней неопределенности (В. А. Ананьев), состояние, связанное с неопределенной угрозой или неясным чувством опасности (Б. И. Кочубей и Е. В. Новикова). Вместе с тем, исследователи сходятся во мнении, что состояние тревоги, в первую очередь, связано с когнитивной активностью и существующим опытом. Состояние опасности характеризуется когнитивными, физиологическими изменениями и опосредуется личностными факторами, которые отвечают за индивидуальную предрасположенность и особенности протекания состояния тревоги. В целом, было выявлено, что тревожность представляет собой внутреннее ощущение эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием мнимого или реального неблагополучия в сочетании с предчувствием грядущей опасности. В литературе тревожность рассматривается в двух формах: 1) эмоциональное состояние – это тревога; 2) устойчивую черту личности. Тревога как состояние чаще всего возникает в ситуациях неопределенной опасности, в ситуации ожидания неблагополучного развития событий и представляет собой генерализованный

беспредметный страх. Такое состояние проявляется в ощущении бессилия, перед какими-либо объективными внешними факторами, собственной беспомощности и неуверенности в себе. Причем важно заметить, что угрожающий характер воздействия этих факторов зачастую индивидом сильно преувеличивается. В поведенческом аспекте данное состояние проявляется в дезорганизации деятельности и снижении продуктивности, переориентации задач и целей. Склонность к повторяющемуся и нередко интенсивному ощущению, и переживанию тревоги обычно называют тревожностью, являющаяся одним из основных показателей индивидуальных различий и субъективным проявлением неблагополучия взаимодействия личности с окружающей средой. Таким образом, основным психологическим показателем, отличающим тревожность от других эмоциональных состояний, выступает оценка ситуации как содержащей опасность, осознание возможности неуспеха. Проблема детской тревожности требует особого внимания со стороны психологов, воспитателей, родителей, так как своевременное выявление ее симптомов, изучение тревог формирующего воздействия позволят предотвратить негативные проявления тревожности. В дошкольном возрасте часто встречаются две формы выражения тревожности: открытая (сознательное переживание и проявляется в поведении и деятельности) и скрытая (чрезмерное спокойствие, нечувствительность к реальному неблагополучию и даже в отрицании). Важно отметить, что детская тревожность в большей мере опосредована внутрисемейными неблагополучными факторами: традиционализм отношений в семье, открытые послы и прямые угрозы, недоверие ребенку, отдаленность родителей. На основе теоретических и эмпирических исследований можно утверждать, что, представляя собой сложное явление, имеющее различные формы и виды, периодичность и степень проявления, не поддающееся однозначной оценке, тревожность может нести в себе как положительное

(мобилизующее), так и отрицательное (разрушительное) влияние на формирование личности ребенка.

Теоретический анализ показал, что тревожность в дошкольном возрасте имеет гендерную специфику: у девочек тревога связана с другими людьми, с отношениями с ними, это могут быть друзья, родные, воспитатели, тогда как у мальчиков тревожность в большей мере связана с наличием физического воздействия (травмы, несчастные случаи, наказания, которые можно ожидать от родителей или воспитателей). В связи с вышесказанным наше эмпирическое исследование было посвящено изучению гендерных особенностей проявления тревожности детей старшего дошкольного возраста. Организуя исследование, нами была выдвинута следующая гипотеза исследования, о том, что проявление тревожности у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста имеет различную модальность, подтвердилась в следующих аспектах:

- тревога и беспокойство у девочек старшего дошкольного возраста чаще всего проявляется в форме межличностной (в частности по отношению ко взрослым) и самооценочной тревожности, что связано с установкой и качеством взаимоотношений с внешним миром, чаще миром взрослых;

- в основе тревожности у мальчиков подготовительной группы детского сада лежит внутренняя неуверенность в себе, часто недоверие к новым людям, а также обеспокоенность за приятие себя другими детьми;

- практическая значимость исследования нам видится в том, что на базе результатов настоящего исследования могут быть сформулированы и предложены практические рекомендации, направленные на снижение тревожности детей.

Внедрение разработанных профилактических процедур позволят повысить эффективность коррекционных мероприятий, направленных на расширение адаптационных механизмов личности ребенка. Также полученные данные, дополненные сведениями о тревожности как социально

– психологическом феномене, способствуют процессу усовершенствования психологической помощи детей, имеющих психоэмоциональные нарушения личности. В дополнение к этому, могут быть разработаны дополнительные мероприятия, направленные на решение проблемы, освещенные в данном исследовании. В целом, можно отметить, что проблема тревожности в дошкольном возрасте не теряет своей актуальности и востребованности.

В ходе проведенного эмпирического исследования нами было обнаружено, что мальчикам старшего дошкольного возраста в большей степени свойственны тревожные эмоциональные состояния, чем их девочкам – сверстницам. При этом важно отметить, что по содержанию тревожность у мальчиков и девочек отлична: так, у мальчиков в большей мере тревога имеет социальную направленность по отношению к взрослым, тогда как у девочек тревожность выражена в переживаниях, касающихся реальной или мнимой угрозы собственному «Я».

Проведенное исследование позволило выявить особенности тревожности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. А именно, среди мальчиков 5 – 7 лет 54% имеют высокий уровень тревожности, что по сравнению с девочками того же возраста на 34% больше. Выдвинутая нами, в начале исследования, гипотеза нашла свое подтверждение.

При соблюдении предложенных в работе рекомендаций, можно максимально избежать отрицательного влияния тревожности на личность ребенка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аликин И.А. Нормативность родительского // Современная семья: проблемы сопровождения: сборник статей Краснояр. гос. пед. Университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2006. С. 31–34.
2. Ананьев В.А. Психология здоровья. СПб: Речь, 2006. 384 с.
3. Белогай К. Н. Культурные модели материнства и отцовства как факторы формирования родительского отношения // Журнал практического психолога. 2005. № 5. С. 41–46.
4. Берн Ш. Тендерная психология. СПб: Прайм–Еврознак, 2001. 320 с.
5. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. СПб: Питер, 2008. 431 с.
6. Божович Д.И. Личность и ее формирование в детском возрасте, 2009. 215с.
7. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей: Академический Проект, 2006. 232 с.
8. Бунина Л. Воспитательно-образовательная работа в ДОУ с учетом гендерного подхода // Дошкольное воспитание. 2011. № 6. с. 57-62.
9. Большая энциклопедия. Здоровье и развитие ребенка. М.: Олма Медиа Групп, 2009. 800 с.
10. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов, 2011. 322 с.
11. Веккер Л.М. Психические процессы, 2009. 145 с.
12. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. / Сост. и научный ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. М.: Издательский центр "Академия", 2010. 340 с.
13. Волкова Е. О Специфике взаимодействия с тревожными детьми // Дошкольное воспитание. 2005. № 10. С. 39–45.

14. Гендерная психология. Практикум. 2-е изд. / под ред. И. С. Клециной. СПб: Питер, 2009. 496 с.
15. Гидденс Э. Социология., 1999. 153 с.
16. Доронова Т.Н. Пол или гендер? (девочки налево, мальчики направо!) // Дошкольное воспитание 2009. № 3. С. 3–6
17. Дубовик Е. Ю. Тревожность у детей дошкольного возраста: Учеб. пособ.; Краснояр. гос. пед. Ун–т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2006. 100 с.
18. Дусказиева Ж.Г. Влияние родительского отношения на тендерные особенности проявления тревожности часто болеющих детей старшего дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 13. С. 324–334.
19. Дусказиева Ж.Г. Особенности родительского отношения отцов и матерей к часто болеющим мальчикам и девочкам старшего дошкольного возраста // Омский научный вестник. 2008. № 6 (74). С. 108.
20. Дусказиева Ж.Г. Гендерная психология: учебное пособие. Краснояр. гос. пед. Ун–т В. П. Астафьева. Красноярск, 2010. 108с.
21. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие под. ред. Дубровиной И.В. М.: "Академия", 2008. С. 258.
22. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников, 2010. 196 с.
23. Ежкова Н. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности: Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2013. № 1. С. 32
24. Евтушенко И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: дис. канд. пед. наук: защищена. Челябинск, 2008. 195 с.

25. Евтушенко И.Н. Реализация гендерного подхода в образовании // Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы. Челябинск: РЕКПОЛ, 2012. с. 129-132.
26. Евтушенко И.Н. Условия гендерной социализации детей дошкольного возраста // Начальная школа плюс ДО и После. 2008. №4. С. 33–37.
27. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении детей, 2009. 284 с.
28. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей. 2009. 64 с.
29. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей, 2009. 448 с.
30. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия, 2009. 206 с.
31. Зеньковский В. В. Психология детства. Екатеринбург, 2010. 113 с.
32. Изард К. Э. Психология эмоций / Перевод с англ. СПб: Издательство "Питер", 2009. С. 23-47.
33. Клайн В. Как подготовить ребенка к жизни, 2010. 134 с.
34. Клецина И. С. Гендерная социализация. СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. 175 с.
35. Климина Л. В. Организация деятельности педагога ДОУ в процессе формирования гендерной принадлежности дошкольников // Дошкольное воспитание. 2012. №7. С. 116–120.
36. Климина Л. В. Теоретические основы реализации гендерного подхода в современном дошкольном образовательном учреждении // Дошкольное воспитание. 2012. №5. С. 91–97.
37. Крюкова С. В., Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие: Генезис, 2012. С. 186.

38. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. Дошкольный возраст. СПб: Речь, 2001. 190 с.
39. Люблинская А.А. Воспитателю о развитии ребенка. Просвещение; Издание 2–е, испр.2010. 256 с.
40. Марушкина О.А. Гендерный подход в воспитании детей дошкольного возраста // Ребенок в детском саду. 2012. №1. С 77–80.
41. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре, 2012. 278 с.
42. Немов Р.С. Психология. Психодиагностика. ВЛАДОС, 2001. 640 с.
43. Павлов И.В. Гендерные аспекты детско-отцовских отношений. Семейная психология и семейная терапия. 2007. № 2. С. 59 – 62.
44. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. «Психологическая наука и образование», 1998, № 2 С. 36.
45. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. Воронеж, 2008. 304 с.
46. Плотниекс И.Э. Психология в семье. 2009. 104 с.
47. Семенова В.Э. Непонятный гендер и как его «приучить» и сделать помощником в работе // Психолог в детском саду. 2012. № 1. с. 6–10.
48. Трубайчук Л. В. Учет гендерной специфики в образовании детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2011. №7. С. 35–38.
49. Дусказиева Ж.Г. Гендерные особенности тревожности часто болеющих детей старшего дошкольного возраста и возможности ее коррекции. URL: <http://www.dissercat.com/content/gendernye-osobennosti-trevozhnosti-chasto-boleyushchikh-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 14.04. 2018 г.)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен).

Методика «Выбери нужное лицо».

Цель: определение тревожности ребенка.

Стимульный материал: 14 рисунков размером 8,5 x 11 см.

Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребёнка ситуацию. Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображён мальчик). Лицо ребёнка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжён двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребёнка, на другом – печальное.

Процедура проведения: рисунки показывают ребёнку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребёнку рисунок, психолог даёт инструкцию. Инструкция:

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) играет с малышами».

2. Ребёнок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) гуляет с мамой и малышом».

3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное?»

4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка? Он (она) одевается».

5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».

6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) идёт спать».

7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) в ванной».

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное?»

9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое?»

10. Агрессивное нападение. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? »

11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) убирает игрушки».

12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое?»

13. Ребёнок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) ест».

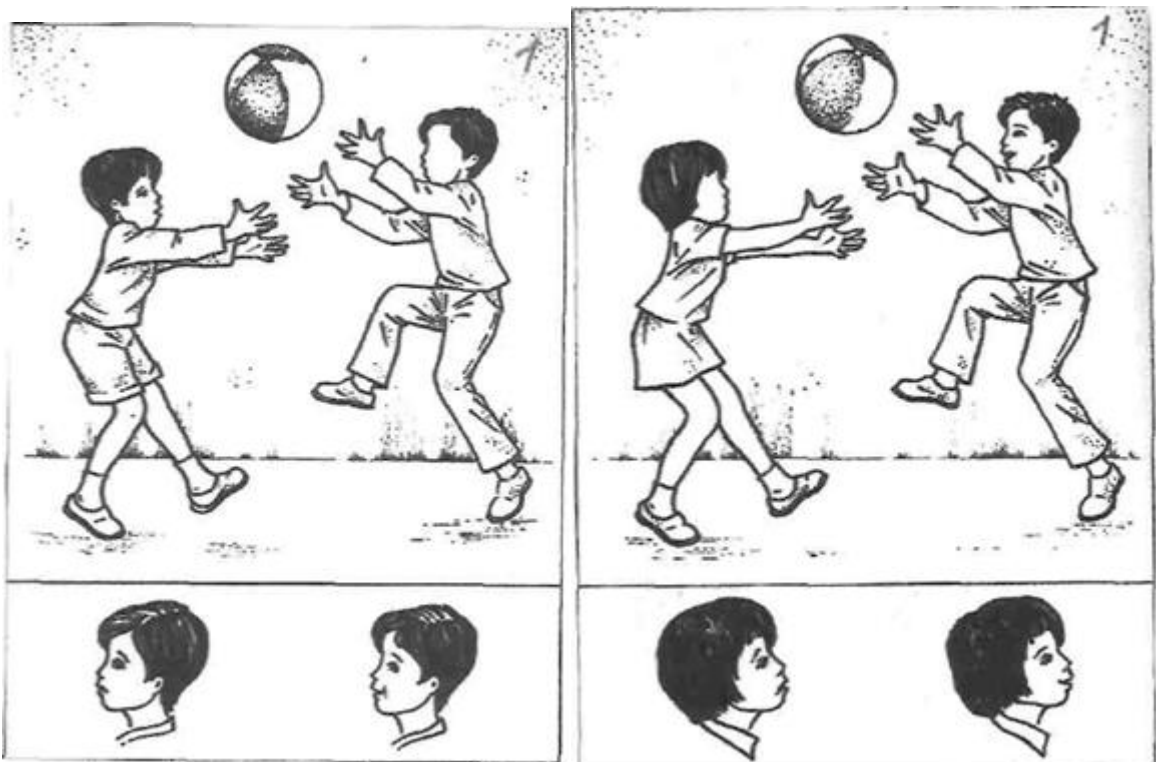


Рис.1. Игра с младшими детьми



Рис.2. Ребенок и мать с младенцем

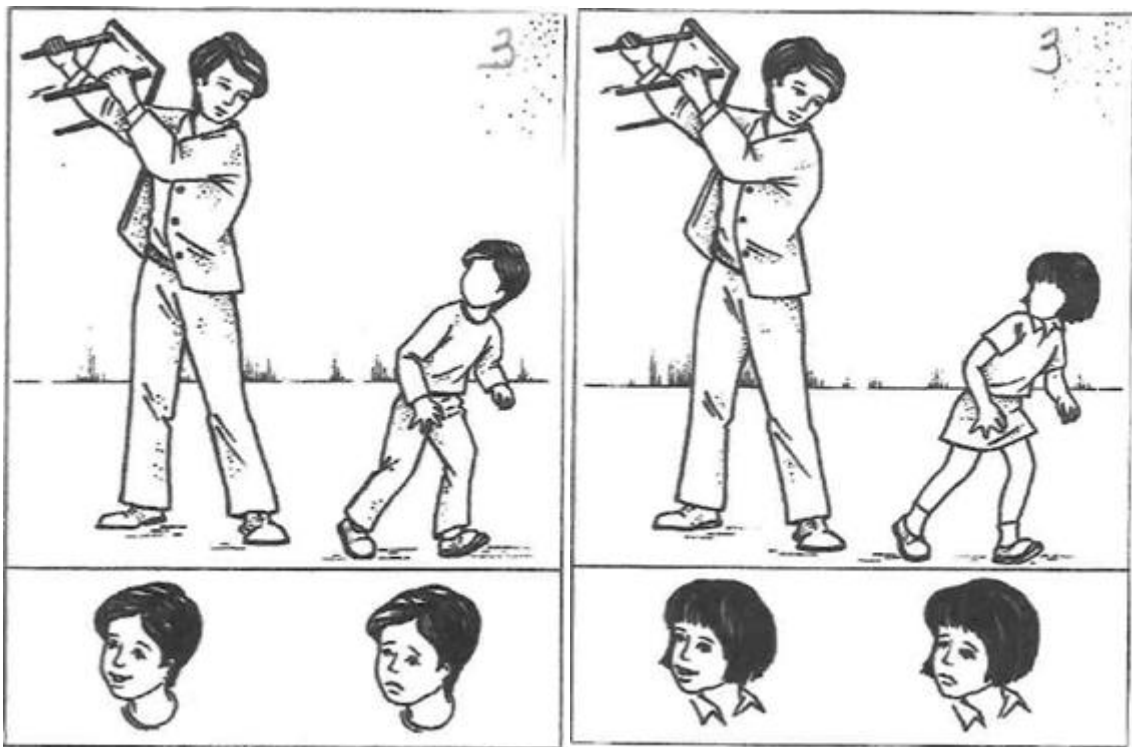


Рис.3. Объект агрессии (хочет ударить стулом)

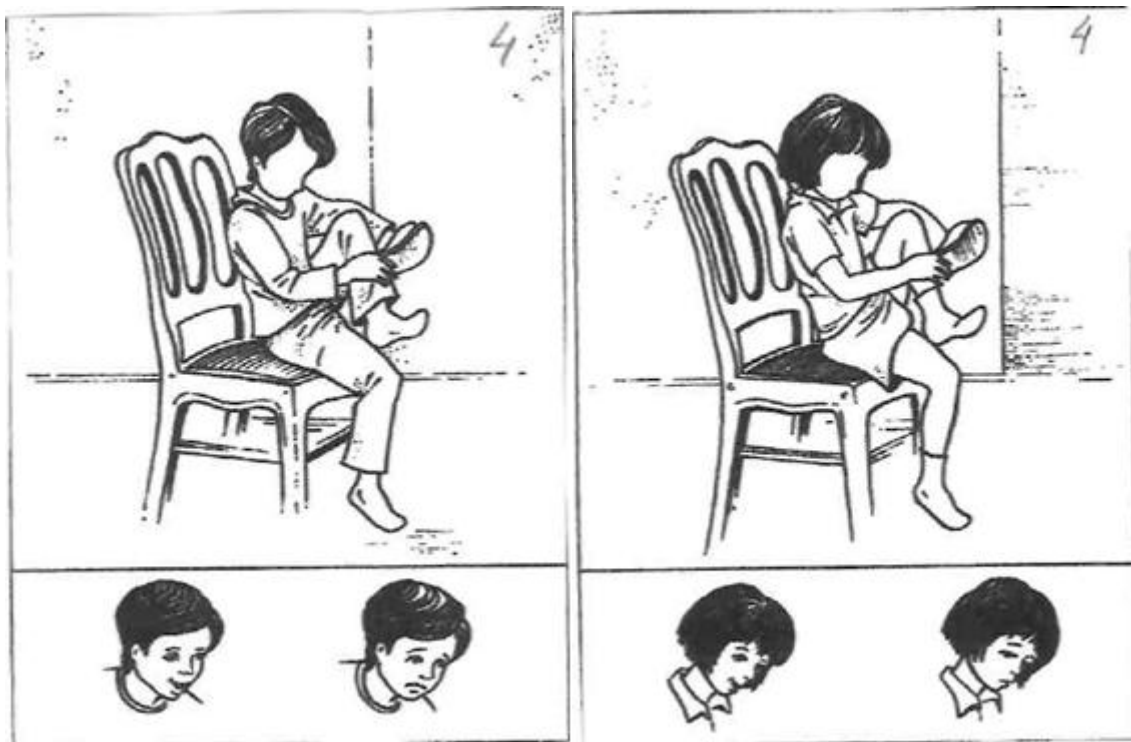


Рис.4. Одевание



Рис.5. Игра со старшими детьми

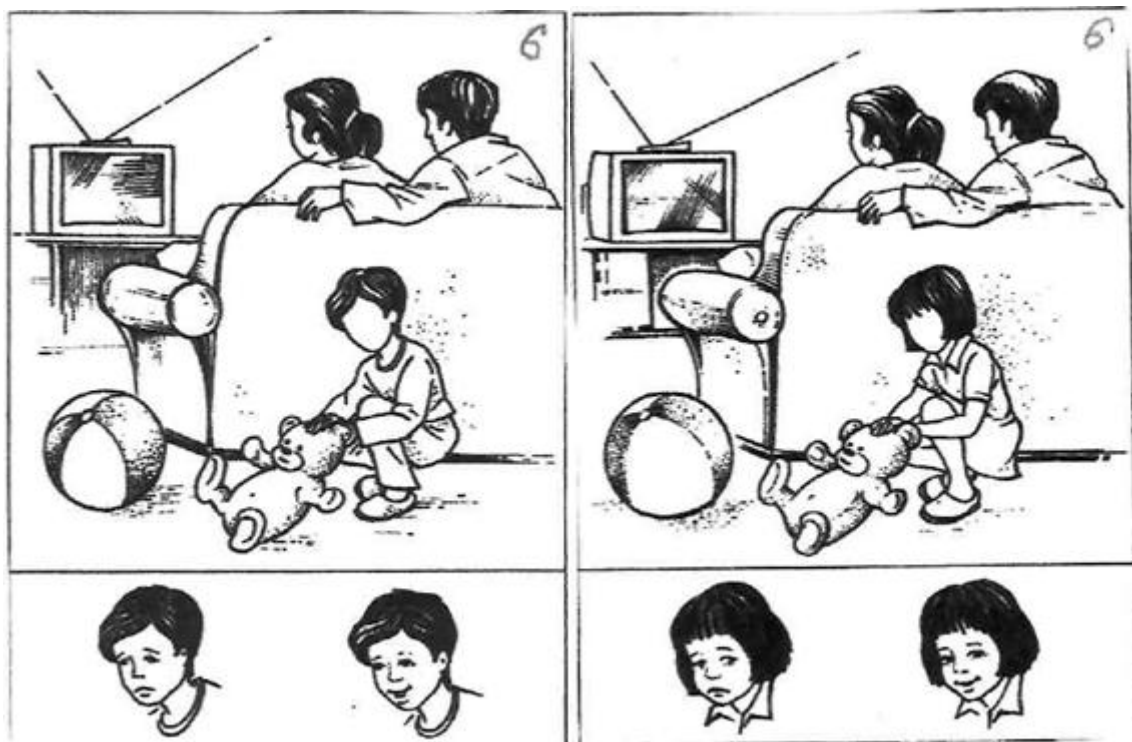


Рис.6. Укладывание спать в одиночестве

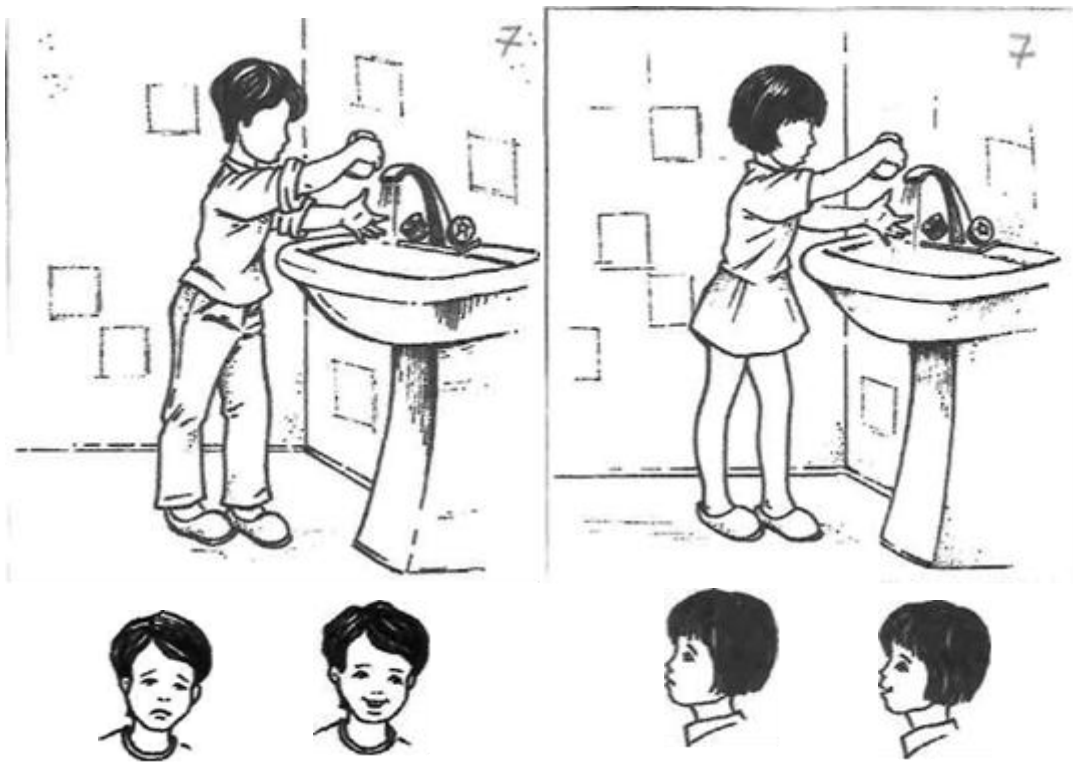


Рис.7. Умывание

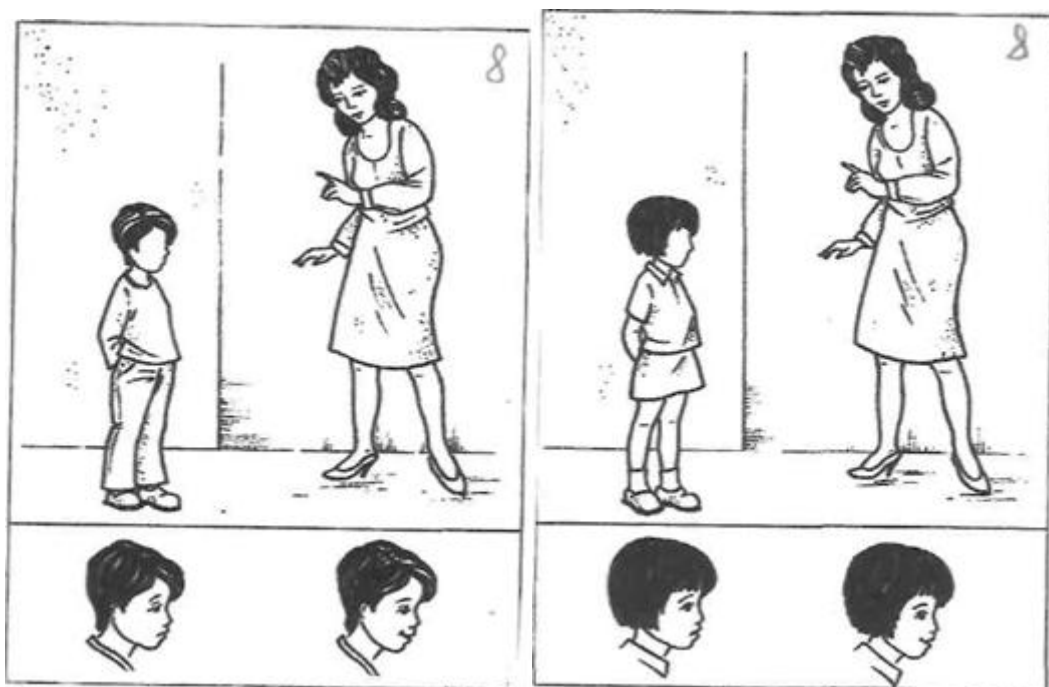


Рис.8. Выговор

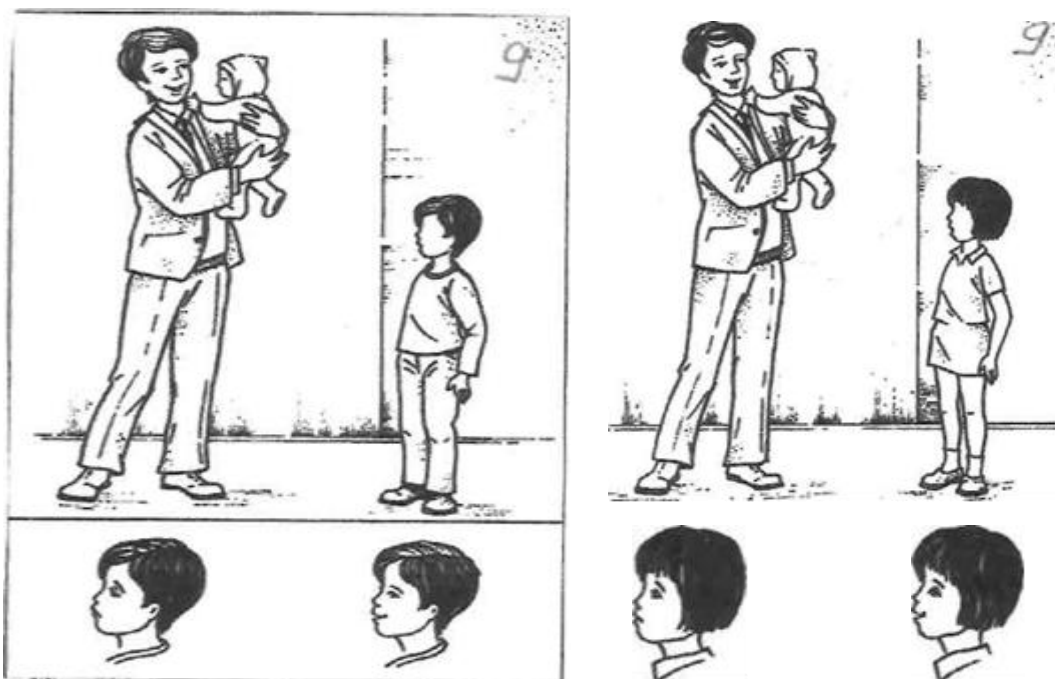


Рис.9. Игнорирование

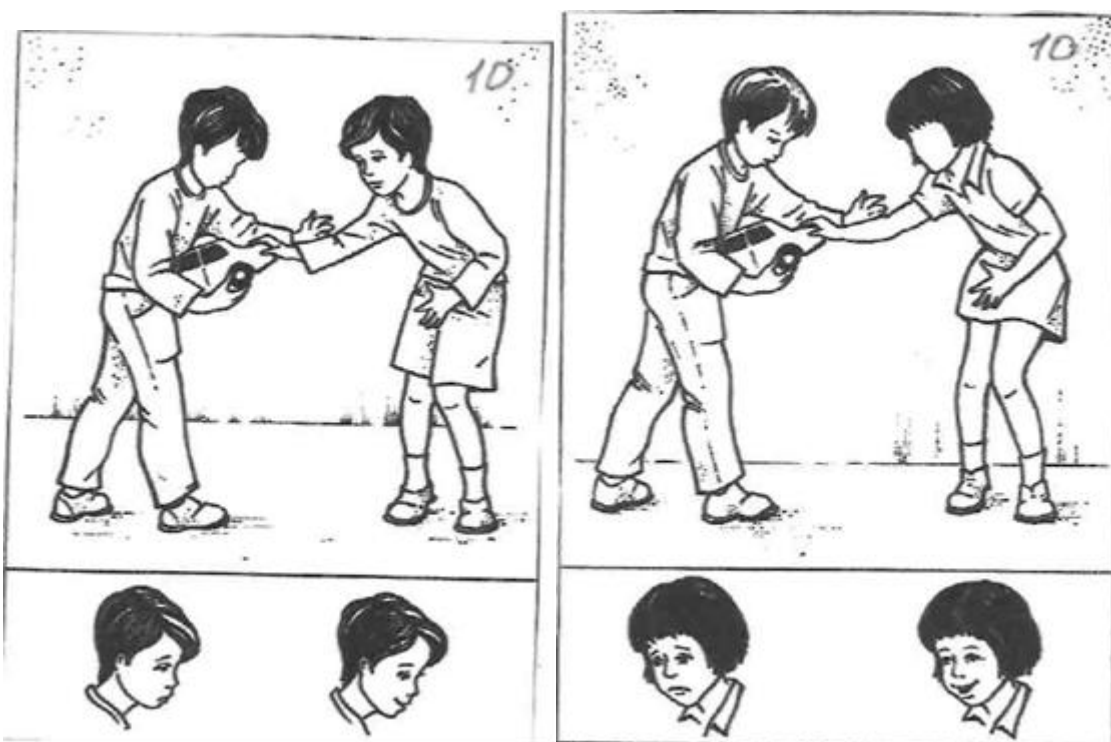


Рис.10. Агрессивное нападение со стороны сверстника (хочет отобрать игрушку)



Рис.11. Собираение игрушек

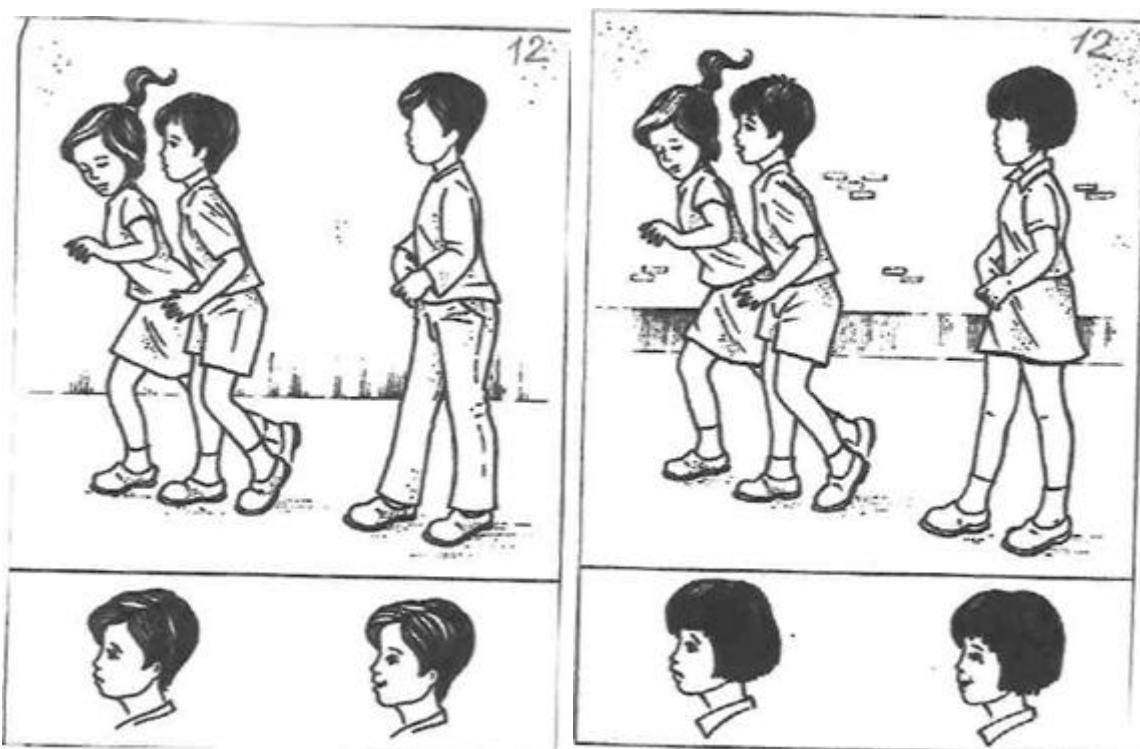


Рис.12. Изоляция

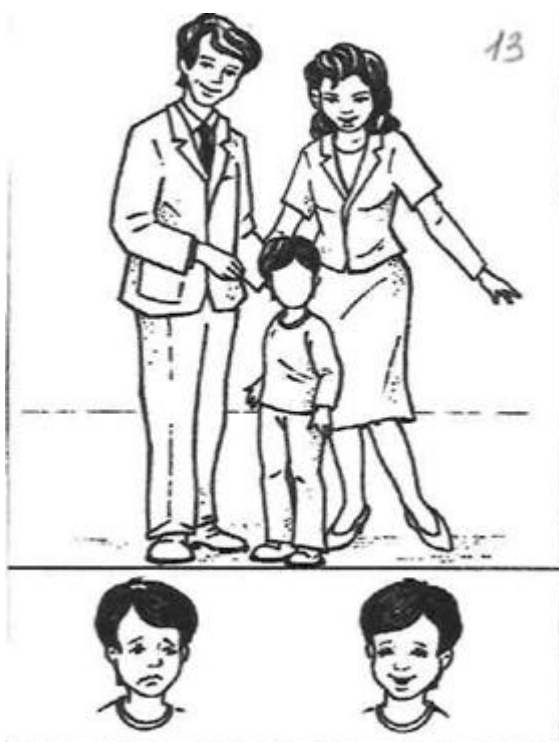


Рис.13. Ребенок с родителями



Рис.14. Еда в одиночестве

Анализ результатов. Протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности (ИТ) ребёнка. ИТ представляет процентное отношение эмоционально-негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству предъявленных рисунков (14): $ИТ = (\text{количество эмоционально-негативных выборов} / 14) \times 100\%$. В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

ИТ от 0 до 20% – низкий уровень тревожности.

ИТ от 20 до 50% – средний уровень тревожности.

ИТ выше 50% – высокий уровень тревожности.

Качественный анализ. Каждый ответ ребенка, его высказывание по тому или иному рисунку подвергаются анализу, на основании чего делаются выводы относительно эмоционального опыта общения ребенка с окружающими людьми и того следа, который этот опыт оставил в душе ребенка. Особенно высоким проективным значением в этой связи обладают рис. 4, 6, 14. Дети, делающие в этих ситуациях отрицательные эмоциональные выборы, с высокой степенью вероятности будут обладать высоким ИТ. Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2, 7, 9, 11, с большой вероятностью получают высокий или средний ИТ по результатам теста.

Приложение Б

Анкета по выявлению тревожного ребенка дошкольного возраста (Костина Л.И.)

Цель: определить уровень тревожности у детей дошкольного возраста путем опроса окружающих взрослых – родителей, воспитателей.

Инструкция. Внимательно прочитаете (прослушайте) утверждение. Если вы с ним согласны, поставьте «+» или «Да», если не согласны – «—» или «Нет».

Ребенок:

1. Не может долго работать не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий 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 слез.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Обработка и интерпретация результатов: при обработке результатов подсчитывается количество ответов со знаком «+», или «Да». Полученная сумма определяет общий балл тревожности: высокий уровень тревожности — 15–20 баллов; средний уровень тревожности — 7–14 баллов; низкий уровень тревожности — 1–6 баллов.

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра (выпускающая) психологии детства

Направление подготовки/направленность (профиль) образовательной программы
44.03.02 Психолого-педагогическое образование, Психология и педагогика дошкольного образования

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

на ВКР обучающегося Вазинишер Л. Ю.
по теме гендерные особенности развития тревожности детей старшего дошкольного возраста

1. Наличие актуальности, новизны, проблематики исследования
Тема актуальна.
2. Положительные стороны работы
Теоретический обзор.
3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений
Выводы конкретны, умеренно аргументированы
4. Полнота проработки литературных источников, логическая последовательность
80%.
5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций
высокое
6. Недостатки работы
Иллюстративный материал.
7. Степень самостоятельности и сформированность общих и профессиональных компетенций выпускника

ОК, ПК сформированы

Оценка руководителя:

Научный руководитель:



(Вазинишова Л. Ю.)

Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.Л. Астафьева

Я, Вадимович Лариса Сергеевна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.Л. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную
мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной
программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста /
магистра /аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на

тему: гендерные особенности развития
тревожности детей старшего дошколь-
ного возраста

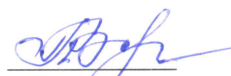
(название работы)

(далее - ВКР) з сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.Л. Астафьева, расположенном
по адресу <http://elib.kspu.ru> таким образом, чтобы любое лицо могло получить
доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в
течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с
правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных
лиц.

17.06.2018.

(дата)


(подпись)



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

*Сухомежко
ФН (Вешнякова И. В.)*

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: bogrodina.alena22@mail.ru / ID: 5673723

Проверяющий: bogrodina.alena22@mail.ru / ID: 5673723

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» <http://www.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 14
Начало загрузки: 17.06.2018 09:58:43
Длительность загрузки: 00:00:01
Имя исходного файла: Диплом Гендерные особенности развития тревожности детей страшего дошкольного возраста
Ваземиллер Л.Ю
Размер текста: 1326 КБ
Символов в тексте: 100913
Слов в тексте: 10701
Число предложений: 1037

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 17.06.2018 09:58:45
Длительность проверки: 00:00:02
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
36,61%	0%	63,39%

