



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей
старшего дошкольного возраста**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»**

Проверка на объем заимствований:

66,93 % авторского текста

Работа *рекомендована* к защите
рекомендована/не рекомендована

«*21*» *04* 20*17* г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева
Кондратьева О.А.

Выполнила:

студентка группы ЗФ-410-099-4-1
Конева Елизавета Николаевна

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры ТиПП

Е.Мельник Мельник Елена
Викторовна

Челябинск
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе	6
1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста.....	12
1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста	17
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	28
2.1. Этапы, методы и методики исследования	28
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	34
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ...	40
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста	40
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	47
3.3. Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших дошкольников для родителей и воспитателей	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	62
Приложение	69

ВВЕДЕНИЕ

Дети современной России довольно часто испытывают проблемы, связанные с тревожностью. Множество исследований посвящено проблемам тревожности детей. Анализ данных исследований свидетельствует о том, что факторы проявления детской тревожности могут иметь как врожденную, так и психодинамическую характеристику (А.И. Захаров, Н.Д. Левитов). С другой стороны, ее рассматривают как условие и результат социализации (Н.В. Имедадзе, А.М. Прихожан, К. Хорни). Иными словами, причины тревожности скрываются как в природных, так и в социальных факторах формирования психики ребенка.

Личность ребенка развивается в основном в детском возрасте, и его психическое развитие связано с непосредственным воздействием на него окружающих. Особо значимым является взаимодействие ребенка с ближайшим окружением, его родителями или взрослыми, воспитывающими его. Для грамотного воспитания ребенка важно знать особенности эмоциональной сферы, чтобы правильно реагировать на поступки ребенка и выбирать соответствующие способы воспитания, такие как порицание или поощрение.

Изучение особенностей ситуативной тревожности детей дошкольного возраста чрезвычайно важно в связи с проблемой эмоционально-личностного развития детей, сохранением их здоровья. В данной работе рассматривается один из ее аспектов – вопрос о возможности психолого-педагогической коррекции тревожности у детей дошкольного возраста.

Изучением проблемы тревожности занимались многие отечественные ученые: Н. Е Аракелов, В.М. Астапов, А.М.Прихожан, Н.Г. Путимцева и др. А так же зарубежные ученые: Ч.Дарвин, З.Фрейд, П.Тиллих, К.Хорни, К.В.Спенс, Дж.Тейлор и др.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции

ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: ситуативная тревожность детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности старших дошкольников, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования

1. Провести теоретическое исследование психолого-педагогической литературы по проблеме тревожности.
2. Изучить особенности проявления ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.
4. Определить этапы, методы и методики изучения уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста.
5. Составить характеристику выборки, провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста.
7. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста и технологическую карту внедрения результатов исследования.

Методы и методики исследования

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен «Детский тест тревожности»; методика М. Люшера «Восьмицветный тест»; проективная методика М.З. Дукаревич «Несуществующее животное».

3. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: МБДОУ №58 г. Миасса. Исследование проводилось с 30 воспитанниками подготовительной группы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе

В психологии под тревожностью понимают склонность личности переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

Словом «тревога» в русском языке с первой половины XVIII века обозначалось понятие «знак к битве». Понятие «тревожность» появилось позже. Термин «Тревожность в психологическом словаре обозначается как – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов»

Современная научно-популярная литература часто смешивает понятия «тревога» и «тревожность». Но назвать эти термины идентичными никак нельзя. Тревогой называют эпизодические проявления беспокойства и волнения. Физиологические признаки тревоги – это учащенное сердцебиение, поверхностное дыхание, сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах. Помимо физиологических, существуют еще и поведенческие признаки проявления тревоги, например, ребенок грызет ногти, покачивается на стуле, стучит пальцами по столу, тербит волосы, крутит в руках различные предметы и пр. [22, с.113].

По мнению А.М. Прихожан, тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грядущей опасности» [цит. по 55, с.176].

Тревожность может быть эмоциональным состоянием или устойчивым свойством личности или ее темперамента.

Р.С. Немов определяет тревожность, как постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях».

Л.А. Китаев-Смык считает, что широкое распространение приобрело в последние годы применение в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: тревожность характера и ситуационная тревожность, предложенное Спилбергом [цит. по 29, с.125].

А.В. Петровский считает тревожность склонностью индивида к переживанию тревоги, характеризующуюся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из важнейших параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена не только при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, но и у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности».

Н.Е. Аракелов, и Е.Е. Лысенко, считают тревожность многозначным психологическим термином, и описывают его как определенное состояние индивидов в ограниченный период времени, так и устойчивое свойство любого человека. Тревожность – как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими неизменно высоким чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [54, с.125].

Отечественные психологи склоняются к определению тревожности, как физиологической особенности свойств нервной системы. Так И.П. Павлов, в своей лаборатории обнаружил, что, быстрее всего нервный срыв, под действием внешних раздражителей, происходит у слабого типа, затем у возбудимого типа и наименее подверженными срывам являются животные с

сильным уравновешенным типом и с хорошей подвижностью [цит. по 50, с.176].

Б.М. Теплов также указывает на связь состояния тревоги с силой нервной системы. Он высказывает предположение об обратной корреляции силы и чувствительности нервной системы. Экспериментальное подтверждение получил в исследованиях В.Д. Небылицин, предположивший, что более высокий уровень тревожности наблюдается у представителей со слабым типом нервной системы [цит. по 48, с. 115].

Основателем психоанализа З. Фрейдом определено, что человек имеет несколько врожденных влечений – инстинктов, являющихся движущей силой поведения человека, определяющих его настроение. Он считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами провоцирует неврозы и тревожность. По мере взросления человека, изначальные инстинкты получают новые формы проявления. В этих новых формах они встречаются с запретами цивилизации, и человек вынужден маскироваться и подавлять свои влечения. Драма психической жизни индивидуума начинается с самого рождения и продолжается всю его жизнь. Естественным выходом из этого З. Фрейд считает сублимирование «либидиозной энергии», то есть направление энергии на другие жизненные цели, к примеру, производственные или творческие. Успешная сублимация освобождает человека от тревожности.

Стремление индивида к превосходству, формирует «способ жизни», и его поведения. Чувства неудачливости, неприспособленности, неудовлетворенности, неполноценности, которые могут появиться у ребенка уже к 4-5 годам приводят к тому, что в будущем человек может потерпеть поражение [цит. по 66, с. 208].

А. Адлер выдвигает следующие три условия, которые могут привести к возникновению у ребенка неправильной позиции и стиля жизни:

Органическая, физическая неполноценность организма. Такие дети часто целиком заняты собой, если их никто не отвлекает, не заинтересуются

другими людьми. Сравнение себя с другими формируют у них чувство неполноценности, приниженности, страдания, которое может усиливаться в силу насмешек со стороны товарищей, особенно оно растет в трудных ситуациях, где ребенок чувствует себя хуже, чем обычный ребенок [11, с. 76].

К этим же результатам может привести и избалованность. Легко доступное превосходство, не связанное с преодолением трудностей, становится стилем жизни. У этих детей все интересы и заботы также направлены на себя, маленький опыт общения и нет опыта помощи людям, заботы о них. Единственным способом их реакции на трудность являются требования к другим людям. Общество рассматривается ими как враждебное.

Отверженный ребенок не знает, любви и дружеского сотрудничества. Встреча с трудностями, заставляет его переоценивать их, а неверие в возможность преодолеть трудности с помощью других приводит к неверию в свои силы, в то, что может заслужить любовь и высокую оценку путем действий, полезных людям. Все это приводит к подозрительности и недоверию. Отсутствие любви к другим и окружающим к нему формирует враждебность, что, в свою очередь, влечет необщительность, замкнутость, неспособность к сотрудничеству.

В теории К. Хорни неправильные человеческие отношения являются причиной главных источников тревоги. По мнению К. Хорни, удовлетворением потребностей человек избавляется от тревоги, но так как невротические потребности ненасыщаемы, удовлетворить их нельзя, а, следовательно, от тревоги нет путей избавления.

С. Салливен, создатель «межличностной теории», считает, что ребенок с момента рождения вступает во взаимоотношения с людьми, в первую очередь с матерью, поэтому все его дальнейшее развитие и поведение обусловлено межличностными отношениями. У человека есть исходное беспокойство, тревога, являющиеся продуктом межличностных отношений [59, с. 230].

По утверждению С. Салливен, появившись в раннем возрасте,

тревожность, соприкасаясь с неблагоприятной социальной средой, постоянно и неизменно присутствует на протяжении всей жизни человека. Необходимость избавления от чувства беспокойства для индивида становится «центральной потребностью» и определяющей его поведение.

Иначе понимает тревожность Э. Фромм, считающий, что в эпоху средневековья человек не был отчужденным от вещей, от природы, от людей. Человек был соединен с миром первичными узами. С развитием общества разрываются первичные узы, появляется свободный индивид, оторванный от природы, от людей, в результате чего он переживает глубокое чувство неуверенности, одиночества, сомнения, бессилия и тревоги. Для избавления от тревоги, человек стремится освободиться от самой этой свободы. Единственным выходом он видит бегство от свободы, то есть от самого себя, стремясь забыться, чем подавить в себе мучительное состояние тревоги [цит. по 64, с. 118].

Тревожность основывается на реакции страха, а страх, в свою очередь, является врожденной реакцией на определенные ситуации, связанные с сохранением целостности организма.

К. Роджерс видит источник тревожности человека в том, что бывают явления, которые лежат ниже уровня сознания, и если они носят угрожающий характер для личности, воспринимаются им подсознательно еще до того, как они осознаны, что может породить вегетативную реакцию, сердцебиение, сознательно воспринимающиеся как волнение, тревога, а человек не способен оценить причины беспокойства. Тревогу он воспринимает как беспричинную [цит. по 57, с.45].

Выделяют два основных вида тревожности. Первый вид – ситуативная тревожность, т.е. порожденная определенной ситуацией, объективно вызывающей беспокойство. Это состояние возникает у любого человека, когда он предчувствует возможные неприятности и жизненные сложности. Такое состояние является не только совершенно нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим

механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Не вполне нормальным является снижение ситуативной тревожности в то время, как, оказываясь перед лицом серьезных обстоятельств, человек демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего указывает на инфантильность жизненной позиции, недостаточную сформированность самосознания.

Другим видом является личностная тревожность. Она рассматривается как личностная черта, выражающаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в различных жизненных ситуациях, в их числе и те, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринимать любое событие как неблагоприятное и опасное. Ребенок, подверженный этому состоянию, постоянно пребывает в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, воспринимающимся человеком как пугающий и враждебный. Личностная тревожность закрепляется в процессе становления характера и способствует формированию заниженной самооценки и пессимизма. Детям дошкольного возраста присуща ситуативная тревожность [8, с. 98].

Если анализировать тревогу или тревожность как состояние, переживание, или как более или менее устойчивую особенность личности, то не очень существенно, насколько она является адекватной ситуации. Переживание обоснованной тревоги не отличается от необоснованного переживания. Субъективно же эти состояния можно назвать равными, а объективно разница весьма существенна. В объективно тревожной для субъекта ситуации, переживания тревоги является нормальной, адекватной реакцией, свидетельствующей об адекватном восприятии мира, хорошей социализации и правильном формировании личности. Такое переживание не является свидетельством тревожности субъекта. Переживание же тревоги без достаточных оснований означает, что мировосприятие является несколько

искаженным, неадекватным. Адекватные отношения с миром нарушаются. В данном случае можно говорить о тревожности как особом свойстве человека, особом виде неадекватности.

Таким образом, в психологии под тревожностью понимают склонность личности переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. В психологической литературе имеются различные определения тревожности. Тревожность в современной мировой науке рассматривается с различных позиций, многочисленными научными течениями, учеными.

Различают два основных вида тревожности. Первый вид – ситуативная тревожность, т.е. порожденная определенной ситуацией, объективно вызывающей беспокойство. Другим видом является личностная тревожность. Она рассматривается как личностная черта, выражающаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в различных жизненных ситуациях, в их числе и те, которые объективно к этому не располагают.

1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста

Анализируя многочисленные определения и толкования феномена тревожности в психологической литературе, можно определить тревожность как эмоциональное состояние в определенной ситуации; как устойчивое свойство, черту личности или темперамента; как некоторую тревожность, неизбежно проявляющуюся в тот или иной период времени с различной периодичностью, свойственную любому человеку; как устойчиво сохраняющуюся, хроническую или появляющуюся вновь и вновь тревожность, которая обнаруживается не в результате возникших стрессов и считающаяся проявлением эмоциональных нарушений.

А.М. Прихожан в своей работе раскрывает механизм «замкнутого

психологического круга», в котором совершается закрепление и усиление тревожности, ведущей затем к накоплению и усугублению отрицательного эмоционального опыта, который, в свою очередь, порождая отрицательные прогностические переживания и определяя во многом модальность актуальных переживаний, содействует увеличению и сохранению тревожности [цит. по 55, с. 133].

Детям дошкольного возраста присуща ситуативная тревожность. Тревога далеко не всегда выступает в явной форме, так как является сравнительно тягостным состоянием. И возникнув, в душе ребенка включает большой набор механизмов, которые трансформируют данное состояние во что-то другое, хоть и тоже неприятное, но не столь невыносимое. Это может неузнаваемо переменить всю внешнюю и внутреннюю картину тревоги.

Возникновение детских страхов определяется самым простым из психологических механизмов, который срабатывает практически мгновенно: лучше бояться чего-то определенного, чем неизвестно чего. Страх - «первая производная» тревоги. Его преимуществом является его определенность, в том, что он всегда оставляет свободное пространство. При боязни собак, например, ребенок может гулять там, где собак нет, чувствуя себя в безопасности. Дошкольник может панически бояться самостоятельно выходить во двор, в основе этого страха часто лежит семейный конфликт, глубоко им переживаемый. Хотя страх по сравнению с тревогой дает несколько большее чувство безопасности, все же и это состояние, в котором жить довольно трудно. Поэтому, как правило, переработка тревожных переживаний на стадии страха не заканчивается. Чем старше становятся дети, тем реже проявляется страх, и тем чаще возникают другие, скрытые формы проявления тревоги [34, с.125].

У некоторых детей эту защитную функцию осуществляют определенные ритуальные действия, которые оберегают их от возможной опасности. Например, ребенок может стараться не наступать на стыки бетонных плит и трещины в асфальте. Отрицательной стороной таких

ритуалов является некоторая вероятность перерастания подобных ритуальных действий в невроты навязчивости [2, с. 214].

При работе с такими детьми важно учитывать, что ребенок просто не нашел другого способа борьбы с тревогой. При всей неадекватности и нелепости этих способов их нужно уважать, не высмеивать, важно помочь ребенку другими методами реагировать на свои проблемы.

Пристанищем спасения многих детей от тревоги является мир фантазий. В фантазиях ребенок разрешает свои конфликты, в мечтах находят удовлетворение его неудовлетворенные потребности. Сама по себе фантазия является замечательным качеством, присущим детям, позволяющим выходить за пределы действительности, строить свой внутренний мир, творчески подходить к решению разнообразных вопросов. Однако фантазия не должна быть целиком оторвана от реальности, важно, чтобы между ними была постоянная взаимосвязь.

Фантазии тревожных детей часто лишены этого свойства, они не продолжают жизнь, а, скорее, противопоставляют себя ей. Так, ребенок не общительный в жизни, у которого мало друзей, в мечтах является лидером детской компании и совершает героические поступки, вызывающие у всех восхищение. То, что ребенок мог бы достичь предмета своих мечтаний, его, увы, не интересует, даже если это не требует значительных усилий. Реально достигать чего-то он не станет. Дети вообще стараются не думать о том, что есть на самом деле, так как все реальное для них преисполнено тревогой. Реальное и фантазийное у них смешивается: они живут именно в сфере своей фантазии, а все, что за ее пределами, воспринимается, как тяжкий сон.

Однако, этот уход в мир фантазий недостаточно надежен. Требования реального мира вторгнутся в мир ребенка, и станут необходимы более эффективные методы защиты от тревоги [14, с.135].

Э. Берн, изучая детский возраст, пришел к выводу, что некоторые тревожные дети приходят к простому умозаключению – чтобы справиться со страхом, нужно сделать так, чтобы боялись самого ребенка, что приводит к

агрессивному поведению, которое часто бывает формой сокрытия личной тревожности. Тревожность иногда очень трудно увидеть за агрессивностью. Агрессивные дети, унижающие других, тревожными не выглядят. Их поведение и внешний вид – лишь способы избавления от чувства неуверенности в себе, от осознания своей неспособности жить, как хотелось бы [цит. по 23, с. 56].

В дошкольном возрасте ребенок усваивает язык чувств, принятые в обществе формы выражения оттенков переживаний при помощи взгляда, улыбки, жестов, позы, движений, интонаций голоса и т.д.

С другой стороны, ребенок научается сдерживать бурные и резкие выражения чувств. Пятилетний ребенок, в отличие от двухлетнего, уже может не показать страх или слезы. Он способен не только в значительной степени управлять выражением своих чувств, облекать их в социально приемлемую форму, но и осознанно пользоваться ими, с целью информирования окружающих о своих переживаниях [10, с.79].

Тревожные дети испытывают постоянный беспричинный страх. Все что характерно для тревожных детей, можно отнести и к тревожным взрослым. Обычно это очень неуверенные в себе люди, с неустойчивой самооценкой. Регулярно испытываемое ими чувство страха перед неизвестностью приводит к безынициативности. Будучи послушными, дети предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, хорошо ведут себя и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей, не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Этих детей называют скромными и застенчивыми. Однако их дисциплинированность носит защитный характер – ребенок старается делать все, чтобы избежать неудачи [13, с.125].

Тревожность как определенный эмоциональный настрой, когда преобладает чувство беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается к старшему дошкольному, младшему школьному возрасту при большом

количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Основным источником тревог для дошкольников является семья. Для подростков роль семьи значительно уменьшается, но вдвое возрастает роль школы.

Высокая степень тревожности может также отрицательно сказаться на становлении дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, чем-то неизвестным.

С увеличением интенсивности познавательного развития в старшем дошкольном возрасте, количество связей между страхами уменьшается, достигая минимума к подростковому возрасту. В младшем дошкольном возрасте страх одиночества, основанный на диффузном чувстве беспокойства или тревоги, конкретизируется страхом нападения, воплощенном в лице сказочных персонажей. Ребенок, оставшийся один, без поддержки родителей, испытывает чувство опасности. Обычно дети достаточно неплохо могут манипулировать сказочными образами в игре, а при участии в играх родителей, особенно отца, подобные страхи сходят на нет, если ребенок сам распределяет роли. Положительный эффект также отмечается при рисовании различных чудовищ в представлении детей. Типичными страхами этого возраста являются: одиночество, темнота, замкнутое пространство [15, с.84].

Возрастом наибольшей выраженности страхов считается старший дошкольный возраст, что обусловлено не столько эмоциональностью, сколько возросшим пониманием опасности. Первостепенное место занимает страх смерти. Из других типичных страхов отмечают страх глубины. Связующим звеном страхов у детей старшего дошкольного возраста является страх смерти, что обусловлено развитием абстрактного мышления, пониманием категорий времени и пространства. Возникновение страха смерти является осознанием необратимости происходящих возрастных изменений. Ребенок начинает понимать, что взросление влечет, в конечном итоге, смерть.

Таким образом, тревожность отражается на всех сферах жизни и деятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром. Детям дошкольного возраста присуща ситуативная тревожность. Страх - «первая производная» тревоги дошкольников. Пристанищем спасения многих детей от тревоги является мир фантазий. Причины формирования высокого уровня тревожности заключаются как в природных, генетических факторах развития психики ребенка, так в социальных факторах. Если природные, генетические факторы развития тревожности трудно поддаются коррекции, то для коррекции социальных факторов можно создать необходимые условия для преодоления высокого уровня тревожности в детском возрасте.

1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста

Для проведения психолого-педагогической коррекции необходимо процесс смоделировать.

Моделирование в последнее время находит большое применение в различных областях науки и практики. В психолого-педагогических исследованиях моделирование также применяется достаточно широко. Этот метод наиболее полно излагается в работах С.И. Архангельского, В.Г. Афанасьева, Ю.К. Бабанского и др.

Современные исследователи дают такое определение модели – это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, которое является упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования.

Модель служит для графического и аналитического описания

рассматриваемого процесса. Выделяют три основных достоинства, при использовании моделирования: простота, наглядность, информационная емкость.

В.И. Долгова определяет модель (в широком смысле) – как упрощенный мысленный или знаковый образ, какого-либо объекта или системы объектов, используемые в качестве их «заместителя» и средство оперирования [17].

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики и психологии, так как возрастает значимость проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Педагогическое моделирование (создание модели) - это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

Моделирование в теоретическом исследовании служит также задаче конструирования нового, не существующего еще в практике. Исследователь, изучив характерные черты реальных процессов и их тенденции, ищет на основе ключевой идеи их новые сочетания, делает их мысленную компоновку, т.е. моделирует потребное состояние изучаемой системы. Особым видом моделирования, основанного на идеализации, Е.В. Зинько предлагает считать мысленный эксперимент. В этом эксперименте человек на основе теоретических знаний об объективном мире и эмпирических данных формирует идеальные объекты, сопоставляет их в определенной динамической модели, имитируя мысленно, то движение и те ситуации, которые могли бы иметь место в реальном экспериментировании [35, с.186].

Е.К. Лютова считает принятым, что моделирование является методом исследования объектов познания на их моделях. Модель, в переводе с французского, означает меру, образец, норму; в логике и методологии науки - аналог, схема, структура, знаковая система определенного фрагмента

природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретических образований [цит. по 14, с. 84].

Построение модели является своего рода абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве важного средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании.

Характер модели определяется на основании следующих признаков: структурированности на основе определенных методологических принципов; внутренней интерпретируемости компонентов и их связей; семантической компактности, которая позволяет удерживать модель в памяти без опоры на внешние дополнительные средства фиксации; взаимозависимости входящих в модель компонентов, согласованных так, что удаление из модели любого из них приводит к потере целостной информации о ней.

Ценность модели заключается в том, что она обладает определенными свойствами:

- адекватность, т.е. степень соответствия между изучаемым объектом и формируемой на его основе моделью;

- динамичность, т.е. ее воспроизводительность, с помощью которой можно было бы достигнуть непрерывного отражения происходящих изменений в обществе.

Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их "заместителя" и средство оперирования [52, с. 89]. Она дает возможность сосредоточить внимание психолога лишь на наиболее существенных чертах психики.

Моделирование есть исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей. Метод моделирования наиболее перспективный метод исследования, требующий от психолога определенного уровня

математической подготовки. Психические состояния ребенка изучаются на основе приближенного образа реальности ее модели. Данный метод широко распространен в психологии с 50-х гг. XX в., когда развитие кибернетики сделало возможным моделирование различных аспектов целенаправленной деятельности живых существ. Нечто подобное было, в определенной степени, предвосхищено в работах П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна, которые создали модели сложных физиологических функциональных систем человека, содержавшие все основные компоненты кибернетических модели поведения [цит. по 53, с. 74].

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;
- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;
- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Задачи моделирования:

- описание и анализ психических явлений на различных уровнях их структурной организации;
- прогнозирование развития психических явлений;
- идентификация психических явлений, т. е. установление их сходства и различия;
- оптимизация условий протекания психических процессов.

Психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [цит. по 25, с. 256].

Как профилактическая, так и коррекционная работа, связанная с тревожностью, включает пять взаимосвязанных направлений.

- 1). Психологическое просвещение родителей тревожных детей
- 2). Психологическое просвещение педагогов
- 4). Обучение родителей и педагогов конкретным способам преодоления повышенной тревожности у детей
- 5). Непосредственная работа с детьми, ориентированная на становление и повышение уверенности в себе
- 6). Обучение поведению в трудных ситуациях, помощь и поддержка психолога за пределами обучающей ситуации

[цит. по 21, с. 122].

Основными принципами психо-коррекционной работы по снижению ситуативной тревожности являются следующие.

1. Принцип единства диагностики и коррекции – единство коррекции и развития. Это означает, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

2. Принцип коррекции «сверху вниз» – 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, направленную на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей работой [41, с. 84].

Прежде чем решать, нужна ли коррекционная или развивающая работа с ребенком, необходимо выявить особенности его психического развития, сформированности определенных психологических новообразований, соответствие уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам, требованиям

общества.

3. 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 и учения) требует специального формирования (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [цит. по 56, с. 283].

4. Принцип системности развития психической деятельности – означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы.

Первым этапом процесса моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности дошкольников является целеполагание. Основой целеполагания является этап построения «дерева целей». Метод «дерево целей» основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей. Генеральная цель характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [18, с. 35].

Вышеизложенное явилось основанием для построения дерева целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста. (Рис.1)



Рисунок 1 - «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

На основе целеполагания спроектирована модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.(Рис.2) Модель представлена следующими структурными компонентами: целевой (определение целей и задач психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста); диагностический (проведение психологической диагностики по проблеме исследования); коррекционный (разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста); аналитический (оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста).

Целевой компонент представлен единством цели и задач, комплексное решение которых обеспечивает снижение ситуативной тревожности детей дошкольного возраста.

Теоретический компонент представляет собой исследование психолого-педагогической литературы по проблеме тревожности, а так же изучение возрастных особенностей проявления ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Диагностический компонент представляет собой диагностику уровня ситуативной тревожности детей дошкольного возраста.

Коррекционный компонент представляет собой набор коррекционных мероприятий, направленных на снижение ситуативной тревожности детей дошкольного возраста.

Аналитический компонент представляет собой повторную диагностику уровня тревожности детей дошкольного возраста, с целью проверки эффективности проведенной программы психолого-педагогической коррекции.

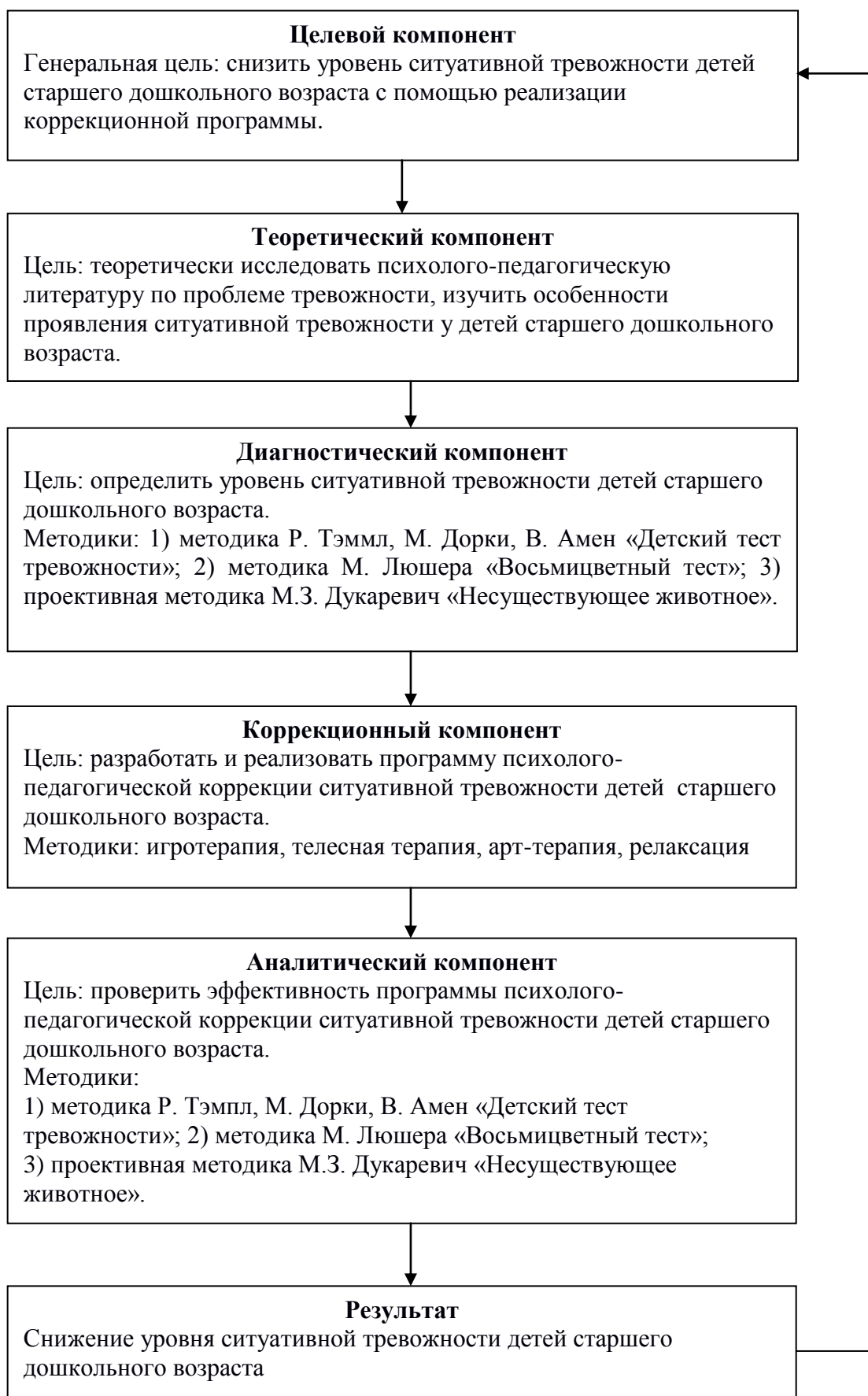


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста состоит из следующих структурных компонентов: целевой (определение целей и задач психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста); диагностический (проведение диагностического исследования); коррекционный (разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста); аналитический (оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста).

Вывод по Главе 1

В психологии под тревожностью понимают склонность личности переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. В психологической литературе имеются различные определения тревожности. Тревожность в современной мировой науке рассматривается с различных позиций, многочисленными научными течениями, учеными.

Выделяют два основных вида тревожности. Первый вид – ситуативная тревожность, т.е. порожденная определенной ситуацией, объективно вызывающей беспокойство. Другим видом является личностная тревожность. Она рассматривается как личностная черта, выражающаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в различных жизненных ситуациях, в их числе и те, которые объективно к этому не располагают. Детям дошкольного возраста присуща ситуативная тревожность.

У дошкольников тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических коррекционных мероприятий. Тревожность

отражается на всех сферах жизни и деятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром. Страх - «первая производная» тревоги дошкольников. Пристанищем спасения многих детей от тревоги является мир фантазий. Причины формирования высокого уровня тревожности заключаются как в природных, генетических факторах развития психики ребенка, так в социальных факторах.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста состоит из следующих структурных компонентов: целевой (определение целей и задач психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста); диагностический (проведение диагностического исследования); коррекционный (разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста); аналитический (оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста).

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Исследование уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста проходило в три этапа.

1. Поисково-подготовительный: проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования ситуативной тревожности детей дошкольного возраста; уточнены цель, задачи, объект, предмет, методы и гипотеза исследования.

2. Опытно-экспериментальный: проведен констатирующий и формирующий эксперимент: определено оптимальное содержание экспериментальной работы, ее структура и организационные формы, выявлен круг испытуемых, определена последовательность экспериментальных действий, подготовлено необходимое оборудование.

3. Контрольно-обобщающий: проводился качественный и количественный анализ результатов исследования, обобщение и систематизация накопленных материалов, интерпретация полученных результатов и их оформление при помощи таблиц и рисунков.

В нашем исследовании мы использовали следующие методы:

1) Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, целеполагание, моделирование;

2) Эмпирические методы: констатирующий и формирующий, эксперимент, тестирование, проективные методы;

3) Математические методы обработки результатов: Т-критерий Вилкоксона.

Далее охарактеризуем каждый из методов.

Анализ – логический прием разделения целого на отдельные элементы и изучение каждого из них в отдельности во взаимосвязи с ним.

Синтез – объединение результатов для формирования (проектирования) целого.

Целеполагание — это практическое осмысление своей деятельности, постановка целей и их достижение.

Моделирование - это метод исследования объектов познания на их моделях.

Модель – это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, которое является упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования.

Эксперимент – исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение течения процесса в нужном направлении. Эксперимент – сторона общественно-исторической практики человечества и поэтому является источником познания и критерием истинности гипотез и теорий».

Констатирующий эксперимент – разновидность естественного эксперимента, отличительная особенность которого состоит в том, что психические явления (составляющие предмет изучения) не только вызываются, но и формируются (создаются) в условиях опыта.

Формирующий эксперимент это применяемый в возрастной и педагогической психологии метод прослеживания изменения психики ребёнка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого. Эксперимент формирующий позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых фактов, а через создание специальных ситуаций раскрывать закономерности, механизмы, динамику, тенденции психического развития становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса.

Тестирование – стандартизированное испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий.

Проективный метод — метод исследования личности, основанный на выявлении проекций в данных эксперимента с последующей интерпретацией. Проективный метод характеризуется созданием экспериментальной ситуации, допускающей множественность возможных интерпретаций при восприятии ее испытуемыми. За каждой такой интерпретацией вырисовывается уникальная система личностных смыслов и особенностей когнитивного стиля субъекта.

Для выявления видов и уровней тревожности применили диагностические методики.

1) «Детский тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Суть методики состоит в том, чтобы исследовать и оценить тревожность ребенка в типичных для него жизненных ситуациях, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени.

Психодиагностический изобразительный материал в этой методике представлен серией рисунков размером 8,5 x 11 см. Каждый рисунок сюжетно представляет собой некоторую типичную для жизни ребёнка ситуацию. При этом сама тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности ребёнка, направленной на достижение успехов.

Каждый из описанных рисунков выполнен в двух вариантах: для мальчиков (на рисунке изображён мальчик) и для девочек (на рисунке представлена девочка). В процессе тестирования испытуемый идентифицирует себя с ребёнком того же пола, что и он сам. Лицо данного ребёнка не прорисовано полностью, дан лишь общий контур его головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными изображениями детской

головы, по размерам точно соответствующими контуру лица ребёнка на рисунке. На одном из дополнительных изображений представлено улыбающееся лицо ребёнка, а на другом печальное. Предполагается, что выбор ребёнком того или иного лица будет зависеть от его собственного психологического состояния в момент проведения тестирования. Двусмысленные рисунки в методике имеют основную «проективную» нагрузку. То, какой смысл придаёт ребёнок именно этим рисункам, указывает на типичное для него эмоциональное состояние в подобных жизненных ситуациях.

2) «Восьмицветный тест» М. Люшера. Цветовой тест М. Люшера основан на предположении о том, что выбор цвета отражает направленность испытуемого на определенную деятельность, настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности. Назначение методики позволяет измерить психофизиологическое состояние человека, его стрессоустойчивость, активность и коммуникативные способности. Тест М. Люшера позволяет определить причины психологического стресса, который может привести к появлению физиологических симптомов. Процедура обследования протекает следующим образом: испытуемому предлагается выбрать из разложенных перед ним таблиц самый приятный цвет, не соотнося его ни с расцветкой одежды (идет ли к лицу), ни с обивкой мебели, ни с чем-либо другим, а только соотносясь с тем, насколько этот цвет предпочитаем в сравнении с другими при данном выборе и в данный момент.

Раскладывая перед обследуемым цветные эталоны, следует использовать индифферентный фон. Освещение должно быть равномерным, достаточно ярким (лучше проводить исследование при дневном освещении). Расстояние между цветовыми таблицами должно быть не менее 2 см. Выбранный эталон убирается со стола или переворачивается лицом вниз. При этом психолог записывает номер каждого выбранного цветового эталона. Запись идет слева направо. Номера, присвоенные цветовым эталонам таковы: темно-синий 1, сине-зеленый 2, оранжево-красный 3,

желтый 4, фиолетовый 5, коричневый 6, черный 7, серый 0. Каждый раз испытуемому следует предложить выбрать наиболее приятный цвет из оставшихся, пока все цвета не будут отобраны. Через две пять минут, перемешав их предварительно в другом порядке, цветовые таблицы нужно снова разложить перед испытуемым и полностью повторить процедуру выбора, сказав при этом, что исследование не направлено на изучение памяти и что он волен выбирать заново нравящиеся ему цвета так, как ему это будет угодно.

3) Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич. Целью данной методики является диагностика личностных особенностей испытуемых. Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейтельностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) – с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия. Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к

пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

T-критерий Вилкоксона предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом. Суть метода состоит в том, что сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Таким образом, организация исследования ситуативной тревожности детей дошкольного возраста проходила в три этапа:

1. Поисково-подготовительный; 2. Опытно-экспериментальный; 3. Контрольно-обобщающий. В исследовании использованы следующие методы: теоретические: (анализ психолого-педагогической литературы, синтез, целеполагание, моделирование); эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, проективные методы); методы математической статистики (критерий Т. Вилкоксона).

Для выявления видов и уровней тревожности мы применили диагностические методики:

- 1) «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен;
- 2) «Восьмицветный тест» М. Люшера;
- 3) Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в МБДОУ №58 г. Миасса с 30 воспитанниками подготовительной группы, из них 46,6% (16 девочек) и 53,3% (14 мальчиков).

В детском коллективе царит дружественная атмосфера, преобладает хорошее настроение, активное отношение к занятиям. Дети доброжелательны, отзывчивы. Идет процесс развития коллективистских устремлений, организованности, самостоятельности.

Поведение детей соответствует правилам и традициям образовательного учреждения. Основная часть детей в свободной самостоятельной деятельности активна: во время занятий стремятся отвечать, выполняют поручения педагога-психолога.

Социально-психологический климат в коллективе благоприятный. Дети открыты, терпимы к чужому мнению. Сильной изоляции полов не выявлено. У многих детей ведущими мотивами являются стремление завоевать определенное положение в группе, добиться признания сверстников. Заметно выражены колебания настроения, неуверенность, беспокойство, связанное с выполнением поручений педагога.

Группа прислушивается к мнению педагога. Воспитанники выполняют все его поручения, при этом дети во всем помогают друг другу. Педагог поощряет детей за успехи и хорошее поведение, выслушивает их проблемы и помогает решить их. Следит за уровнем их познавательной активности и выясняет причины низкой заинтересованности в образовательном процессе.

Дети активны, с инициативой и любознательностью проявляют интерес ко всем мероприятиям. Среди детей присутствуют взаимопомощь и поддержка.

Педагогом регулярно осуществляется связь с родителями детей, проводятся организационные собрания и тематические консультации. Родители охотно посещают родительские собрания и участвуют в мероприятиях вместе с детьми.

На констатирующем этапе эксперимента были проведены три диагностические методики.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью теста «Детская тревожность» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амена на констатирующем этапе эксперимента. Результаты представлены на рисунке 3.

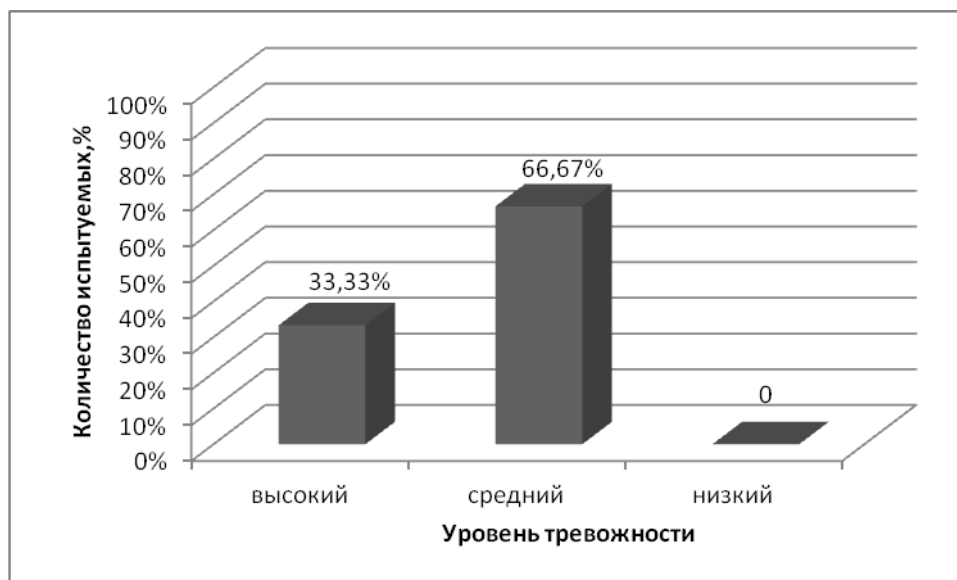


Рисунок 3. Распределение уровней тревожности у старших дошкольников по методике Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амена «Детский тест тревожности» на констатирующем этапе

Как видно из рисунка 3, 33,33% (10 испытуемых) показали высокий уровень тревожности. Эти дети выбирали от девяти до двенадцати раз грустное лицо в предложенных картинках. Обработывая результаты, мы сделали вывод, что эти дошкольники испытывают сложности в отношениях с родителями и сверстниками. К испытуемым предъявляются завышенные требования, а в некоторых случаях наоборот, недооценивающее отношение со стороны взрослых.

66,67% (20 испытуемых) показали средний уровень тревожности. Эти дети обладают немного заниженной самооценкой, иногда испытывают неуверенность в себе.

Испытуемых с низким уровнем тревожности эксперимент не выявил.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью теста М. Люшера «Восьмицветный тест» на этапе констатирующего эксперимента. Результаты представлены на рисунке 4.

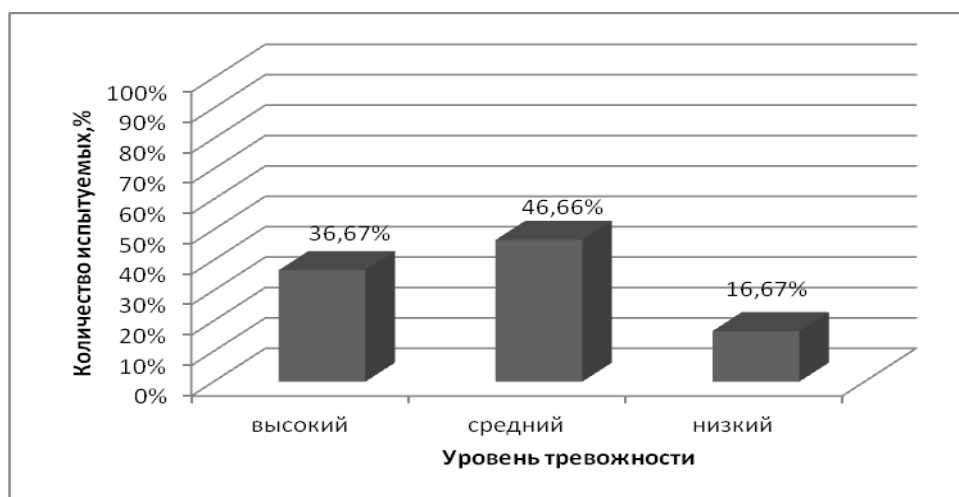


Рисунок 4 - Распределение уровней тревожности у детей дошкольного возраста по тесту М. Люшера

Как видно из рисунка 4, 36,67% (11 испытуемых) показали высокий уровень тревожности. Дети располагали основные цвета на шестой, седьмой или восьмой позициях. Расположение основных цветов показывает негативное эмоциональное состояние испытуемых.

Средний уровень тревожности показали 46,66% (14 испытуемых). Эти дошкольники выбирали дополнительные цвета в качестве основных. Выбор испытуемых оценивается как неудовлетворительное эмоциональное состояние.

Низкий уровень тревожности показали 16,67% (5 испытуемых). Дети располагали основные цвета на первых позициях. Такое расположение испытуемыми основных цветов оценивается высоким баллом и показывает положительное эмоциональное состояние.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью проективной методики «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

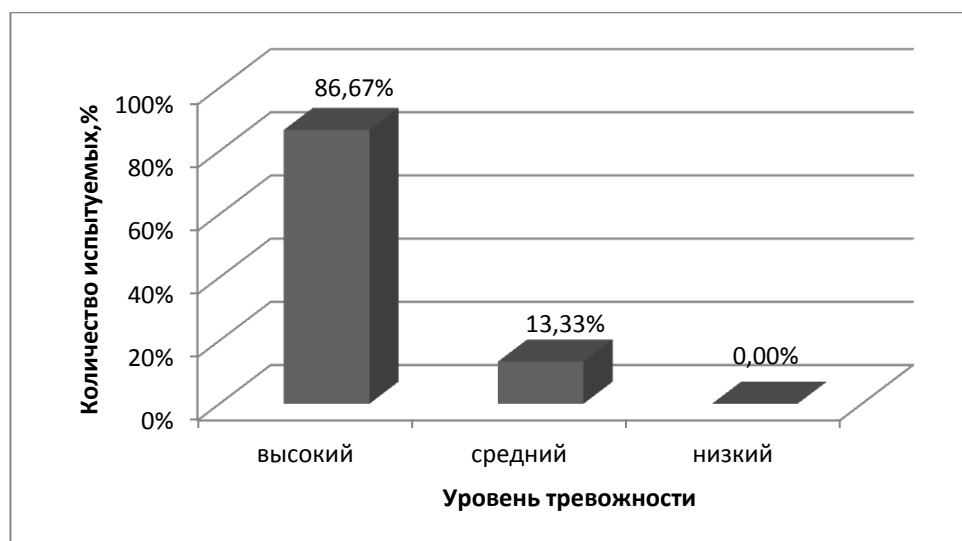


Рисунок 5 - Распределение уровней тревожности у детей дошкольного возраста по тесту «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич.

С помощью данной методики было выявлено, что 86,67% (26 испытуемых) испытывают высокое чувство тревоги. Их рисунки находились либо ниже, либо выше центра листа, а также дети сильно давили на карандаш и заштриховывали рисунок. Рисунок дополняли большими глазами, опущенным вниз хвостом, колючками, зубами, рогами. 13,33% (4 испытуемых) имеют средний уровень тревожности. Сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Таким образом, в исследовании уровня тревожности детей дошкольного возраста на этапе констатирующего эксперимента участвовало 30 испытуемых. Исследование проводилось в МБДОУ №58 г. Миасса. С помощью методики Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности» было выявлено 33,33% (10 испытуемых) с высоким уровнем тревожности; средний уровень тревожности у 66,67% (20 испытуемых). С помощью методики М. Люшера «Восьмицветный тест» было выявлено, что 36,67% (11 испытуемых) с высоким уровнем тревожности; средний уровень тревожности у 46,66% (14 испытуемых); низкий уровень тревожности

показали 16,67% (5 испытуемых). С помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич мы подтвердили предыдущие результаты о наличии или отсутствии тревожности у испытуемых. Результаты данной методики показали, что большая часть детей – 86,67% испытывает высокое чувство тревоги; и всего 13,33% (4 испытуемых) имеют средний уровень тревожности.

Вывод по Главе 2

Исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный;
2. Опытно-экспериментальный;
3. Контрольно-обобщающий.

В исследовании использованы следующие методы: теоретические: (анализ психолого-педагогической литературы, синтез, целеполагание, моделирование); эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, проективные методы); методы математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

Для выявления видов и уровней тревожности мы применили диагностические методики:

- 1) «Детский тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен;
- 2) «Восьмицветный тест» М. Люшера;
- 3) Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич.

Исследование проводилось в МБДОУ №58 г. Миасса. С помощью методики Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности» было выявлено 33,33% (10 испытуемых) с высоким уровнем тревожности; средний уровень тревожности у 66,67% (20 испытуемых). С помощью методики М. Люшера «Восьмицветный тест» было выявлено, что 36,67% (11 испытуемых)

с высоким уровнем тревожности; средний уровень тревожности у 46,66% (14 испытуемых); низкий уровень тревожности показали 16,67% (5 испытуемых). С помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич мы подтвердили предыдущие результаты о наличии или отсутствии тревожности у испытуемых. Результаты данной методики показали, что большая часть детей – 86,67% испытывает высокое чувство тревоги; и всего 13,33% (4 испытуемых) имеют средний уровень тревожности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что высокий и выше среднего уровни ситуативной тревожности имеют 15 детей старшего дошкольного возраста. Поэтому именно эти дети были выбраны в качестве участников коррекционной программы.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

Цель программы – исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

В ходе достижения цели решаются следующие задачи:

1. Совершенствовать умения передачи своего эмоционального состояния у детей.
2. Нейтрализовать страхи и эмоционально-отрицательные переживания.
3. Формировать навыки общения, контроля своего поведения.
4. Содействовать развитию творческих задатков.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Релаксация. Подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своём внутреннем мире, освобождение от излишнего нервного напряжения.
2. Концентрация. Сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях.
3. Функциональная музыка. Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание.
4. Игротерапия. Используется для снижения напряженности, мышечных зажимов.
5. Телесная терапия. Способствует снятию мышечных зажимов, напряжения, тревожности.

6. Арт-терапия. Актуализация страхов, повышение уверенности, развитие мелкой моторики, снижение тревожности.

Продолжительность: 10 групповых занятий (2 раза в неделю по 25-30 мин)

Численность группы: 3 группы по 5 человек.

Время проведения: 10.00 - 10.30

Условия: занятия проводились в отдельном помещении, соответствующем требованиям для проведения коррекционных занятий.

Структура:

Вводная часть: создать положительный настрой на работу, вызвать интерес и внимание к занятию, снять мышечные и психологические зажимы.

Основная часть: работа в соответствии с целями и задачами программы, активизация детей на работу в группе, получение и закрепление позитивных способов преодоления страхов, получение новых и положительных знаний о себе и окружающих.

Заключительная часть: упражнения на эмоциональное и физическое расслабление, закрепление полученных результатов, дается оценка самому себе и группе.

Структура:

1. Ритуал приветствия – 2 минуты.
2. Разминка - 5 минут.
3. Коррекционно-развивающий этап - 15 минут
4. Подведение итогов - 6 минут.
5. Ритуал прощания – 2 минуты.

Содержание программы:

Занятие №1 Тема: «Здравствуйте, это Я».

Цель: повышение позитивного настроения и сплочение детей, эмоциональное и мышечное расслабление.

- 1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) упражнение «Доброе утро»

Цель: формирование положительной мотивации

3) упражнение «Что я люблю?»

Цель: знакомство детей, снятие эмоционального напряжения

4) упражнение «Угадай»

Цель: сплочение детей

5) коллективное рисование на тему: «Художники- натуралисты»

Цель: развитие воображения, рефлексия

Занятие №2. Тема: «Мое имя».

Цель: раскрытие своего «Я», формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) упражнение «Узнай по голосу»

Цель: развитие внимания, сплочение ребят

3) игра «Мое имя»

Цель: формирование позитивного отношения ребенка к своему «Я»

4) игра «Разведчики»

Цель: развитие доверия, сплочение ребят

5) упражнение «Нарисуй себя»

Цель: раскрытие своего «Я», рефлексия

Занятие №3. Тема: «Настроение».

Цели: осознание своего эмоционального состояния, снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) упражнение «Возьми и передай»

Цель: развитие воображения

3) упражнение «Превращения»

Цель: развитие креативности

4) рисование на тему: «Мое настроение»

Цель: выражение настроения ребят

5) упражнение «Пружинки»

Цель: рефлексия

Занятие №4. Тема «Настроение».

Цель: осознание своего самочувствия, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снятие мышечных зажимов.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) игра «Злые и добрые кошки»

Цель: снятие агрессии

3) упражнение «На что похоже мое настроение?»

Цель: формирование навыков рефлексии, развитие творческого мышления

4) упражнение «Ласковый мелок»

Цель: снятие агрессии, развитие навыков общения

5) рисование на тему: «Автопортрет»

Цель: исследование и укрепление Я-концепции

Занятие №5. Тема: «Наши страхи».

Цель: стимулирование аффективной сферы ребёнка, повышение психического тонуса ребёнка.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) игра «Петушиные бои»

Цель: развитие ловкости и сообразительности, снятие эмоционального напряжения.

3) упражнение «Расскажи свой страх»

Цель: визуализация страха, дальнейшее манипулирование с ним

4) рисование на тему: «Чего я боялся, когда был маленьким?»

Цель: визуализация страхов

5) упражнение «Чужие рисунки»

Цель: развитие навыков анализа, помощи в сложной ситуации

Занятие №6. Тема: «Я больше не боюсь»

Цель: преодоление негативных переживаний, символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) игра «Смелые ребята»

Цель: устранение тревожности, воспитание уверенности в себе

3) упражнение «Азбука страхов»

Цель: коррекция детских страхов, устранение тревожности

4) игра «Прогони Бабу-Ягу»

Цель: содействие символическому уничтожению страхов детей

5) упражнение «Я тебя не боюсь»

Цель: преодоление негативных переживаний

Занятие №7. Тема: «Волшебный лес»

Цель: развитие умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения, повышение уверенности в себе.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения.

2) упражнение «За что меня любит мама, папа, ...»

Цель: повышение собственной значимости

3) упражнение «Неопределенные фигуры»

Цель: эмоциональное и мышечное расслабление

4) игра «Тропинка»

Цель: активизация воображения и сопровождающих его положительных эмоций

5) коллективный рисунок на тему «Волшебный лес»

Цель: развитие чувства эмпатии, доверия

Занятие №8. Тема: «Сказочная шкатулка»

Цель: формирование положительной "Я-концепции", самопринятия, уверенности в себе, снижение тревожности, выявление положительных черт личности.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения

2) игра «Сказочная шкатулка»

Цель: снятие тревожности, приобретение уверенности в себе

3) игра «Принц и принцесса»:

Цель: снижение тревожности, обретение навыков доброжелательного отношения к другим

4) упражнение «Придумай веселый конец»

Цель: снижение уровня страха

5) рисование на тему: «Волшебные зеркала»

Цель: актуализация жизненных целей

Занятие №9. Тема: «Волшебники»

Цель: снижение психомышечного напряжения, закрепление адекватных форм проявления эмоций, развитие социального доверия.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения

2) игра «Путаница»

Цель: сплочение ребят

3) игра «Кораблик»

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

4) игра «Кони и всадники»

Цель: расслабление

5) игра «Волшебники»

Цель: развитие положительных эмоций

Занятие №10. Тема: «Солнце в ладошке»

Цель: освобождение от отрицательных эмоций, развитие социального доверия, повышение уверенности в своих силах, повышение значимости в глазах окружающих.

1) упражнение «Росточек под солнцем»

Цель: подготовка тела и психики ребенка к занятию, снятие эмоционального напряжения

2) упражнение «Неоконченные предложения»

Цель: развитие социального доверия, развитие рефлексии

3) игра «Баба-Яга»

Цель: развитие положительных эмоций

4) упражнение «Комплименты»:

Цель: создание позитивных установок друг на друга, сплочение

5) упражнение «Солнце в ладошке»

Цель: освобождение от отрицательных эмоций, развитие доверия

Таким образом, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста, состоящая из 10 занятий. Цель программы: исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной

тревожности детей старшего дошкольного возраста. Методами и техниками, используемыми в программе, были следующие: релаксация, концентрация, функциональная музыка, арт-терапия, телесная терапия, игротерапия.

Каждое занятие условно поделено на этапы: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации коррекционной программы была проведена повторная диагностика уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методикам: «Детский тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амена; «Восьмицветный тест» Люшера; проективный метод «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич.

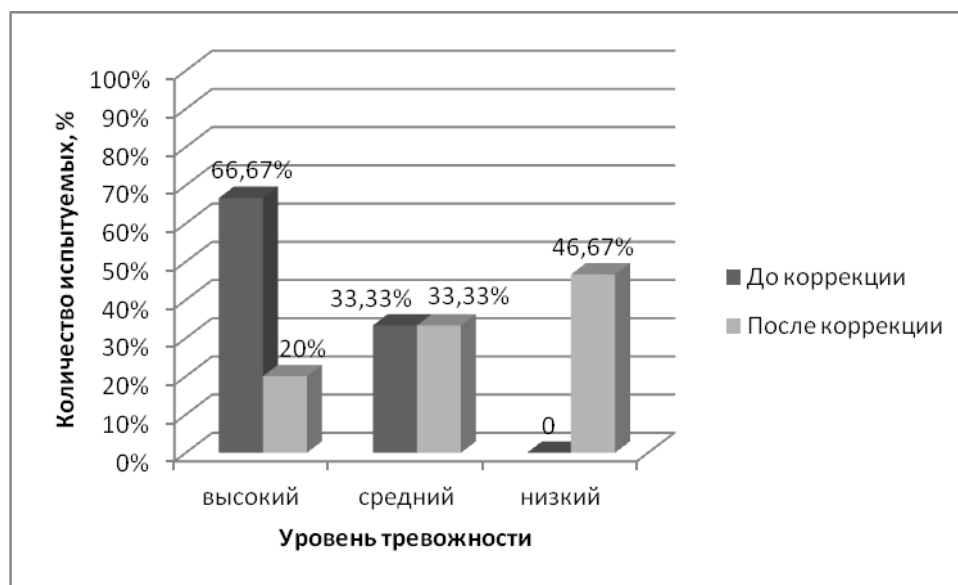


Рисунок 5 - Распределение уровней тревожности по методике Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амена «Детский тест тревожности» до и после коррекции

Из рисунка 5 видно, что снижение уровня ситуативной тревожности у испытуемых после проведения психолого - педагогической коррекции очевидно. Высокий уровень тревожности до коррекции выявлен у 66,67% испытуемых (десять детей), после коррекции, у 20% (три ребенка). То есть количество детей с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на

46,67%. После коррекции дети давали предложенным рисункам от 2 до 6 раз грустное лицо. Благодаря коррекции, три ребенка перешли с высокого сразу на низкий уровень ситуативной тревожности.

Средний уровень тревожности до коррекции выявлен из пятнадцати у 33,33% испытуемых (пять детей), после коррекции у 33,33% (пять детей). То есть количество детей со средним уровнем тревожности не изменилось. Четыре ребенка перешли с высокого уровня тревожности на средний. Один ребенок остался на среднем уровне тревожности.

С низким уровнем тревожности до коррекции детей выявлено не было. После коррекции с низким уровнем тревожности возросло на 46,67% (семь детей). Эти дети давали от нуля до двух негативных ответов. То есть количество детей с низким уровнем тревожности повысилось на 46,67%.

Сопоставим результаты до- и после- коррекции по методике М. Люшера «Восьмицветный тест».

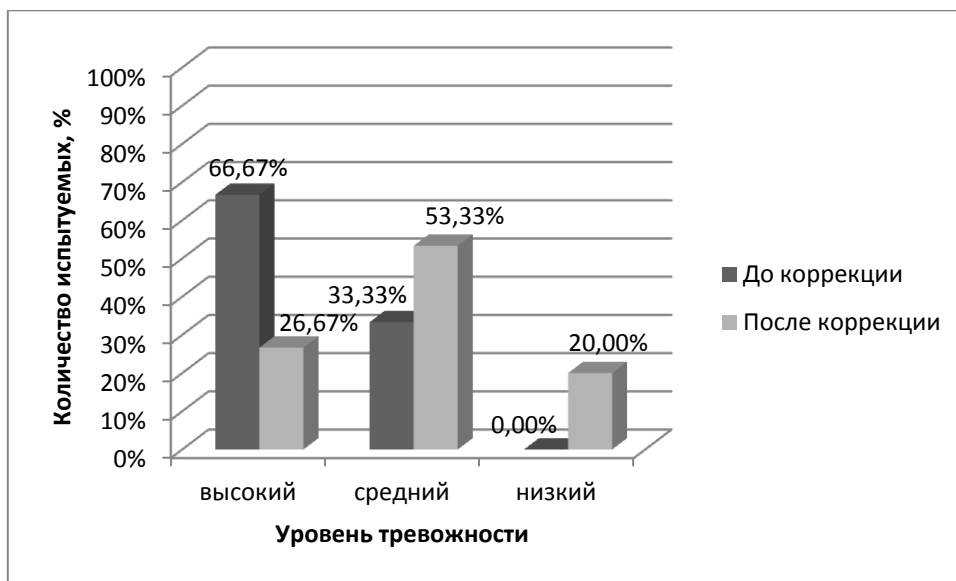


Рисунок 7 - Распределение уровней ситуативной тревожности до- и после коррекции по методике М.Люшера «Восьмицветный тест»

Как видно из рисунка 7, высокий уровень тревожности на этапе до-коррекции выявлен у 66,67% (10 детей), на этапе после-коррекции у 26,67% (4 ребенка), то есть количество детей с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 40%. Хотя 4 ребенка и осталось на прежнем

высоком уровне тревожности, но после коррекции эти дети стали на 40% чаще выбирать основные цвета в качестве первых.

Средний уровень тревожности на этапе до- коррекции выявлен из пятнадцати у 33,33% (5 детей), на этапе после-коррекции у 53,33% (8 детей), то есть 13,33% детей перешли со среднего уровня тревожности на низкий. Пять детей перешли с высокого уровня тревожности на средний. Три ребенка остались на прежнем среднем уровне ситуативной тревожности, но двое из них на 23,99% стали чаще выбирать основные цвета в качестве первых. У одного ребенка результаты теста остались без изменения ни качественно, ни количественно.

Низкий уровень тревожности на этапе до-коррекции показали 0% (0 детей), на этапе после-коррекции 20% (3 ребенка), то есть количество детей с низким уровнем тревожности увеличилось на 20%. Три ребенка перешли со среднего уровня тревожности на низкий.

Рассмотрим результаты опытно-экспериментального исследования по методике «Несуществующее животное» М.З.Дукаревич.

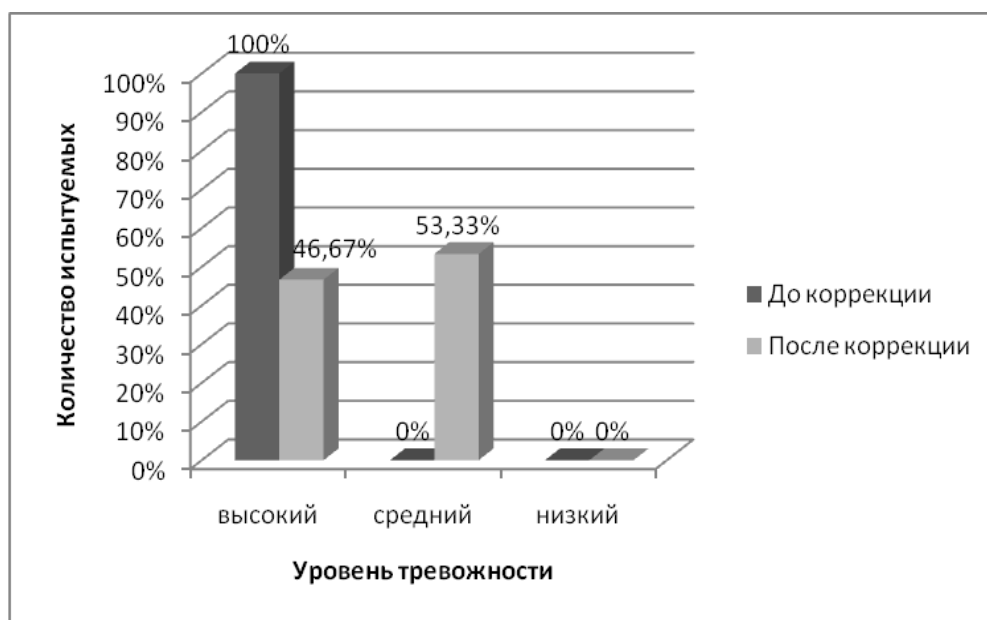


Рисунок 8 - Распределение уровней ситуативной тревожности до- и после коррекции по методике М.З.Дукаревич «Несуществующее животное»

С помощью проективной методики «Несуществующее животное» подтвердились изменения уровня тревожности испытуемых в сторону его уменьшения.

На этапе до коррекции наличие тревожности показали 100% испытуемых (15 детей), а на этапе после коррекции тревожность была выявлена у 46,67% испытуемых (семь детей). Дети стали меньше заштриховывать свои рисунки, стали спокойнее рисовать (без нажима). Испытуемые стали меньше использовать для своих животных средства самозащиты и агрессии.

С целью проверки достоверности изменений показателей ситуативной тревожности испытуемых по методике «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амена, был выполнен расчет по Т-критерию Вилкоксона.

Сформулируем гипотезы:

H_0 – интенсивность изменений в сторону снижения уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста не превышает интенсивность изменений в сторону его повышения.

H_1 - интенсивность изменений в сторону снижения уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста превышает интенсивность изменений в сторону его повышения.

Проверим гипотезу, при помощи сравнения эмпирического и критических значений по Т-критерию Вилкоксона:

$T_{\text{эмп}}$ равно сумме рангов, соответствующих нетипичным сдвигам.

$$T_{\text{эмп}}=7$$

$$T_{\text{кр}}= 19 \text{ (при } p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{кр}} = 30 \text{ (при } p \geq 0,05)$$

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$, следовательно гипотеза H_1 принимается.

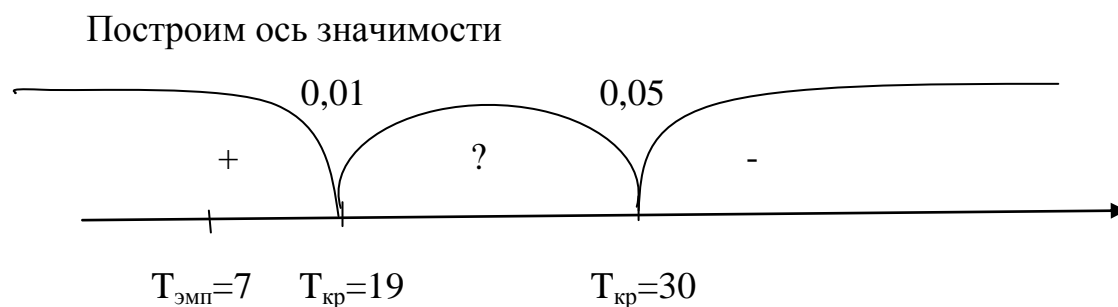


Рисунок 6 – Ось значимости

Расчеты демонстрируют достоверное снижение показателей ситуативной тревожности старших дошкольников. $T_{эмп}$ входит в область значимости, т.е. у испытуемых после проведения формирующего эксперимента наблюдаются статистически значимые изменения в уровне ситуативной тревожности. Соответственно наша гипотеза, о том, что ситуативную тревожность старших дошкольников можно снизить с помощью реализации программы психолого-педагогической коррекции подтверждается.

Таким образом, с помощью применения Т-критерия Вилкоксона мы смогли доказать, что изменения в уровне ситуативной тревожности статистически значимы. У испытуемых после проведения формирующего эксперимента произошли количественные и качественные изменения. По методике Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амена «Детский тест тревожности» количество детей с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 46,67%. Количество детей со средним уровнем тревожности не изменилось. По методике М.Люшера «Восьмицветный тест» количество детей с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 40%. Количество детей со средним уровнем тревожности увеличилось на 20 %, то есть 13,33% детей перешли со среднего уровня тревожности на низкий. С помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич были выявлены изменения в уровне ситуативной тревожности у испытуемых. Тревожность снизилась у испытуемых на 53,33%. Применение метода математической статистики Т-критерия Вилкоксона, подтвердили нашу гипотезу о том, что уровень ситуативной тревожности старших

дошкольников, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции.

3.3. Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших дошкольников для родителей и воспитателей

Детский возраст, особенно дошкольный, является определяющим в становлении личности ребенка. Так как основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют все его последующее развитие; особенно важно обратить внимание на то, какими будут начальные этапы перехода к новым типам взаимоотношений ребенка с окружающими вне семьи, как будет изменяться характер деятельности при поступлении в детское дошкольное образовательное учреждение. Смена социальных отношений может представить для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к детскому саду, школе начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми. Особенно важно в это время осуществлять контроль за сохранением психоэмоционального благополучия ребенка. Для этого были разработаны рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей дошкольного возраста для родителей и воспитателей.

Рекомендации для родителей:

- необходимо понять и принять тревогу ребенка – он имеет на нее полное право. Интересуйтесь его жизнью, мыслями, чувствами, страхами. Научите его говорить об этом, вместе обсуждайте ситуации из школьной жизни, вместе ищите выход. Учите делать полезный вывод из пережитых неприятных ситуаций – приобретается опыт, есть возможность избежать еще больших неприятностей и т.д. Ребенок должен быть уверен, что всегда может обратиться к Вам за помощью и советом. Даже если детские проблемы не

кажутся Вам серьезными, признавайте его право на переживания, обязательно посочувствуйте («Да, это неприятно, обидно»). И только после выражения понимания и сочувствия помогите найти решение выход, увидеть положительные стороны;

- помогайте ребенку преодолеть тревогу – создавайте условия, в которых ему будет менее страшно. Если ребенок боится спросить дорогу у прохожих, купить что-то в магазине, то сделайте это вместе с ним. Т.о. вы покажете, как можно решить тревожащую ситуацию;

- в сложных ситуациях не стремитесь все сделать за ребенка – предложите подумать и справиться с проблемой вместе, иногда достаточно просто Вашего присутствия;

- если ребенок не говорит открыто о трудностях, но у него наблюдаются симптомы тревожности, поиграйте вместе, обыгрывая через игру с солдатиками, куклами возможные трудные ситуации, может быть ребенок сам предложит сюжет, развитие событий. Через игру можно показать возможные решения той или иной проблемы;

- заранее готовьте тревожного ребенка к жизненным переменам и важным событиям – оговаривайте то, что будет происходить;

- делиться своей тревогой с ребенком лучше в прошедшем времени: «Сначала я боялась ..., но потом произошло ... и мне удалось»;

- старайтесь в любой ситуации искать плюсы («нет худа без добра»);

- важно научить ребенка ставить перед собой небольшие конкретные цели и достигать их;

- сравнивайте результаты ребенка только с его же предыдущими достижениями/неудачами;

- учите ребенка (и учитесь сами) расслабляться (дыхательные упражнения, мысли о хорошем, счет и т.д.) и адекватно выражать негативные эмоции;

- помочь ребенку преодолеть чувство тревоги можно с помощью объятий, поцелуев, поглаживания по голове, т.е. телесного контакта;

-у оптимистичных родителей – оптимистичные дети, а оптимизм – защита от тревожности.

Воспитателям можно дать следующие рекомендации:

- не привлекать тревожных детей к видам деятельности соревновательного характера;
- не подгонять тревожных детей флегматического и меланхолического типов темперамента, давать им возможность действовать в привычном для них темпе (такого ребенка можно чуть раньше, чем остальных, посадить за стол, одевать его в первую очередь и т. д.);
- хвалить ребенка даже за не очень значительные достижения;
- не заставлять ребенка вступать в незнакомые виды деятельности (пусть он сначала просто посмотрит, как это делают его сверстники);
- использовать в работе с тревожными детьми игрушки и материалы, уже знакомые им;
- закрепить за ребенком постоянное место за столом, кроватку;
- попросить ребенка быть помощником воспитателю, если малыш не отходит от него ни на шаг.

Рекомендации по повышению самооценки ребёнка:

- обращаться к ребёнку по имени;
- хвалить его даже за незначительные успехи (причём похвала должна быть искренней, и ребёнок должен знать, за что его похвалили);
- отмечать его в присутствии других детей;
- чтобы ребёнок, чаще участвовал в таких играх, как «Комплименты», «Я дарю тебе», которые помогут узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей».

Рекомендации для снятия мышечного напряжения ребенка:

- играть в игры, связанные с телесным контактом;
- проводить упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, массаж и просто растирания тела;

- можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут приготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесёт им ещё больше удовольствия;

Рекомендации по обучению ребенка управлять своим поведением:

- взрослым желательно привлекать ребёнка к совместному обсуждению проблемы (в детском саду можно поговорить с детьми, сидя в кругу, об их чувствах и переживаниях в волнующих ситуациях). Желательно, чтобы каждый ребёнок сказал вслух о том, чего он боится. Предложить детям нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о них. Подобные беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые характерны, как им казалось, только для них;

- нельзя сравнивать детей друг с другом – это приём категорически запрещён (когда речь идёт о тревожных детях). Желательно вообще избегать состязаний и таких видов деятельности, которые принуждают сравнивать достижения одних детей с достижениями других. (Иногда травмирующим фактором, может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета.) Лучше сравнивать достижения ребёнка с его же результатами, показанными, например, неделю назад. Даже если ребёнок совсем не справился с заданием, ни в коем случае нельзя сообщать родителям: «Ваша дочь хуже всех выполнила аппликацию» или «Ваш сын закончил рисунок последним»;

- если у ребёнка появляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие – либо виды работ, учитывающие скорость. Такого ребёнка следует спрашивать в середине занятия. Нельзя его подгонять и торопить;

- обращаясь к тревожному ребёнку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо вы наклонитесь к нему, либо приподнимете ребёнка до уровня ваших глаз;

- совместное со взрослыми сочинение сказок и историй учит детей выражать словами свою тревогу и страх. И даже если они приписывают их не себе, а вымышленному герою, это помогает снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокаивает;

- очень полезно играть с детьми в ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребёнка (например, ситуация «боюсь воспитателя» даст возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога; ситуация «боюсь войны» позволит действовать от имени фашиста, бомбы, т.е. чего-то страшного);

- очень полезно играть с детьми в подвижные игры. Тревожные дети боятся двигаться, а ведь именно в подвижной эмоциональной игре («война», «казаки – разбойники») ребёнок переживает и сильный страх, и волнение, что помогает ему снять напряжение в реальной жизни;

- обучать ребёнка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним.

Таким образом, для родителей детей дошкольного возраста рекомендуем: принимать своего ребенка таким, каков он есть, в сложных ситуациях не стремитесь все сделать за ребенка, обыгрывайте тревожные для ребенка ситуации вместе, избегайте сравнений с другими детьми, отмечайте успехи ребенка. Для воспитателей рекомендуем: не привлекать тревожных детей к видам деятельности соревновательного характера, не подгонять тревожных детей, хвалить ребенка в присутствии других детей, участвовал в таких играх, как «Комплименты», «В лучах солнышка». Также рекомендуем родителям ознакомиться со следующей научно-популярной литературой, которая поможет лучше понять своего ребенка: Е.К.Лютова, Г.Б.Монина «Шпаргалка для родителей. Психокоррекционная работа с гиперактивными,

агрессивными, тревожными и аутичными детьми»; Е.Е. Алексеева «Психологические проблемы детей дошкольного возраста».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствие грозящей опасности. В отличие от страха как реакции на конкретную, реальную опасность, тревожность - переживание неопределенной угрозы.

Дети дошкольного возраста, испытывающие состояние тревожности, отличаются неуверенностью в себе, неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей, не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носит защитный характер: ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Тревожный ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с задачей в игре, с делом. 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.

Для упрощения и наглядности исследования была разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста. Моделирование – это упрощенный мысленный или знаковый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя», и средство оперирования.

Спроектированная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста состоит из

следующих структурных компонентов: целевой (определение целей и задач психолого-педагогической коррекции); диагностический (проведение диагностического исследования); коррекционный (разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших дошкольников); аналитический (оценка эффективности программы).

Исследование проблемы ситуативной тревожности детей дошкольного возраста проходило в три этапа.

1. Поисково-подготовительный: проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме ситуативной тревожности детей дошкольного возраста; уточнены цель, объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования.

2. Опытно-экспериментальный: определено оптимальное содержание экспериментальной работы, ее структура и организационные формы, выявлен круг испытуемых, определена последовательность экспериментальных действий, подготовлены необходимые материалы.

3. Контрольно-обобщающий: проведен анализ, обобщение и систематизация накопленных материалов, интерпретация полученных результатов и их оформление при помощи рисунков и таблиц.

В исследовании использованы следующие методы: теоретические: (анализ психолого-педагогической литературы, синтез, целеполагание, моделирование); эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, проективные методы); методы математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

Для выявления видов и уровней тревожности у дошкольников применены следующие диагностические методики:

9. «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен;
10. «Восьмицветный тест» М. Люшера;
11. Проективная методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич.

В исследовании уровня тревожности детей дошкольного возраста на этапе констатирующего эксперимента участвовало 30 испытуемых. Исследование проводилось в МБДОУ №58 г. Миасса.

С помощью методики Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности» было выявлено 33,33% (10 испытуемых) с высоким уровнем тревожности; средний уровень тревожности у 66,67% (20 испытуемых).

С помощью методики М. Люшера «Восьмицветный тест» было выявлено, что 36,67% (11 испытуемых) с высоким уровнем тревожности; средний уровень тревожности у 46,67% (14 испытуемых).

С помощью проективной методики М.З. Дукаревич «Несуществующее животное» мы подтвердили предыдущие результаты о наличии или отсутствии тревожности у испытуемых. Результаты данной методики показали, что большая часть детей – 86,67% испытывает чувство тревоги.

В результате проведения констатирующего эксперимента было выявлено, что половина испытуемых (15 детей) нуждается в проведении психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности. Для проведения коррекции была разработана психолого-педагогическая программа.

Цель программы – осуществить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности детей дошкольного возраста.

В ходе достижения цели решались следующие задачи.

1. Совершенствовать умения у детей передачи своего эмоционального состояния.
2. Нейтрализовать страхи и эмоционально-отрицательные переживания.
3. Формировать навыки общения, контроля своего поведения.
4. Содействовать развитию творческих задатков.

Методы и техники, которые были использованы в программе: релаксация, концентрация, функциональная музыка, игротерапия, телесная терапия, арт-терапия.

Продолжительность программы составила 10 групповых занятий. Каждое занятие условно поделено на этапы: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

У испытуемых после проведения формирующего эксперимента произошли количественные и качественные изменения в уровне тревожности. По методике Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности» количество детей с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 46,67%. Количество детей со средним уровнем тревожности не изменилось.

По методике М. Люшера «Восьмицветный тест» количество детей с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 40%. Количество детей со средним уровнем тревожности возросло на 20 %. Количество детей с низким уровнем тревожности возросло на 20%.

С помощью проективной методики «Несуществующее животное» подтвердились изменения уровня тревожности у испытуемых. Количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 53,33%. Обработка результатов исследования с помощью метода математической статистики, Т-критерия Вилкоксона, подтвердила гипотезу о том, что реализованная нами программа психолого-педагогической коррекции эффективна в снижении уровня ситуативной тревожности детей дошкольного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Наука, 2012. – 542 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков / В.А. Аверин. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 325 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. - 288 с.
4. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. - СПб.: Питер, 2009. - 668 с.
5. Антропов Ю.Ф. Психосоматические расстройства у детей / Ю.Ф. Антропов. – М.: Академия, 2007. – 129 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru> (дата обращения 19.10.2015)
6. Астапов В.М. Тревожность у детей: 2-е изд. доп. и испр. / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
8. Бреслав Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. – М.: Смысл, 2013. – 544 с.
9. Варга А.Я., Современный ребенок: Энциклопедия взаимопонимания / Под ред. Варги А.Я., Долгина А. Б. Изд-во: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2006. – 640 с.
10. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Издательство Московского университета, 2010. – 200 с.
11. Волков Б.С. Возрастная психология: Книга 1: От рождения до поступления в школу: учебное пособие для вузов / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Владос, 2009. – 366 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://padaread.com> (дата обращения: 17.11.2016)

12. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО - Пресс, 2009. – 1008 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru> (дата обращения 26.09.2016)
13. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2009. – 654 с.
14. Габай Т.В. Педагогическая психология: Учеб. пособие для вузов / Т.В. Габай. – М.: Академия, 2010. – 240 с.
15. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М.: Прометей, 2003. – 560 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://padaread.com> (дата обращения: 20.11.2016)
16. Долгова В.И., Буслаева М.Ю. Формирование эмоциональной устойчивости (студентов педагогического колледжа): монография / Долгова В.И., Буслаева М.Ю - Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2010. - 212 с.
17. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция: монография / Долгова В.И., Гольева Г.Ю - Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2010. -184 с.
18. Долгова В.И. Системные инновационные технологии целеполагания [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://gisap.eu/ru/node/16023>.
19. Долгова В.И., Шумакова, О.А. Инновационные технологии деятельности педагога-психолога / Долгова В.И., Шумакова О.А. - М.: КДУ, 2009. - 96 с.
20. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании / Долгова В.И. - М.: КДУ, 2009. - 227 с.
21. Долгова В.И., Кондратьева О.А., Конурова О.А. Интеллектуальная готовность к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста /Долгова В.И., Кондратьева О.А., Конурова О.А. - Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - Т. 31. - 56-60 с.
22. Дружинин В.Н. Психология семьи / Дружинин В.Н.- Изд-во: Питер, 2006. – 176 с.

23. Детская и подростковая психотерапия / учебное пособие. - Под ред. Д. Лейна, Э. Миллера. – СПб.: Питер, 2008. – 346 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://padaread.com> (дата обращения: 24.12.2016)

23. Диагностика эмоционально-нравственного развития: практикум по психодиагностике / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2013. –176 с.

24. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А.И. Захаров. – М.: Каро, 2009. – 672 с.

25. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2010. – 384 с.

26. Зинченко В.П. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2010. – 479 с.

27. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. – М.: Изд-во МГУ, 2009. – 340с.

28. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 784 с.

29. Китаев - Смык Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев - Смык. – М.: Наука, 2009. – 124 с.

30. Клиническая психология / Под редакцией М. Перре, У. Бауманна. – СПб.: Питер, 2013. – 985 с.

31. Ключева Н.В. Общение / Н.В. Ключева, Ю.В. Филиппова. – Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2009. – 160 с.

32. Ключева Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг / Н.В. Ключева. – Ярославль: Академия развития, 2011. – 160 с.

33. Козлова Е.В. Тревога - как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации / Е.В. Козлова // Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. – Ставрополь, 2007. – с. 16-20. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/met> (дата обращения 2.03.2017)

34. Кочубей Б.И. Ярлыки для тревожности / Б.И. Кочубей, Е.И. Новикова // Семья и школа. – 2010. № 10. – С. 8-10.

35. Кочубей Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника / Б.И. Кочубей, Е.И. Новикова. – М.: Знание, 2008. – 128 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/mem> (дата обращения 23.02.2017)

36. Кочубей Б.И. Как лечить тревожность / Б.И. Кочубей, Е.Н. Новикова // Семья и школа. – 2009. - №8.-с. 17-20.

37. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2011. – 940 с.

38. Куликов Л.В. Психология настроения / Л.В. Куликов. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2010. – 228 с.

39. Лебединский В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский – М.: АСТ, 2010. – 412 с.

40. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 410 с.

41. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г.Л. Лэндрет. – М.: Международная педагогическая академия, 2013. – 365 с.

42. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – М.: Генезис, Литературное агенство «Новая строка», 2011. – 192 с.

43. Магун В.С. Потребности и психология социальной деятельности личности / В.С. Магун. – Л.: Наука, 2009. – 348 с.

44. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М.: КДУ, 2005. – 328 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/mem> (дата обращения 12.01.2017)

45. Маклакова А.Г. Общая психология / А.Г. Маклакова. – М.: Питер, 2012. – 320 с.

46. Макшанцева Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников / Л.В. Макшанцева. – М.: МГППИ, 2011. – 270 с.

47. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2009. – 640 с.
48. Наенко Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. – 112 с.
49. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2014. – 640 с.
50. Нуллер Ю.Л. Тревога и ее терапия / Ю.Л. Нуллер // Психиатрия и психофармакология. – 2011. – Т. 4. – № 2. – С. 7-10.
51. Осипова А.А. Введение в практическую психокоррекцию / А.А.Осипова. – М.: Проспект, 2009. – 538 с.
52. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов и родителей / М.А. Панфилова. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2009. – 160 с.
53. Петров В.Ю. Методология и методы психологических исследований: Курс лекций. - Шуя: «Весть», 2009. – 195 с.
54. Петровский А.Ф. Введение в психологию / А.В. Петровский – М.: Академия, 2007 – 496 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.alleng.ru/d/psy/psy065.htm> (дата обращения: 11.02.2017)
55. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 304 с.
56. Психология развития: учебник / Т.Д. Марцинковская, Т.М. Маркотина, Т.Г. Стефаненко и др. – М.: Академия, 2008. – 528 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/site/kniznaapolkavmk> (дата обращения 14.10.2016)
57. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 720 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/met> (дата обращения 17.02.2017)
58. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии / Е.С. Романова. – СПб.: Речь, 2011. – 416 с.

59. Савенков А.И. Педагогическая психология / А.И. Савенков. – М.: Академия, 2009. – 416 с.
60. Сартан П.Н. Тренинг самостоятельности у детей / П.Н. Сартан. – М.: Сфера, 2009. – 128 с.
61. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – М.: Речь, 2009. – 350 с.
62. Соловьева С.Л. Медицинская психология: новейший справочник практического психолога / С.Л. Соловьева. – М.: АСТ; СПб. Сова, 2006. – 575 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/mem> (дата обращения 23.11.2016)
63. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Социальная психология. Высшее образование / Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. – М.: Феникс, 2009. - 480 с.
64. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2009. – 1136 с.
65. Фомина А.Н. Педагогическая психология: учеб. пособие / А.Н. Фомина. – М.: Наука, 2011 – 320 с.
66. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2007. – 608 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/mem> (дата обращения 22. 12. 2016)
67. Ханин Ю.Л. Исследование тревоги в спорте / Ю.Л. Ханин // Вопросы психологии. – 2007. – №3 – С. 21-24. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/lapp/mem> (дата обращения 18.11.2016)
68. Шанина Г.Е. Психологическая диагностика / Г.Е. Шанина. – М.: Москва, 2010. – 216 с.
69. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М.: Просвещение, 2007. – 360 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/450731> (дата обращения 19.10.2016)

70. Эльконин Д.Б. Психология развития: учеб. пособие для студентов / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2008. – 144 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/450731> (дата обращения 16.03.2017)

Психодиагностические методики

Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена

Экспериментальный материал состоит из 14 рисунков. На каждом рисунке изображена некоторая типичная для жизни ребенка дошкольного возраста ситуация.

Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунках изображены девочки) и для мальчика (на рисунках - мальчики). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом печальное. Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, психолог дает инструкцию. Для избежания персеверативных выборов у ребенка в инструкции чередуются названия лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

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

Тест проводится индивидуально с каждым ребенком; результаты заносятся в протокол. На основании полученных данных вычисляется индекс тревожности (ИТ) ребенка, который равен процентному отношению числа эмоционально-негативных выборов к общему их числу.

$$\text{ИТ} = \frac{\text{Число негативных выборов}}{\text{Общее число выборов}} \times 100\%$$

Образец протокола (Таблица 1)

По индексу тревожности дети подразделяются на три группы:

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

в) низкий уровень тревожности (ИТ до 20 %).

Таблица 1

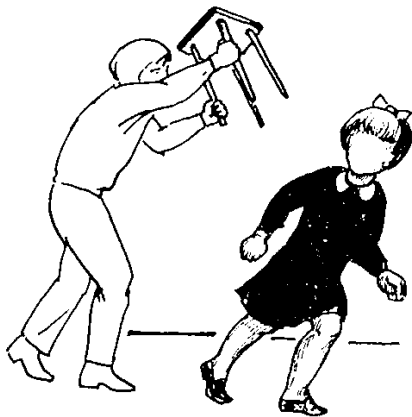
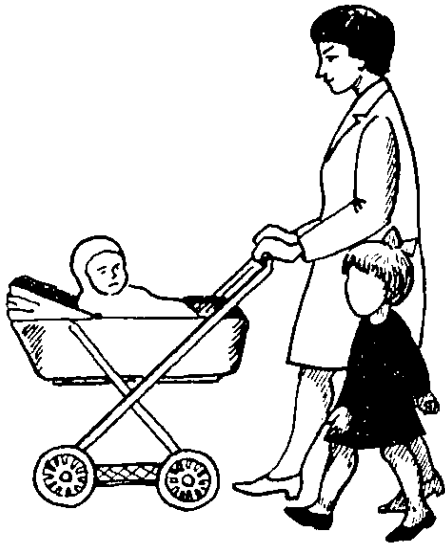
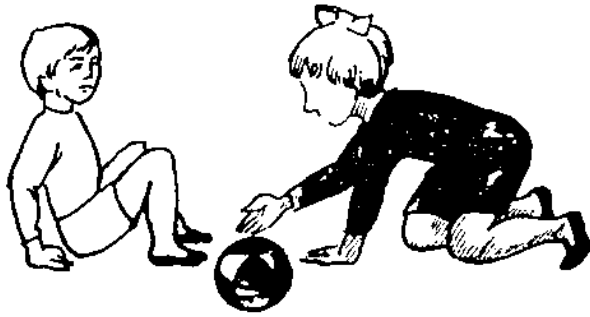
Образец протокола

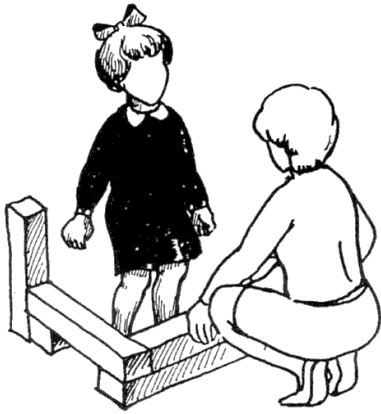
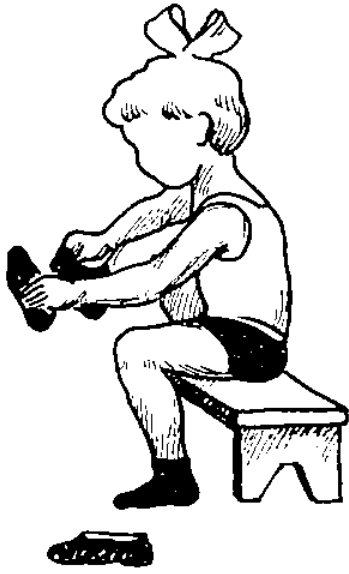
Рисунок	Высказывание ребенка	Выбор	
		Веселое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми			
2. Ребенок и мать с младенцем			
3. Объект агрессии			
4. Одевание			
5. Игра со старшими детьми			
6. Укладывание спать			
7. Умывание			
8. Выговор			
9. Игнорирование			
10. Агрессивность			
11. Уборка игрушек			
12. Изоляция			
13. Ребенок с родителями			
14. Еда в одиночестве			

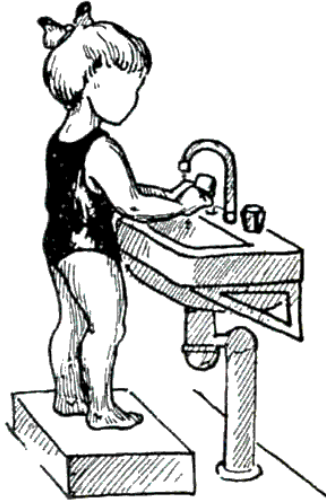
На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности (ИТ) ребенка. ИТ представляет процентное отношение эмоционально-негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству предъявленных рисунков (14).

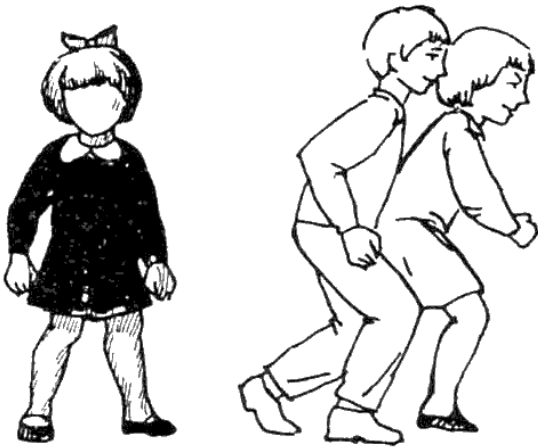
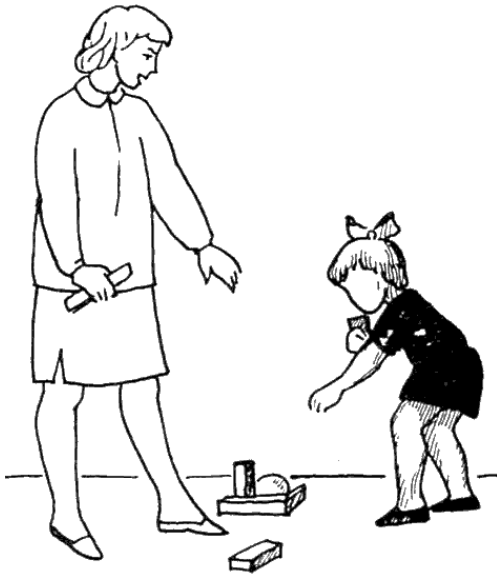
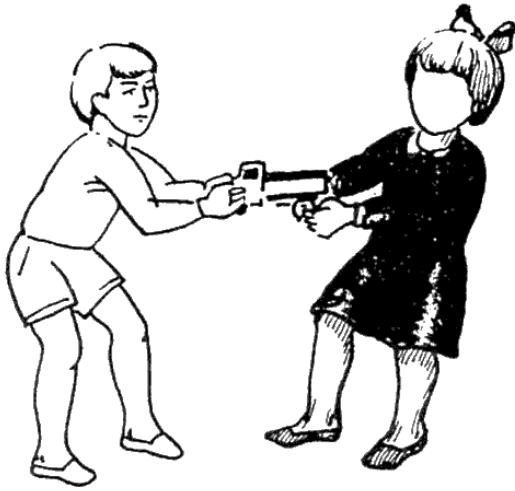
$$\text{ИТ} = \text{количество эмоционально-негативных выборов} / 14 * 100.$$

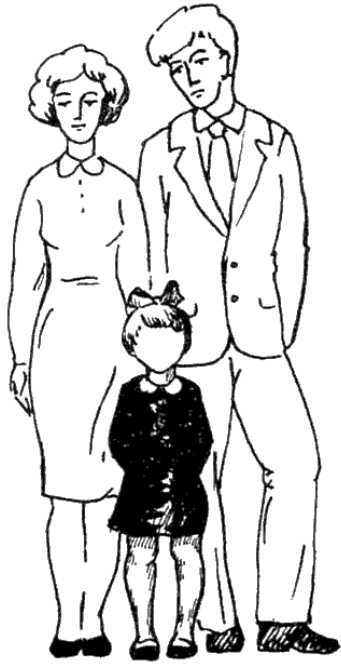
Стимульный материал к тесту для девочек







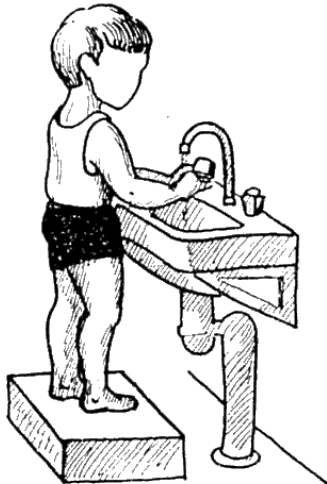
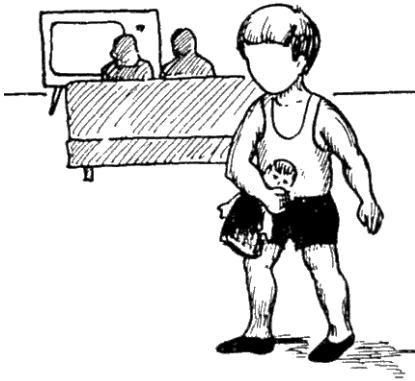
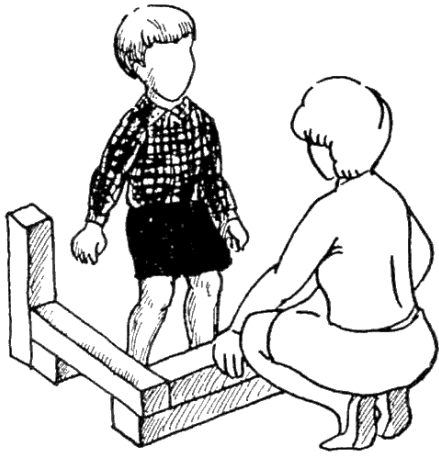


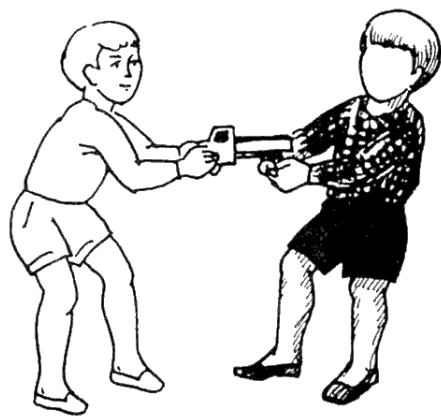
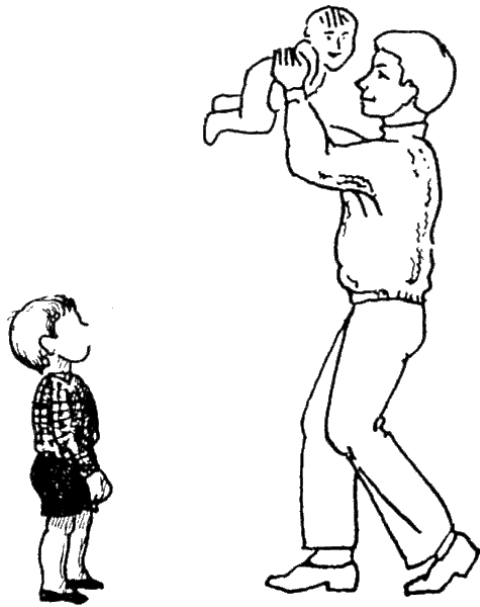


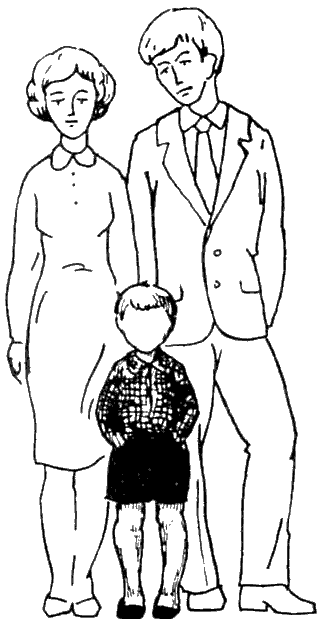
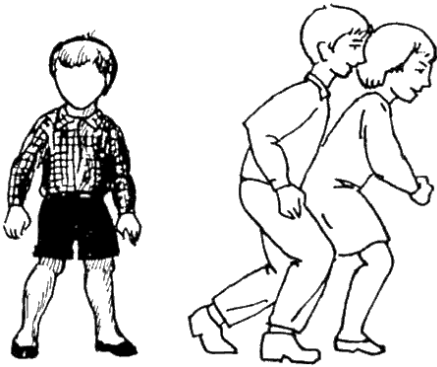
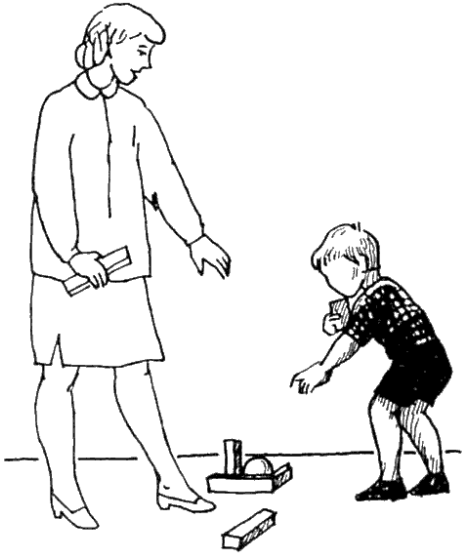
Стимульный материал к тесту для мальчиков

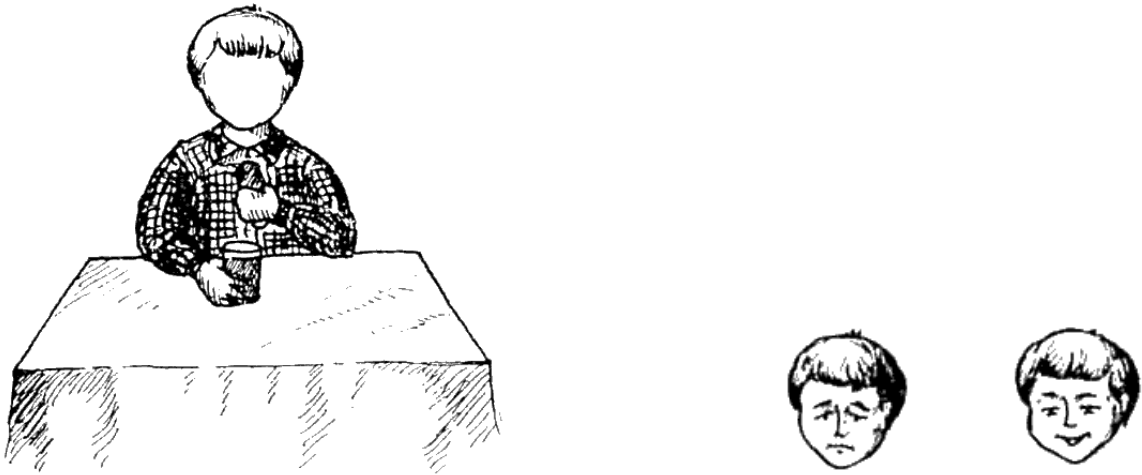












Цветовой тест М.Люшера

Процедура обследования протекает следующим образом: испытуемому предлагается выбрать из разложенных перед ним таблиц самый приятный цвет, не соотнося его ни с любимым цветом одежды, ни с предпочитаемым тоном обивки мебели, а только сообразуя с тем, насколько этот цвет предпочитаем в сравнении с другими при данном выборе и в данный момент. Каждый раз испытуемому следует предложить выбрать наиболее приятный цвет из оставшихся, пока все цвета не будут отобраны.

Для количественного анализа актуального эмоционального состояния была выставлена оценка, содержащая следующую интерпретацию: 1 балл - негативное эмоциональное состояние, включающее на первых позициях 3 последних цвета (черный, коричневый, серый), 2 балла - неудовлетворительное эмоциональное состояние, включающее на первых позициях 2 последних цвета (коричневый, серый, черный), 3 балла - удовлетворительное эмоциональное состояние, включающее на первых позициях 1 последний цвет (черный, коричневый, серый), 4 балла - позитивное эмоциональное состояние, включающее на первых позициях 4

первых цвета, включая фиолетовый, 5 баллов - положительное эмоциональное состояние, включающее на первых позициях 4 первых цвета (красный, синий, зеленый, желтый).

Таблица 2

Имя ребенка	Негативное эмоциональное состояние	Неудовлетворительное эмоциональное состояние	Удовлетворительное эмоциональное состояние	Позитивное эмоциональное состояние	Положительное эмоциональное состояние
	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов

Методика «Несуществующее животное» М.З.Дукаревич

Ребенку дается лист формата А 4 и предлагается нарисовать животное, которое не существует, назвать животное. Изучается размер рисунка, положение на листе, цвета, характер линий.

Инструкция: «придумайте и назовите несуществующее животное. Назовите его несуществующим названием».

Расшифровка теста

Положение рисунка на листе

1. Левая сторона и низ листа – связанные с отрицательно окрашенными эмоциями (неуверенность, пассивность).
2. Положение рисунка в нижней части листа – неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.

Центральная смысловая часть фигуры

1. Голова повернута влево – нерешительность, страх, боязнь активных действий;
2. Большие глаза – страх;
3. Рот округлой формы говорит о боязливости и тревожности.

Несущая опорная часть фигуры. Части возвышающиеся над уровнем фигуры.

Хвосты.

1. Движение хвоста вниз – недовольство собой, подавленность.
2. Контур фигуры: если есть затемнение фигуры, запачкивание контурной линии - страх, тревожность.
3. Наблюдаемые признаки тревожности: наблюдение за детьми, беседы с воспитателем.

Таблица 3

Тревожность в рисунках воспитанников «Несуществующее животное»

Имя ребенка	Показатели тревожности в рисунках	Уровень тревожности
	<p>Положение рисунка в нижней части листа. Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.</p> <p>Рот округлой формы с зубами говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя.</p> <p>Полная штриховка рисунка, страх, тревожность.</p> <p>Большие глаза.</p> <p>Рисунок в левой стороне листа, отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность) Глаза большие, изображение шипов по всему телу, темная штриховка: страх, тревожность, желание защитить себя.</p> <p>Лица нет, преобладает его четкая заштриховка, хвост опущен вниз: недовольство собой, подавленность. Тревожность в цвете черный, коричневый, рисунок заштрихован.</p>	

Результаты исследования уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 4

Результаты исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Цветовой тест» М.Люшера до коррекции

№ пп	ФИО	негативное эмоциональное состояние	неудовлетворительное эмоциональное состояние	удовлетворительное эмоциональное состояние	позитивное эмоциональное состояние	положительное эмоциональное состояние	Уровни
1	Ч.С.	1	2	-	-	-	Высокий
2	А.В.	-	2	3	-	-	Средний
3	В.К.	-	2	3	-	-	Средний
4	Н.О.	-	2	3	-	-	Средний
5	Т.Ш.	1	2	-	-	-	Высокий
6	Д.Л.	-	2	3	-	-	Средний
7	В.Р.	1	-	-	-	-	Высокий
8	С.И.	-	-	3	-	-	Средний
9	М.С.	-	2	-	-	-	Средний
10	А.Я.	1	2	-	-	-	Высокий
11	У.П.	-	-	-	4	-	Средний
12	Н.А.	1	-	3	-	-	Высокий
13	Г.Д.	1	2	3	-	-	Высокий
14	У.П.	-	2	-	4	-	Средний
15	Г.В.	-	2	-	4	-	Средний
16	Ш.Г.	1	2	-	-	-	Высокий
17	С.Е.	-	2	3	-	-	Средний
18	И.Т.	1	2	-	-	-	Высокий
19	Ф.Л.	-	-	3	4	-	Средний
20	И.О.	1	-	-	-	-	Высокий
21	Н.У.	-	-	-	-	5	Низкий
22	Р.Л.	1	2	-	-	-	Высокий
23	Ж.Р.	-	-	-	-	5	Низкий
24	Н.М.	1	2	-	-	-	Высокий
25	Я.Т.	-	2	-	-	-	Средний
26	А.И.	-	-	-	-	5	Низкий
27	Р.О.	-	-	3	-	-	Средний

28	П.А.	-	-	-	4	-	Средний
29	Л.У.	-	-	-	-	5	Низкий
30	С.С.	-	-	-	-	5	Низкий

Таблица 5

Показатели уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике М.Люшера «Цветовой тест» в процентах

Уровни	Количество детей	%
высокий	11	36,67%
средний	14	46,66%
низкий	5	16,67%

Таблица 6

Результаты исследования ситуативной тревожности по методике М.З.Дукаревич «Несуществующее животное» детей старшего дошкольного возраста до коррекции

№ пп	ФИО	Показатели тревожности в рисунках		Уровни
1	Ч.С.	Рот округлой формы с зубами Полная штриховка рисунка, Рисунок в левой стороне листа, Глаза большие, изображение шипов по всему телу, темная штриховка в цвете черный, коричневый, рисунок заштрихован.	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя. Страх, тревожность. Отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность) Страх, тревожность, желание защитить себя. Тревожность	Высокий
2	А.В..	Положение рисунка в нижней части листа.	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Высокий
3	В.К.	Рот округлой формы с зубами	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя.	Высокий
4	Н.О.	Полная штриховка рисунка,	Страх, тревожность.	Высокий
5	Т.Ш.	Большие глаза, Положение рисунка в	Тревожность в рисунке не выявлена.	Высокий

		нижней части листа.	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	
6	Д.Л.	Рисунок в левой стороне листа, Глаза большие, изображение шипов по всему телу, темная штриховка в цвете черный, коричневый, рисунок заштрихован.	Отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность) Страх, тревожность, желание защитить себя.	Высокий
7	В.Р.	Глаза большие, изображение шипов по всему телу, темная штриховка: страх,	Тревожность, желание защитить себя.	Высокий
8	С.И.	Лица нет, преобладает его четкая заштриховка, хвост опущен вниз	Недовольство собой, подавленность.	Высокий
9	М.С.	Штриховка в цвете черный, коричневый,	Тревожность	Высокий
10	А.Я.	рисунок заштрихован.	Тревожность	Высокий
11	У.П.	Положение рисунка в нижней части листа. Лица нет, хвост опущен вниз.	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность. недовольство собой, подавленность	Высокий
12	Н.А.	Рот округлой формы с зубами Положение рисунка в нижней части листа.	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя. Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Высокий
13	Г.Д.	Полная штриховка рисунка.	Страх, тревожность.	Высокий
14	У.П.	Большие глаза.	Тревожность	Высокий
15	Г.В.	Рисунок в левой стороне листа. Положение рисунка в нижней части листа.	Тревожность в рисунке выявлена. Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Высокий
16	Ш.Г.	Запачкивание контурной линии фигуры	Тревога, страх.	Высокий
17	С.Е.	Взъерошенная шерсть, когти	Защита от окружающих, недоверие	Высокий
18	И.Т.	Мелкая штриховка	Тревожность	Высокий
19	Ф.Л.	Большие уши, ярко обведенные глаза.	Страх, тревожность.	Высокий
20	И.О.	Панцирь, положение в нижней части листа.	Недоверие, защита.	Высокий
21	Н.У.	Положение в средней	Недоверие, защитная реакция	Средний

		части листа, рот с зубами		
22	Р.Л.	Положение рисунка в нижней части листа.	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Высокий
23	Ж.Р.	Полная штриховка рисунка.	Страх, тревожность.	Высокий
24	М.С.	Рот округлой формы с зубами. Положение рисунка в нижней части листа.	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя. Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Высокий
25	Я.Т.	Рисунок расположен в средней линии листа. Рот открытый.	Легкость возникновения страхов, недоверия.	Средний
26	А.И.	Большие глаза.	Тревожность	Высокий
27	Р.О.	Положение рисунка ближе к верхней части листа. Присутствуют рога и грива.	Желание защитить себя, повышенная чувствительность.	Средний
28	П.А.	Лица нет, преобладает его четкая заштриховка, хвост опущен вниз	Недовольство собой, подавленность.	Высокий
29	Л.У.	Рот с зубами.	Вербальная агрессия, в большинстве случаев агрессия.	Высокий
30	С.С.	Положение рисунка ближе к верхней части листа. Огромный размер животного.	Тревожность.	Средний

Таблица 7

Результаты исследования ситуативной тревожности по методике М.З.Дукаревич «Несуществующее животное» детей старшего дошкольного возраста до коррекции в процентах

Уровни	Количество испытуемых	%
высокий	26	86,67%
средний	4	13,33%
низкий	-	-

Результаты диагностики по тесту тревожности Р. Тэмбла, М.Дорки, В. Амена
детей старшего дошкольного возраста до коррекции

№пп	ФИО	ИТ	Уровни
1	Ч.С.	51%	Высокий
2	А.В..	22%	Средний
3	В.К.	45%	Средний
4	Н.О.	34%	Средний
5	Т.Ш.	55%	Высокий
6	Д.Л.	30%	Средний
7	В.Р.	52%	Высокий
8	С.И.	35%	Средний
9	М.С.	42%	Средний
10	А.Я.	54%	Высокий
11	У.П.	49%	Средний
12	Н.А.	56%	Высокий
13	Г.Д.	51%	Высокий
14	У.П.	46%	Средний
15	Г.В	24%	Средний
16	Ш.Г	55%	Высокий
17	С.Е.	27%	Средний
18	И.Т.	51%	Высокий
19	Ф.Л.	45%	Средний
20	И.О.	35%	Средний
21	Н.У.	31%	Средний
22	Р.Л.	53%	Высокий
23	Ж.Р.	40%	Средний
24	М.С.	52%	Высокий
25	Я.Т.	35%	Средний
26	А.И.	29%	Средний
27	Р.О.	35%	Средний
28	П.А.	34%	Средний
29	Л.У.	21%	Средний
30	С.С.	24%	Средний

Таблица 9

Результаты диагностики по тесту тревожности Р. Тэмбла, М.Дорки, В. Амена
детей старшего дошкольного возраста до коррекции в процентах

Уровни	Количество испытуемых	%
высокий	10	33,33
средний	20	66,67
низкий	-	-

Программа психолого-педагогической коррекции

Цель программы – исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Совершенствовать умения передачи своего эмоционального состояния у детей.

2. Нейтрализовать страхи и эмоционально-отрицательные переживания.

3. Формировать навыки общения, контроля своего поведения.

4. Содействовать развитию творческих задатков.

Содержание программы:

Занятие №1 Тема: «Здравствуйте, это Я».

Материалы для занятия: магнитофон, спокойная музыка, большой лист бумаги, краски.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) упражнение «Доброе утро»:

Дети вместе с психологом сидят в кругу. Всем предлагается поприветствовать друг друга: Доброе утро Саша ... Оля...и т.д., которые нужно пропеть.

3) упражнение «Что я люблю?»:

Дети в кругу, каждый говорит по очереди, что он любит из еды, одежды, во что любит играть и т.д.

4) упражнение «Угадай»:

Один из игроков выходит за двери, остальные должны обнаружить, кто вышел из комнаты, и описать его.

5) коллективное рисование на тему: «Художники- натуралисты»:

Дети рисуют совместный рисунок по теме "Следы невиданных зверей".

Занятие №2. Тема: «Мое имя».

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомы для рисования.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) упражнение «Узнай по голосу»:

Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встаёт в центр круга, закрывает глаза и старается узнать детей по голосу.

3) игра «Мое имя»:

Психолог задаёт вопросы; дети по кругу отвечают.

Тебе нравится твоё имя? Хотел бы ты, чтобы тебя звали по-другому? Как?

При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившееся.

Психолог говорит: " Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми?

Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастёте и имя подрастёт вместе с вами и станет полным, например: Маша – Мария; Дима – Дмитрий и т.д.

4) игра «Разведчики»:

Дети выстраиваются змейкой друг за другом. В зале расставляются стулья беспорядочно. Первый в колонне ведёт, запутывая, а последний запоминает этот путь и должен будет потом его воспроизвести.

5) упражнение «Нарисуй себя»:

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах:

в зелёном - такими какими они представляются себе;

в голубом – какими они хотят быть;

в красном – какими их видят друзья.

Занятие №3. Тема: «Настроение».

Материалы для занятия: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы; "пружинки" на отдельных листах.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) упражнение «Возьми и передай»:

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и мимикой передают радостное настроение, добрую улыбку.

3) упражнение «Превращения»:

Психолог предлагает детям:

нахмуриться как... осенняя туча; рассерженный человек;

позлиться как... злая волшебница; два барана на мосту; голодный волк; ребёнок, у которого отняли мяч;

испугаться как ... заяц, увидевший волка; птенец, упавший из гнезда;

улыбнуться как ... кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса;

4) рисование на тему: «Мое настроение»:

После выполнения рисунков дети рассказывают, какое настроение они изобразили.

5) упражнение «Пружинки»:

Детям предлагается обвести как можно точнее уже нарисованные пружинки.

Занятие №4. Тема «Настроение».

Материал к занятию: магнитофон, спокойная музыка; краски, ватман; мел.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек

начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) игра «Злые и добрые кошки»:

Чертим ручеёк. По обе стороны ручейка находятся злые кошки. Они дразнят друг друга, злятся друг на друга. По команде встают в центр ручейка и превращаются в добрых кошек, ласкают друг друга, говорят ласковые слова. Далее анализируем возникшие чувства.

3) упражнение «На что похоже мое настроение?»:

Дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает психолог: " Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе".

4) упражнение «Ласковый мелок»:

Дети разбиваются на пары. По очереди рисуют на спине друг другу различные предметы. Тот, кому рисуют должен угадать, что нарисовано. Анализируем чувства и ощущения.

5) рисование на тему: «Автопортрет»:

Детям предлагается нарисовать себя с тем настроением, с которым они пойдут с занятия.

Занятие №5. Тема: «Наши страхи».

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, большой лист бумаги, подушка.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) игра «Петушиные бои»:

Дети разбиваются на пары – петушки. Они, стоя на одной ноге дерутся подушками. При этом они стараются сделать так, чтобы соперник наступил обеими ногами на пол, что означает его проигрыш.

3) упражнение «Расскажи свой страх»:

Психолог рассказывает детям о своих собственных страхах, тем самым показывая, что страх - нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем дети сами рассказывают, что они боялись, когда были маленькими.

4) рисование на тему: «Чего я боялся, когда был маленьким?»:

Дети рисуют свои страхи, не показывая никому.

5) упражнение «Чужие рисунки»:

Детям по очереди показывают рисунки «страхов», только что нарисованных, все вместе придумывают чего боялись эти дети, и как им можно помочь.

Занятие №6. Тема: «Я больше не боюсь»

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, подушка, задорная музыка.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) игра «Смелые ребята»:

Дети выбирают ведущего – он страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит грозным голосом: " Бойтесь, меня бойтесь!" Дети отвечают: " Не боимся мы тебя!" Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребёнок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать, летать по комнате.

3) упражнение «Азбука страхов»:

Детям предлагается нарисовать различных, страшных героев на отдельных листах и дать им имена. Далее дети рассказывают о том, что

нарисовали. Далее каждому ребёнку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их.

4) игра «Прогони Бабу-Ягу»:

Ребёнка просят представить, что в подушку залезла Баба – Яга, её необходимо прогнать громкими криками. Можно громко стучать по подушке палкой.

5) упражнение «Я тебя не боюсь»:

Один ребёнок стоит перед психологом, остальные дети начинают его пугать по очереди. Ребёнок громким уверенным голосом говорит: "Я тебя не боюсь!"

Занятие №7. Тема: «Волшебный лес»

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски, ватман или кусок обоев.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) упражнение «За что меня любит мама, папа, ...»:

Детям предлагается сказать, за что их любят взрослые и за что они любят взрослых.

3) упражнение «Неопределенные фигуры»:

Психолог на доске рисует различные фигуры, ребята говорят на какие страшные существа они похожи.

4) игра «Тропинка»:

Дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога по команде они преодолевают воображаемые препятствия. " Спокойно идём по тропинке ... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Вдруг на тропинке появились лужи ...Одна...Вторая...Третья.. Спокойно идём по тропинке.... Перед нами

ручей. Через него перекинут мостик. Переходим по мостику, держась за перила. Спокойно идём по тропинке... и т. д.

5) коллективный рисунок на тему «Волшебный лес»:

Психолог предлагает детям представить тот лес, по которому шли по тропинке. Далее обсуждаем, что получилось, что удалось нарисовать вместе.

Занятие №8. Тема: «Сказочная шкатулка»

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, шкатулка, мяч, краски, альбомные листы, начало страшной сказки.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) игра «Сказочная шкатулка»:

Психолог сообщает детям, что Фея сказок принесла свою шкатулку – в ней спрятались герои сказок. Далее он говорит: "Вспомните своих любимых сказочных героев и скажите, какие они, чем они вам нравятся, как они выглядят. Далее с помощью волшебной палочки все дети превращаются в сказочных героев.

3) игра «Принц и принцесса»:

Дети стоят по кругу. В центр ставится стул – это трон. Кто сегодня будет Принцем (Принцессой)? Ребёнок садится по желанию на трон. Остальные оказывают ему знаки внимания, говорят что-то хорошее.

4) упражнение «Придумай веселый конец»:

Психолог читает ребятам начало детской страшной сказки. Необходимо придумать смешное продолжение и окончание.

5) рисование на тему: «Волшебные зеркала»:

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах, но не простых, волшебных: в первом - маленьким и испуганным; во втором – большим и весёлым; в третьем - не боящимся ничего и сильным.

Занятие №9. Тема: «Волшебники»

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) игра «Путаница»:

Выбирается один водящий. Остальные дети запутываются, не расцепляя руки. Водящий должен распутать клубок.

3) игра «Кораблик»:

Матрос – один из детей, остальные дети – кораблик в бушующем море. Матрос, находящийся на корабле должен перекричать бурю: " Я не боюсь бури, я самый сильный матрос!"

4) игра «Кони и всадники»:

Дети делятся на пары – один ребёнок превращается в "коня", другой во "всадника". "Коням" завязывают глаза, а всадники встают сзади, берут за локти и готовятся ими править. На скачках задача "коня" - бегать быстрее, а задача "всадника" – не допускать столкновения с другими конями.

5) игра «Волшебники»:

Один из детей превращается в волшебника. Ему завязывают глаза и предлагают догадаться, кто будет к нему подходить; он ощупывает кисти рук.

Занятие №10. Тема: «Солнце в ладошке»

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, фотографии детей, краски альбомные листы.

1) упражнение «Росточек под солнцем»:

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек

начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2) упражнение «Неоконченные предложения»:

Детям предлагается предложения, которые нужно закончить.

"Я люблю...", "Меня любят...", "Я не боюсь...", "Я верю..."

"В меня верят...", "Обо мне заботятся..."

3) игра «Баба-Яга»:

По считалке выбирается Баба-Яга. В центре комнаты рисуем круг. Баба-Яга берёт веточку-помело и становится в круг. Дети бегают вокруг Бабы-Яги и дразнят её: «Баба-Яга, костяная нога. С печки упала, ногу сломала. Пошла в огород, испугала весь народ. Побежала в баньку испугала зайку!» Баба-Яга выпрыгивает из круга и старается коснуться ребят помелом.

4) упражнение «Комплименты»:

Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, ребёнок говорит: "Мне нравится в тебе"... Принимающий кивает головой и отвечает: "Спасибо, мне очень приятно!"

5) упражнение «Солнце в ладошке»:

Психолог зачитывает стихотворение, затем дети рисуют и дарят подарки (рисунки) друг другу.

Солнце в ладошке, тень на дорожке,
Крик петушиный, мурлыканье кошки,
Птица на ветке, цветок у тропинки,
Пчела на цветке, муравей на травинке,
И рядышком - жук, весь покрытый загаром.-
И всё это - мне, и всё это - даром!
Вот так – ни за что! Лишь бы жил я и жил,
Любил этот мир и другим сохранил....

Результаты опытно-экспериментального исследования до и после коррекции

Таблица 10

Сводная таблица показателей ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Цветовой тест» М.Люшера до и после коррекции

№пп	ФИО	До коррекции	Уровень	После коррекции	Уровень
1	Ч.С.	3	Высокий	2	Высокий
2	А.В..	5	Средний	6	Средний
3	И.Т.	3	Высокий	6	Средний
4	Н.О.	5	Средний	9	Низкий
5	Т.Ш.	3	Высокий	3	Высокий
6	Р.Л.	3	Высокий	7	Средний
7	В.Р.	1	Высокий	3	Высокий
8	С.И.	3	Средний	9	Низкий
9	Н.М.	3	Высокий	7	Низкий
10	А.Я.	3	Высокий	6	Средний
11	У.П.	4	Средний	6	Средний
12	Н.А.	4	Высокий	6	Средний
13	Г.Д.	2	Высокий	3	Высокий
14	У.П.	6	Средний	7	Средний
15	Ш.Г.	3	Высокий	9	Средний

Таблица 11

Сводная таблица показателей ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Цветовой тест» М.Люшера до и после коррекции в процентах

Уровни	Количество детей	%	Уровни	Количество детей	%
высокий	10	66,67%	высокий	4	26,67%
средний	5	33,33%	средний	8	53,33%
низкий	0	0%	низкий	3	20%

Сводная таблица показателей ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Несуществующее животное» до - после коррекции

№ пп	ФИО	До коррекции	Уровни	После коррекции	Уровни
1	Ч.С.	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитит себя. Страх, тревожность. Отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность) Страх, тревожность, желание защитит себя. Тревожность	Высокий	Страх, тревожность. Отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность) Страх, тревожность, желание защитит себя.	Высокий
2	А.В..	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность	Высокий	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Средний
3	И.Т.	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитит себя.	Высокий	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитит себя.	Средний
4	Н.О.	Страх, тревожность.	Высокий	Страх, тревожность.	Средний
5	Т.Ш.	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность	Высокий	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность.	Высокий
6	Р.Л.	Отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность)	Высокий	Отрицательно окрашенные эмоции (низкая самооценка, неуверенность, пассивность) Страх, тревожность, желание	Высокий

		Страх, тревожность, желание защитить себя. Тревожность		защитить себя. Тревожность	
7	В.Р.	Тревожность, желание защитить себя.	Высокий	Тревожность, желание защитить себя.	Высокий
8	С.И.	Недовольство собой, подавленность.	Высокий	Недовольство собой, подавленность.	Средний
9	Н.М.	Тревожность	Высокий	Тревожность	Средний
10	А.Я.	Тревожность	Высокий	Тревожность	Высокий
11	У.П.	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность . недовольство собой, подавленность	Высокий	Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность. недовольство собой, подавленность	Высокий
12	Н.А.	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя. Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность .	Высокий	Говорит о боязливости и тревожности, желании защитить себя. Неуверенность в себе, низкая самооценка,	Средний
13	Г.Д.	Страх, тревожность.	Высокий	страх, тревожность.	Высокий
14	У.П.	Тревожность	Высокий	Тревожность	Средний
15	Ш.Г.	Тревожность в рисунке не выявлена. Неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность .	Высокий	Тревожность в рисунке не выявлена. Неуверенность в себе, низкая самооценка,	Средний

Таблица 13

Сводная таблица показателей ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Несуществующее животное» до - после коррекции в процентах

Уровни	Количество детей	%	Уровни	Количество детей	%
Высокий	15	100%	высокий	7	46,67%
Средний	-	-	средний	8	53,33%
Низкий	-	-	низкий	-	-

Таблица 14

Сводная таблица показателей ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по тесту тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена возраста до - после коррекции

№пп	ФИО	До коррекции	Уровни	После коррекции	Уровни
1	Ч.С.	51 %	Высокий	52%	Высокий
2	А.В..	22 %	Средний	19%	Низкий
3	И.Т	51 %	Высокий	31%	Средний
4	Н.О.	34 %	Средний	12%	Низкий
5	Т.Ш.	55 %	Высокий	46%	Средний
6	Р.Л	53 %	Высокий	11%	Низкий
7	В.Р.	52 %	Высокий	56%	Высокий
8	С.И.	35 %	Средний	16%	Низкий
9	Н.М.	52 %	Высокий	18%	Низкий
10	А.Я.	54 %	Высокий	34%	Средний
11	У.П.	49 %	Средний	12%	Низкий
12	Н.А.	56 %	Высокий	57%	Высокий
13	Г.Д.	51 %	Высокий	36%	Средний
14	У.П.	46 %	Средний	32%	Средний
15	Ш.Г.	55 %	Высокий	12%	Низкий

Таблица 15

Сводная таблица показателей ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по тесту тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена
возраста до - после коррекции в процентах

Уровни	Количество детей	%	Уровни	Количество детей	%
высокий	10	66,67%	высокий	3	20%
средний	5	33,33%	средний	5	33,33 %
низкий	-	-	низкий	7	46,67%

Таблица 16

Математическая обработка данных по Т-критерию Вилкоксона

№пп	Уровень тревожности до коррекции	Уровень тревожности после коррекции	Разность показателей, d	d по модулю	Ранг
1	51	52	1	1	1,5
2	22	19	-3	3	3
3	51	31	-20	20	9,5
4	34	12	-22	22	11
5	55	46	-9	9	5
6	53	11	-42	42	14
7	52	56	4	4	4
8	35	16	-19	19	8
9	52	18	-34	34	12
10	54	34	-20	20	9,5
11	49	12	-37	37	13
12	56	57	1	1	1,5
13	51	36	-15	15	7
14	46	32	-14	14	6
15	55	12	-43	43	15

Технологическая карта внедрения результатов исследования

При составлении технологической карты результатов внедрения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста за основу была взята технологическая карта доктора психологических наук, профессора В.И. Долговой. [20, с.160].

Технологическая карта - совокупность организационных форм, позволяющих решать поставленную проблему. Целевая программа позволяет конкретизировать процесс подготовки к внедрению, подчинить его четко обозначенным целям, расчленив на более конкретные и простые участки. Целевая программа поддается управлению со стороны всех его функций, в том числе и функции организации, распоряжения и координации; контроля; анализа и обобщения полученных результатов.

Успешность реализации модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей дошкольного возраста можно обеспечить только при условии позитивного отношения всех членов коллектива учреждения к этой работе. Именно поэтому составлены рекомендации для всего педагогического коллектива, в которых отражено поэтапное внедрение названного взаимодействия в практику. Разворачивается внедрение на семи этапах.

Этапы внедрения инновационной технологии:

1. Целеполагание внедрения
2. Формирование положительной психологической установки на внедрение
3. Изучение предмета внедрения
4. Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения

5. Фронтальное освоение предмета внедрения

6. Совершенствование работы над темой

7. Распространение передового опыта освоения предмета внедрения

Генеральная цель и задачи каждого этапа представлены далее

1 этап. Генеральная цель: «Определить цель внедрения».

Цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение и анализ руководителями учреждения Постановлений правительств. Конституции РФ.	Сообщение, обсуждение.	Педагогический совет	1	сентябрь	Заведующий, методист старший воспитатель
1.2. Поставить цель внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, тренинги (целеполагания, развития готовности к инновационной деятельности)	Педагогический совет Дискуссионный клуб	1	сентябрь	Заведующий, методист старший воспитатель
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности.	Анализ программы внедрения	Административное совещание Дискуссионный клуб	1	сентябрь	Заведующий, методист старший воспитатель
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива	Составление программы внедрения	Административное совещание	1	сентябрь	Заведующий, методист старший воспитатель

2 этап Генеральная цель: «Формировать установку на внедрение»

цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации дошкольного учреждения	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения Тренинги (развития общения, саморегуляции, развития готовности к инновационной деятельности внедрения)	Индивидуальные беседы с методистом, старшим воспитателем учреждения	1	октябрь	Методист, старший воспитатель
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения инновационной технологии	Методические выставки Методические консультации Научно-исследовательская работа	Педагогический совет	2	октябрь	Заведующий, методист
2.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению технологии	Проектирование из противоречия между «сущным» и «должным» в работе по теме. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение. Тренинги (развития общения, взаимопонимания саморегуляции, целеполагания, готовности к инновационной деятельности, внедрения)	Педагогический совет	1	ноябрь	Заведующий

3 этап Генеральная цель: «Формировать знания о внедрении»

цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым воспитателем материалов Конституции, инструктивно-методических указаний	Фронтально	Семинары	1	декабрь	Заведующий
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения; его задач, принципов, содержания, форм, методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, психических процессов, развития готовности к инновационной деятельности)	1	январь	Методист
3.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	февраль	Заведующий

4 этап Генеральная цель: «Провести пробное внедрение»

цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа.	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение	Дискуссионный клуб	4	март	Заведующий, методист, старший воспитатель
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование. Научно-исследовательская работа, обсуждение. Тренинги (развития психических процессов)	Семинары инициативной группы, консультации	1	апрель	Заведующий, методист, старший воспитатель
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучение состояний дел, обсуждение. Экспертная оценка. Самоаттестация.	Производственное собрание	1	Май	Заведующий
4.4. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в дошкольном учреждении, корректировка методики	Посещение занятий, самостоятельной деятельности	5	1-е полугодие	Заведующий, методист, старший воспитатель

5 этап Генеральная цель: «Осуществить фронтальное внедрение»

цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение инновационной технологии	Анализ работы инициативной группы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии. Тренинги (развития, саморегуляции)	Педсовет	1	январь	Заведующий, методист, старший воспитатель
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обоснование знаний о предмете внедрения по теории систем и системному подходу, изучение и совершенствование методики внедрения	Обмен опытом внедрения, самообразование. Тренинги (развития, саморегуляции)	Наставничество, консультации, семинар- практикум	3	Январь, февраль, март	Методист, старший воспитатель
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение	Производственное собрание	1	май	Заведующий

6 этап Генеральная цель: «Совершенствовать методику внедрения»

цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка методики	Педагогический совет	1	январь	Методист
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий внедрения	Анализ состояния дел, обсуждение, доклад	Производственное собрание	1	январь	Заведующий
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ состояния дел, обсуждение. Тренинги (развития, саморегуляции)	Взаимо посещения	3	Каждое полугодие	Методист

7 этап Генеральная цель: «Распространить передовой опыт внедрения»

цель	содержание	методы	формы	количество	время	ответственные
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы по инновационной технологии	Посещение, наблюдения, изучение документов, анализ	Занятия, стенды, буклеты	5	Сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь	Заведующий, методист, старший воспитатель
7.2. Осуществить наставничество над подразделениями, приступающими к внедрению	Обучение воспитателей работе над темой	Наставничество консультации, обмен опытом. Тренинги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности внедрения)	Выступления на семинарах	3	Март. апрель, май	Заведующий, методист
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения	Выступления, творческие отчеты	Семинар-практикум	2	Январь, февраль	Заведующий
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах.	Обсуждение динамики работы над темой	Наблюдение, анализ. Тренинги (развития, саморегуляции, готовности к инновационной деятельности)	Семинар	2	Октябрь февраль	Заведующий