

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Влияние тревожности детей дошкольного возраста на готовность к школе»

Студент _____ Кузнецова Людмила Алексеевна
подпись

Руководитель _____ Бухлина Л.Ю.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.01.2017 № 7)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретическое исследование влияния тревожности детей дошкольного возраста на психологическую готовность к обучению в школе	
1.1 Психологическая готовность к обучению в школе как проблема исследования	9
1.2 Понятие личностного компонента готовности к школе	15
1.3 Понятие, причины и динамика развития тревожности в старшем дошкольном возрасте.....	21
1.4 Анализ современных исследований по проблеме тревожности дошкольников	30
Глава 2. Эмпирическое исследование влияния тревожности детей дошкольного возраста на психологическую готовность к обучению в школе	
2.1. Организация эмпирического исследования	35
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования влияния тревожности детей дошкольного возраста на психологическую готовность к обучению в школе	40
2.3. Рекомендации по снижению тревожности и развитию личностного компонента готовности к школе в старшем дошкольном возрасте.....	48
Выводы.....	54
Заключение.....	57
Список использованных источников.....	59
Приложение 1 - 3.....	65 - 68

Введение

Подготовка детей к школе – задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе – только один из аспектов этой задачи. Готовность к школе в современных условиях рассматривается, прежде всего, как готовность к школьному обучению или учебной деятельности. Этот подход обоснован взглядом на проблему со стороны периодизации психического развития ребенка и смены ведущих видов деятельности. По мнению Е.Е. Кравцовой: «проблема психологической готовности к школьному обучению получает свою конкретизацию, как проблема смены ведущих типов деятельности, т.е. это переход от сюжетно-ролевых игр к учебной деятельности» [27, с. 78].

И.В. Дубровина под психологической готовностью к школе понимает необходимый и достаточный уровень психологического развития ребёнка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [Готовность к школе 13, с. 24]. Г.М. Коджаспирова определяет интеллектуальную готовность как «достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребёнком знаниями, умениями и навыками в объёме стандартной программы детского сада» [26, с. 30].

Составными компонентами психологической готовности ребёнка к школе являются: мотивационная (личностная); интеллектуальная; эмоционально – волевая.

Мотивационная (личностная) готовность включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителями. Интеллектуальная готовность ребёнка к школе – это способность будущего школьника к овладению такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение и обобщение, сериация и классификация; в процессе учебной деятельности ребенок должен научиться

устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, разрешать противоречия. Волевая готовность необходима для нормальной адаптации детей к школьным условиям. Вопрос здесь заключается не столько в умении ребят слушаться, хотя выполнять определенные правила школьного распорядка тоже важно, сколько в умении слушать, вникать в содержание того, о чем говорит взрослый.

Соответственно, психологическая готовность к школе – это комплекс психологических качеств, обеспечивающих успешное обучение в школе. Это такой уровень физического, психического и социального развития ребенка, который необходим для успешной адаптации к школьной жизни без ущерба для его здоровья.

В России, по данным статистики, лишь у 45% дошкольников отсутствуют признаки отклонений в психике, распространенность нервно-психических расстройств, среди школьников достигает около 80%. Каждый четвертый подросток имеет пограничные нервно-психические отклонения, у 73% детей - нарушения психических функций, у 60% - высокий уровень тревожности.

Детская тревожность — устойчивое состояние, являющееся индивидуальной особенностью ребёнка и проявляющееся в его склонности к частым переживаниям, тревогам, индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, которые к этому не предрасполагают. Это состояние сопутствует человеку в любом виде деятельности. Тревожность не всегда связана с какой-либо определённой ситуацией и проявляется почти всегда. Тревожность развивается вследствие наличия у ребёнка внутреннего конфликта.

Из-за повышенного стремления к безопасности, ребенок утрачивает решительность, инициативность, подавляет собственную индивидуальность и способность рисковать. Мотивом его деятельности становятся не

стремление к успеху, а избежание неудач, а как следствие - избираются заведомо заниженные цели и задачи, ухудшается успеваемость, падает энергетический потенциал. Помимо всего прочего, высокий уровень тревожности блокирует гармоничную социализацию ребенка, препятствует развитию его позитивной самооценки и гармоничной «Я – Концепции».

Результатом всего выше сказанного становится разрушительное воздействие тревожности на все сферы деятельности ребенка, в том числе и на сферу психологической готовности старшего дошкольника к обучению в школе.

К сожалению, в отечественной педагогической и психолого-педагогической литературе существует недостаточно работ, посвященных специфике детской тревожности в процессе подготовки к обучению. А детей, склонных к переживанию тревожности, соматически ослабленных – становится все больше. Но среди существующих работ следует выделить труды таких авторов, как Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Р.Я. Гузман, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, и др.

Цель исследования: выявить влияние тревожности на личностный компонент готовности старших дошкольников к обучению в школе, для разработки рекомендаций по снижению тревожности и развитию личностного компонента готовности к школе в старшем дошкольном возрасте.

Объект исследования: личностный компонент готовности старших дошкольников к обучению.

Предмет исследования: влияние тревожности на личностный компонент готовности детей к обучению в школе.

Гипотеза исследования: повышенная тревожность оказывает негативное влияние на личностный компонент психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ возрастно-психологической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Организация эмпирического исследования.
3. Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования.
4. Разработка рекомендаций по снижению тревожности и развитию личностного компонента готовности к школе в старшем дошкольном возрасте.

Методологическую базу исследования составили психологические подходы к изучению проблемы готовности детей 6 -7 лет к школьному обучению рассматриваемые в работах Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Я. Йирасека. Многие авторы, такие как: А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов считают, что важным фактором в подготовке детей к школе является высокий уровень сформированности произвольности в межкоммуникативных отношениях и самооценки к самому себе. И.Ю. Кулагина и В.Н. Колюцкий отражают в своих трудах особенности психологической готовности детей шестилетних и семилетних, заостряя внимание на методиках диагностики личностной и интеллектуальной готовности детей к школе.

Исследования эмоциональной сфера ребенка отечественными и зарубежными учеными: Л.И. Божович, А.И. Захаров, Э.В. Гилязова, М.С. Неймарк, А.М. Прихожан, М.К. Бардышевская, А. Валлон, Д.В. Винникотт, М. Кляйн и др..

Методы исследования:

- теоретический анализ;
- проективный метод, опрос, беседа, наблюдение;
- методы математической статистики: критерий углового преобразования Фишера, критерий Манна-Уитни.

Методики исследования:

Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) [26].

Для исследования собственно личностного компонента психологической готовности к школе:

- методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (модификация В.Г. Щур)

Для исследования эмоционально-волевого компонента психологической готовности к школе:

- методика «Домик» Гуткиной Н.Н. [18];

Для исследования мотивационного компонента психологической готовности к школе:

- методика «Мотивационная готовность к школе» Венгер А.Л. [37].

Исследование проводилось в МБДОУ детский сад № 39 г. Пенза. Выборку составили воспитанники подготовительной группы в количестве 17 детей, из них 9 девочек и 8 мальчиков в возрасте 6-7 лет.

Глава 1. Теоретическое исследование влияния тревожности детей дошкольного возраста на психологическую готовность к обучению в школе

1.1 Психологическая готовность к обучению в школе как проблема исследования

Детские педиатры и психологи знают, что в возрасте 6-7 лет у детей быстро развиваются все сферы: интеллектуальная, физическая, эмоционально-эстетическая. Часто родители заблуждаются насчет развития своего ребенка: им кажется, что к школьному возрасту, он будет выговаривать все звуки, навыки письма сформируются сами по себе. Родители при собеседовании выясняют, какими навыками и умениями должен обладать будущий первоклассник. Психологическая подготовка к школьному обучению имеет ряд компонентов, и у каждого ребенка она индивидуальна в связи с психическим развитием. Однако образовательные учреждения предъявляют к первоклассникам одинаковые требования на основе новых методик, программ, учебников. Если ребенок соответствует всем предъявляемым требованиям, то считается, что он психологически готов к школе. Исходя из этого, психологическая готовность дошкольников - это требуемый психический уровень развития детей, который позволяет им эффективно пройти период адаптации к школьным условиям и требованиям. От уровня сформированности психологической готовности зависит успешность учебной деятельности: - отношение каждого дошкольника к процессу обучения; - полноценное развитие во всех сферах деятельности; - отношение к ребенку учителей и одноклассников; - оценка его способностей родителями. Если у дошкольников психологическая готовность не сформирована, то появляется опасность их неуспешной школьной деятельности. Это характеризуется: - снижением уверенности или полной

потери в свои возможности и способности; - заниженной самооценкой; - нарушением взаимопонимания с родителями и контакта с педагогами; - негативным отношением к учебной деятельности или полным отказом ходить в школу [13, с.132].

Психологическая готовность к школе, школьная зрелость, готовность к школе - вот словосочетания, которые слышат родители будущих первоклассников. Эти выражения включают в себя функциональное созревание психики ребенка [7, с.237]. С научной точки зрения существует несколько подходов к понятию «психологическая готовность к школе».

Многие психологи выделяют три слагаемых успеха школьной зрелости: эмоциональный, интеллектуальный и социальный. Интеллектуальная зрелость отражает формирование и созревание структур головного мозга. Эмоциональная зрелость характеризуется уменьшением у детей импульсивных действий в поведении, умением заставить себя выполнять задание, не очень интересное и привлекательное. «Социальная зрелость характеризуется потребностями дошкольников в общении с ровесниками и умениями подчиняться законам детского коллектива» [7, с.238].

По предложению исследователя Л.И. Божович, психологическая зрелость характеризуется двумя аспектами: личностной и интеллектуальной готовностью к школе. Е.И. Рогов указывает на следующие критерии интеллектуальной и психологической готовности к школьному обучению: - дифференцированное восприятие окружающих предметов и явлений природы; - аналитическое мышление: способность каждого дошкольника понять основные признаки и связи между явлениями, способность воспроизвести образец; - рациональный подход к разным видам деятельности: ослабление роли фантазии, формирование практических навыков, реально соответствующих действительности; - логическое запоминание и воспроизведение по памяти фольклорного материала или отдельных тематических слов или выражений; -интерес к знаниям, процессу

их получения за счет дополнительных усилий; -овладение на слух диалогической речью и способность к пониманию и применению символов; - развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координаций. На психологическую подготовку детей 6-7 лет влияние оказывают дошкольные образовательные учреждения. Основные принципы образования предусматривают преемственность всех этапов учебной деятельности. Самым первым этапом становится детский сад, в котором закладываются основные навыки и умения детей. Тесная взаимосвязь детского сада (старшая группа) с начальной школой и родителями может привести к дальнейшей успешной деятельности дошкольников. Педагоги в старших группах формируют готовность детей к школьному обучению, сохраняют и развивают индивидуальную неповторимость и самовыражение ребенка. Подготовка детей 6-7 лет к школе включает два компонента: всестороннее развитие детей – физический уровень, эстетический, нравственно-этический, умственный, психологический и специальная практическая подготовка по тем предметам, которые будут в основе начального образования. Уровень сформированности коммуникативных и организационных навыков зависит от взаимоотношения ребенка с воспитателем. Все требования и указания воспитателя должны быть сформулированы четко и точно. В процессе групповой деятельности необходимо создавать условия для самостоятельных действий и творчества детей. Формирование положительных взаимоотношений между детьми является основной педагогической задачей воспитателя - потребность детей в общении должна быть добровольной и необходимой. «С ранних лет жизни детей надо ставить ребенка в такие условия, чтобы он жил, делил радости и беды с другими детьми, чтобы совместная жизнь была наполнена яркими событиями» [5, с.56].

Социально-психологические критерии открывают возможности личностного роста ребенка. Социальная активность детей в группах детского сада проявляется в умении решать не только образовательные задачи, но и специальные для этого возраста виды деятельности по решению

общественных задач, показывая такой уровень психической активности, который бы давал желаемый результат. Этот результат должен быть значимым для самого ребенка и окружающих людей (ровесников и взрослых). Благодаря этому формируются необходимые качества личности детей: инициативность и творческий подход к заданию, исполнительность и правильность понимания задач [31, с.104].

В процессе совместной деятельности к моменту школьного периода дети должны не только самостоятельно организовывать свои действия, но и выбирать игру для совместной работы, организовывать ее или активно принимать участие, планировать и точно выполнять трудовые операции, уметь распределять роли в группе для сюжетно-ролевой игры, самое главное, любое дело доводить до конца. Наполняемость классов в школе заставляет педагогов использовать групповые формы обучения, поэтому важным компонентом в детском саду становятся навыки совместной работы в группах сменного состава. Надо отметить, что некоторые дети не любят работать в группах: необходима внимательность, уметь говорить в группе или отстаивать свое мнение, чувствовать себя не таким, как все остальные. Дети-первоклассники, пришедшие из детских садов, быстрее адаптируются к различным ситуациям, легче переносят шум, быстрее слышат учителя и выполняют команды. Дети, которые воспитывались только в домашних условиях, вначале испытывают психологический дискомфорт, так как им не хватает самостоятельности и активности в действиях. Однако педагоги подчеркивают, что эти дети более добросовестно относятся ко всему, ответственны и внимательны на занятиях [47, с.116]. Следовательно, психологическая готовность к школе является целостным образованием. Нарушения в области психического развития дошкольников рано или поздно приводит к отставанию или искажению восприятия окружающего мира. Комплексные отклонения наблюдаются даже в тех случаях, когда психологическая готовность к школьному обучению бывает высокой, однако в силу некоторых личностных особенностей дети с задержкой психического

развития испытывают значительные трудности в учении. Чтобы дошкольники были готовы к школьному обучению, необходимо при формировании психологической готовности сочетать игровую, продуктивную и учебную деятельность. Кроме этого, формируются навыки позитивного эмоционального отношения к занятиям с соблюдением определенного времени; формируются коммуникативные навыки, направленные на позитивное адекватное общение с ровесниками и педагогом. Коммуникативный компонент предполагает достижения дошкольниками соответствующего уровня развития общения со сверстниками и взрослыми (внеситуативно-личностное, по Лисиной) и переход от эгоцентризма к децентрации.

Таким образом, в качестве рабочей структуры психологической готовности к школе, в данном исследовании, принимается четырех компонентная структура, в которой выделяют следующие компоненты: интеллектуальный, эмоционально-волевой, мотивационный и коммуникативный.

Г.М. Коджаспирова определяет интеллектуальную готовность как «достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребёнком знаниями, умениями и навыками в объёме стандартной программы детского сада» [3, с. 30].

Характеристика эмоционально-волевой готовности детей к школе. К началу школьного обучения ребёнок должен научиться преодолевать ситуативные эмоции, произвольно управлять чувствами. У него должна быть сформирована достаточная эмоциональная устойчивость (сопротивляемость возникающим препятствиям и возможным неудачам), на фоне которой и возможны личностное развитие и учебная деятельность. Уже в дошкольном возрасте ребёнок оказывается перед необходимостью преодоления трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Это приводит к тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими

внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом.

Важное место в формировании мотивационной готовности к школьному обучению имеет развитие познавательной потребности. Её новый уровень у старших дошкольников определяется интересом к собственно познавательным задачам. Существенный момент мотивационной готовности – произвольность поведения и деятельности, т.е. возникновение у ребёнка такой структуры потребностей и мотивов, «при которой он становится способным подчинять свои непосредственные импульсивные желания сознательно поставленным целям». Н.И. Гуткина рассматривает мотивацию как определяющий компонент психологической готовности к обучению, а произвольность – как функцию мотивации [2]. В качестве важнейших мотивационных образований дошкольного возраста выделяются следующие: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии, а также появление новых по строению опосредованных мотивов.

Коммуникативный компонент психологической готовности предполагает сформированность двух характерных для рассматриваемого возрастного периода форм общения.

Во-первых это неситуативно-личностное общение со взрослым, которое формирует у ребёнка умение внимательно слушать и понимать его, воспринимать в роли Учителя и занимать по отношению к нему позицию Ученика.

Во-вторых это общение с детьми, специфические отношения с ними. Учебная деятельность по сути своей коллективная. Школьники должны овладевать умениями делового общения, успешного взаимодействия, выполняя совместные учебные действия.

1.2 Понятие причины и динамика развития тревожности у детей

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка.

Тревожность – это одна из многих проблем, с которыми сталкивается школьный психолог. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все жизненные сферы: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия [13, с. 20].

Выделяют два основных вида тревожности.

Первым из них – это так называемая ситуативная тревожность, т. е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у ребенка в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Ненормальным является скорее снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции, недостаточной сформулированности самосознания [18].

Другой вид – так называемая личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают.

Она характеризуется состоянием страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как негативное и опасное. Дошкольник, подверженный такому состоянию, постоянно находится в напряженном и подавленном состоянии, у него затруднены контакты с окружающими, которые воспринимаются им как пугающий и враждебный мир. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма. Нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность нарушает деятельность дошкольника. Хотя в стабильных, привычных ситуациях может использоваться как стимул для выполнения домашних заданий [38].

Школьная тревожность – включающая в себя различные виды эмоционального неблагополучия ребенка, связанного с его пребыванием в школе. Это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды. Взаимоотношения в незнакомом обществе, обучающий процесс, разнообразная школьная деятельность – все эти факторы могут служить предпосылками для ее возникновения и/или ее развития. Феномен школьной тревожности представляет собою особый интерес не только для медиков и психологов, но и для преподавателей, поскольку требует особого внимания к деятельности ученика и дисциплинарным воздействиям, избираемому стилю педагогов деятельности, к особенностям воспитательной работы. Эффективность обучения ребенка порою напрямую связана с умением учителя воспрепятствовать усилению тревожности и/или способствовать ее подавлению [52].

Страх эмоционально заостренного отражения в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия дошкольника. Страх основан на инстинкте самосохранения, и имеет защитный характер который сопровождается определенными физиологическими изменениями нервной деятельности, что имеет отражение на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления.

От переживания страха следует отличать состояние тревоги. В отличие от страха тревога это переживание отдаленной и неясной ситуации. Именно неопределенность не столько самого источника тревоги, сколько его ожидание характеризует ощущение беспокойства.

Состояние чистой или как говорят в психологии, «свободно плавающей», тревоги крайне трудно перенести. Неконкретизированность источника угрозы делает поиск выхода из положения достаточно сложным. Как только возникает тревога, в душе ребенка включается целый ряд механизмов, которые «пеобразуют» это состояние в нечто другое, пусть тоже неприятное, но не столь невыносимое. Такой ребенок может внешне производить впечатление уравновешанного, и даже, самоуверенного, но необходимо научиться распознавать тревожность и «под маской» [43].

Как распознать признаки тревожности у ребенка?

За годы работы психологических центров приблизительно треть обратившихся за помощью родителей младших школьников пришла именно с этой проблемой. Жалобы звучали следующим образом:

- Ребенок устраивает истерики по утрам, категорически отказывается идти в школу (при этом в школе может вести себя очень хорошо, общаться с детьми, быть активным на уроках что создает впечатление абсолютного благополучия).

- Весь день не можем заставить ребенка делать уроки (играет, смотрит телевизор, дает обещание что вот-вот сядет заниматься), а перед сном рыдает, что не готов к занятиям и его будут ругать в школе.

- Панически боится получить низкую оценку, несмотря на то, что хорошо усваивает данный материал в школе.

- Боится педагога.

- Снятся ужасные сны, связанные со школой и т.д. и т.п.

- Школьная тревожность может проявляться и на соматическом уровне – например, ребенок постоянно болеет, не успев выйти на учебу тут же ухудшается здоровье вновь (на это стоит обратить особое внимание, если до

поступления в школу /смены школы /смены класса / учителя и т.д. такого не замечалось) [51, с. 36].

Опыт работы с детьми свидетельствует о том, что тревожность и страх часто являются «добрыми» соседями и «поддерживают» друг друга. Так, по наблюдениям доктора психологических наук Александра Ивановича Захарова, страх «в некоторых случаях представляет собой своеобразный клапан для выхода лежащей под ним тревоги». Поэтому дети с высоким уровнем тревожности подвержены различным страхам. Иногда выражения страха очевидны, например ужас, оцепенение, растерянность, плач и т.д. О других же страхах можно судить лишь по ряду косвенных признаков: стремление избегать определенных мест, ситуаций, разговоров, смущение и застенчивость на определенную тему.

Можно выделить следующие факторы, влияющие на возникновение страхов (по А.И. Захарову) [23, с. 42-47]:

наличие страхов у родителей, главным образом у матери;

тревожность в отношении с ребенком, избыточная опека его от опасности и изоляция от общения со сверстниками;

излишне ранняя рационализация чувств ребенка, обусловленная чрезмерной принципиальностью родителей или их эмоциональным неприятием детей;

большое количество запретов со стороны родителя или полное предоставление свободы ребенку, а также многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье;

отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителем того же пола, преимущественно у мальчиков, создающее проблемы в общении со сверстниками и неуверенность в себе;

конфликтные отношения между родителями;

психические травмы наподобие испуга, обостряющие возрастную чувствительность детей к тем или иным страхам;

психическое заражение страхами в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебным процессом ребенка со стороны взрослых, обилие замечаний, упреков. Тревожность возникает из-за страха что-то неправильно ,сделать плохо. Такой же результат достигается в ситуации, когда ребенок учится хорошо, но родители ожидают от него большего и предъявляют завышенные требования.

Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценки, снижаются учебные достижения. Неуверенность приводит к ряду других особенностей – желанию бездумно следовать указаниям взрослого, действовать только по точно приведенным примерам, следовать четким указаниям, боязни проявить инициативу, в противовес формальному усвоению знаний и способов действий.

Взрослые, не довольные низкой продуктивностью деятельности своего ребёнка, в общении с ним все больше и больше делают акцент на этих вопросах, что усиливает эмоциональный дискомфорт.

Получается замкнутый круг: неблагоприятные личностные особенности ребенка отражаются на качестве его учебы, низкая результативность деятельности вызывает соответствующую отрицательную реакцию окружающих, а она , в свою очередь усиливает сложившиеся у ребенка особенности. Разорвать этот порочный круг можно, изменив установки родителей, и педагогов. Снизить уровень тревожности и поспособствовать успешному выполнению учебных задач можно, делая акцент на маленьких достижениях ребенка, и не ругая его за отдельные недочеты.

Как преодолеть школьную тревожность?

При возникновении у ребенка сильной школьной тревожности лучше всего обратиться к специалисту, чтобы как следует разобраться во всех ее

причинах и предотвратить ухудшений, а также оказать помощь, направленную на преодоление конкретных проблем.

Однако и родители сами могут помочь ребенку преодолеть возникшие трудности:

1. Нужно очень серьезно отнестись к вопросу поступления ребенка в начальные классы, особенно если собираетесь отдавать его в школу раньше 7 лет. Тщательно обдумайте все «за» и «против», постарайтесь максимально учесть интересы ребенка, главный из которых заключается в следующем: нагрузка должна быть адекватна актуальным возможностям будущего школьника.

2. Если тревожность, боязнь, застенчивость – это черта характера ребенка, нужно как можно деликатнее готовить его к учебному процессу психологически. Создавать положительный образ школы можно как в доверительных беседах, так и в совместных играх. Такие дети нуждаются в особенно частом проявлении любви, выражении радости от того, что он просто есть в семье. Также для того чтобы облегчить страхи малыша, снять тревожность, родители могут обратиться к психологу не дожидаясь поступления в школу. Особенно полезны для таких дошкольников занятия в группах.

3. Не менее серьезно следует отнестись к вопросу смены школы. Ребенка к такой перемене следует готовить задолго до этого события, опять-таки создавая позитивный образ предстоящего, раскрывая для ребенка все его преимущества и обсуждая как справиться с тревогами, если ребенок делится с родителями о них. Чем старше ребенок, тем в большей степени это должно быть совместным решением родителей и малыша в противном случае он может просто изначально настроиться негативно [28].

Коррекция тревожности - достаточно традиционная форма работы школьного психолога. Ежегодная диагностика выявляет большое количество детей с признаками тревожности и страхов. Именно с поступлением в начальные классы часто связано возникновение и обострение страхов у

детей. И это не удивительно, поскольку социальная позиция школьника налагает на ребёнка чувство ответственности и обязанности. Инстинктивные, преимущественно эмоциональные, формы страха это собственно страх как воспринимаемая угроза самосохранения, в то время как социальные формы страха являются его интеллектуальной переработкой. Ведущий страх в данном возрасте является страх «быть иным», о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают [60].

Большинство детей проходят в своём психическом развитии ряд возрастных периодов повышенной чувствительности к страхам. Все эти страхи носят переходящий характер, но они способны включать подобные страхи, сохраняющиеся в памяти тревожных родителей. Страхи взрослых передаются детям. Это наиболее типичный психологический путь передачи тревоги. Вероятность появления страхов у детей всегда выше при наличии их у родителей, особенно, если явно выражены общие свойства высшей нервной деятельности, а так же, когда родители пользуются у детей авторитетом и когда между ними существует тесный эмоциональный контакт.

1.3 Характеристика поведения тревожных детей

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большинством страхов, причем они возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью.

Источник внушенных детских страхов являются взрослые, окружающие ребёнка это могут быть родители, бабушки, воспитатели детских учреждений, которые непроизвольно передают свои опасения ребенку, тем, что излишне настойчиво, эмоционально указывают на наличие тревожной обстановки. Разговоры в присутствии ребенка о пожарах, смерти, убийствах отражаются на не окрепшей психике малыша, калечат её. Всё это даёт основание говорить о рефлексном характере страха, даже, если дошкольник пугается при внезапных шумах, т.к. когда-то сопровождался крайне неприятным эмоциональными переживаниями. Подобное сочетание запечатлелось в памяти и теперь подсознательно ассоциируется с любым внезапным звуком.

Школьные страхи не только лишают ребёнка психологического комфорта, но и способствуют развитию различных неврозов. Дети начальных классов, которые по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой, со временем попадают в разряд отстающих учеников.

Дети с тревожностью чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, они склонны отказываться от той деятельности в которой испытывают затруднения [51].

У детей можно заметить разницу в поведении как на занятиях так и внешкольной деятельности. На переменах это живые, общительные и непосредственные дети, на уроках они скованны и напряжены. Отвечают на вопросы учителя тихим и не уверенным голосом, могут даже начать запинаться. Речь их, может быть как очень быстрой, тараторной, так и

замедленной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок тербит одежду, нервно перебирает предметы.

Тревога у детей имеет склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, шариковые ручки ,теребят волосы).

Наблюдая за детьми в детского сада, беседуя с нянечками и родителями, можно заметить появление большого числа эмоционально неустойчивых старших дошкольников.

Можно условно разделить тревожных детей на четыре группы: «невротики», «расторможенные», «застенчивые», «замкнутые».

«Невротики». Дети с соматическими проявлениями (тики, энурез, заикание и т.д.). Это наиболее сложная категория детей, так как проблема выходит за чисто психологические рамки. Кроме того, в работе с психосоматическими проявлениями тревожности требуется терпение и уверенность в своих силах, чего обычно не хватает детскому психологу. Родителям таких детей зачастую необходима консультация медицинского специалиста, невропатолога, а иногда и психиатра. К сожалению, современные родители пугаются слова «психиатр», что не всегда обращаются за помощью . Работая тревожными детьми, прежде всего, необходимо дать им возможность проговорить свои тревоги, почувствовать свое расположение к ним , интерес к их переживаниям. Необходимо также побеседовать с родителями, попросить их не заострять внимание на соматические проявления [33].

Задача психолога состоит в том, чтобы создать благоприятную ситуацию, обнаружить и свести к минимуму травмирующие факторы. Таким детям полезно отображать свои страхи в рисунках, им поможет различное проявление активности, например побить подушки, обниматься с игрушками.

«Расторможенные». Это очень активные, эмоционально возбудимые дети с со страхами спрятанные глубоко в душе. Вначале они очень стараются проявлять себя в учебном процессе, но у них не выходит. Тогда они

начинают проявлять себя как нарушители школьной дисциплины. Могут специально изображать из себя юмористов для одноклассников, так как очень боятся на самом деле стать таковыми из-за своей неуспеваемости. Создается впечатление, что повышенной активностью они пытаются заглушить свои переживания и страх. У них возможны легкие органические нарушения, которые мешают успешной учебе (проблемы с памятью, вниманием, мелкой моторикой) [34].

Таким детям необходимо доброжелательное отношение, поддержка со стороны взрослых и сверстников. Необходимо создать ощущение успеха, внушить уверенность в собственные силы. На переменах нужно позволить дать выход активности ребенка, увлекая в различные игры.

«Застенчивые». Обычно это тихие, милые ребята. Они нерешительно отвечают у доски, стараются, не поднимают руку, не инициативы, не вступают в контакт в общении с классом, очень старательны и прилежны в учебе. Не решаются о чем-то спросить преподавателя, пугаются, если он повышает голос (не обязательно на них). Переживают, если чего-то не успели сделать, не редко плачут по мелочам. Все ошибки аккуратно замазывают или стирают. Не успокоятся, пока не сделают все, что от них требуют в домашнем задании. Охотно вступают в беседу с психологом, рассказывают о себе.

Таким малышам поможет группа сверстников, подобранная по интересам. Родители и преподаватели должны оказывать им поддержку, в случае затруднения предлагать выход из положения, признавать за ребенком право на ошибку, чаще хвалить.

«Замкнутые». Мрачные, неприветливые дети. Никак не реагируют на критику в их адрес, в общение с взрослыми стараются не вступать, избегают активных игр, сидят отдельно от всех в уголке. У них могут быть проблемы с учебным процессом, так как нет заинтересованности и включенности в процесс. Складывается ощущение, что они постоянно от всех ожидают подвоха .

В работе с этими детьми необходимо отталкиваться от их интересов, и проявлять доброжелательность. Им полезно выговориться, а потом включиться в группу сверстников с такими же или схожими интересами.

Авторы книги «Эмоциональная устойчивость школьника» Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова полагают, что тревожность развивается вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой (детским дошкольным учреждением). Примером может служить, плохое самочувствие ребенка из-за которого мама с папой не пускают в школу, а учитель ставит «двойку» в журнал и отчитывает его за «прогул» урока в присутствии сверстников [46].

Завышенными требованиями. Например, родители неоднократно внушают ребенку, что он должен быть отличником, не будут и не хотят смириться с тем, что их ребенок получает в школе не только «пятерки» и не является лучшим учеником и примером для класса.

Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение. Например, воспитатель или учитель говорят ребенку: «Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, о твоих проделках».

Выделяют поведенческие особенности, связанные со спецификой проявления тревожности у детей. Тревожные дети быстро утомляются, им трудно переключиться с одной на другую деятельность. Это происходит из-за постоянного напряжения. Нередко тревожные дети демонстрируют неадекватную самооценку. Они так хотят, чтобы хвалили, что часто выдают желаемое за действительное. Это нельзя назвать обманом скорее это защитная реакция. Тревожные дети испытывают ответственность за все происходящее, они склонны винить себя во всех неприятностях. Даже если внешне это никак не проявляется, это выясняется в ходе беседы. Ребенок должен знать границы своей ответственности. С одной стороны, когда за кого-то отвечаешь, перестаешь бояться, а начинаешь действовать, но с

другой стороны - это создает непереносимое напряжение, следовательно, тревога возрастает.

Портрет тревожного ребенка можно изобразить таким образом: в группу входит ребенок, он напряженно вглядывается во все, что находится вокруг, робко, почти беззвучно приветствует всех и неловко садится на краешек рядом стоящего стула. Кажется, что он ожидает каких-либо неприятностей. Это тревожный ребенок. Таких детей в детском саду немало, и работать с ними не так уж легко, чем с другими категориями «проблемных» детей, потому что гиперактивные и агрессивные дети всегда на виду, а тревожные стараются держать свои проблемы внутри себя. Их отличает сильное беспокойство, причем иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто они ожидают самого худшего. Дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к незнакомым видам деятельности. У них высокие требования к себе, они очень самокритичны.

Тревожные дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи, с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны всего окружающего. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед своими детьми завышенные требования, причем в случае неудачи их, как правило, наказывают, унижают «Ничего ты делать не умеешь! Ничего у тебя не получается!».

У тревожных детей серьезное, выражение лица, опущенные глаза, на стуле сидят ровненько, старается не делать лишних движений, предпочитает не привлекать на себя излишнее внимание окружающих. Таких детей называют скромными и застенчивыми. Для тревожных детей характерны и соматические проблемы: боли в эпигастральной области, головокружения, першение в горле. Опытный педагог, конечно, впервые же дни общения с детьми поймет, кто из них обладает повышенной тревожностью.

Можно выделить следующие критерии определения тревожности у ребенка:

- Чрезмерная самокритика и стремление к совершенству
- Недооценка собственных возможностей и способностей
- Приписывание угрожающих признаков любой двусмысленной ситуации
- Когнитивные искажения
- Ограниченное выражение чувств
- Импульсивность поведения
- Скрытие проблемы
- Отрицание существования проблем
- Скрытая агрессия

Таким образом, поведение тревожных детей отличается частыми проявлениями беспокойства, это способствует постоянному напряжению, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами [43]..

Поскольку тревожность связана с искаженной интерпретацией социальной действительности и неумением адекватно предугадать реакцию партнеров по взаимодействию и спрогнозировать исход события, для снижения уровня тревожности необходимо:

1. Повышение самооценки. Повысить самооценку ребёнка за короткое время практически невозможно. Необходимо проводить ежедневную, целенаправленную работу. Родителям даются рекомендации обращаться к малышу по имени, хвалить его в мелочах, отмечать их в присутствии других, но похвала должна быть искренней, потому что дети хорошо чувствуют, когда им врут. При этом ребёнок должен знать, за что конкретно его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для похвалы.

Желательно, чтобы тревожный ребёнок как можно чаще участвовал в таких играх, как «Комплименты», «Я дарю тебе...», которые дают ему узнать много приятного о себе от окружающих ребят, взглянуть на себя со стороны.

2. На шкафчике каждого ребёнка можно закрепить «Цветок достижений», вырезанный из разноцветного картона. По центру которого находится портрет ребёнка. А на лепестках, по дням недели, — информация о достижениях ребёнка, которыми он гордится. В младших группах информацию в лепестки вносят воспитатели, а в подготовительной группе заполнение подобных цветиков можно поручить детям. Это послужит стимулом для обучения письму. Эта форма работы способствует установлению контактов между ребятами, так как те из них, которые еще не умеют читать или писать, часто обращаются за помощью к товарищам. Родители, приходя вечером за своим малышом, спешат узнать, о достижениях их чада в течение дня, каковы его успехи. Позитивная информация очень важна и для взрослых, и для детей, для установления взаимопонимания между ними. Использование наглядной формы работы помогает решить сразу несколько педагогических задач, одна из которых — повышение уровня самооценки детей, особенно у детей с высоким уровнем тревожности.

3. Обучение ребёнка умению управлять своим поведением в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях. Как правило, тревожный ребёнок не сообщает о своих проблемах открыто. Поэтому если он заявляет, что ничего не боится, это не означает, что так оно и есть. Скорее всего, это проявление тревожности, в которой ребёнок не в силах себе признаться. В этом случае нужно обсудить с ребёнком его проблемы и беспокойство. В детском саду можно поговорить с каждым ребёнком, сидя в кругу, о его чувствах и переживаниях. Смелый человек — это не тот, кто ничего не боится (таких на свете нет), а тот, кто умеет сознаться в своих страхах. Желательно, чтобы каждый высказал вслух о том, что он боится, поделился своими страхами. Можно предложить нарисовать свои страхи, а потом в общем кругу, показав нарисованное, рассказать о нём, что чувствовал, когда рисовал. Такие беседы помогут ребёнку осознать, что у многих сверстников тоже есть страхи, как и у него. Многие взрослые знают, что нельзя

сравнивать своего ребенка с другими ребятами. А когда речь идет о тревожном ребёнке, то это и вовсе недопустимо. Иногда эмоционально травмирующим фактором может стать проведение мероприятий, таких как веселые старты и эстафеты.

4. Лучше сравнить достижения ребёнка с его же результатами, показанными, несколько дней назад. Даже если ребёнок не справился с заданием, ни в коем случае нельзя сообщать родителям: «Ваша дочь хуже всех выполнила задание» или «Ваш сын закончил аппликацию последним».

Совместное с взрослым сочинение сказок и историй учат ребёнка выражать словами свою тревогу и страх. И даже если он приписывает их не себе, а вымышленному персонажу, это поможет снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокоит ребёнка.

Обучать ребёнка управлять собой в волнующих ситуациях можно и нужно в повседневной с ним жизни.

Дети с удовольствием применяют приём отработки определенного навыка сами. Многократно прорабатывая ситуацию, которая их волнует.

Игры, в которых кукла взрослого исполняет роль ребёнка, а кукла ребёнка — роль взрослого, помогут ребёнку выразить свои эмоции, а родителю — сделать много интересных и важных выводов.

5. Снятие мышечного напряжения. Желательно в работе с тревожными детьми делать акцент на игровую деятельность, направленные на телесный контакт. Так же полезны упражнения на релаксацию. Один из способов снятия излишней тревожности — раскрашивание лица старой маминой косметикой. Можно также устроить импровизированный маскарад. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую одежду родителей. Участие в представлении поможет детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены самолично ребёнком (конечно, под руководством взрослого), игра принесёт ему ещё больше удовольствия [18].

Правила проведения игр с тревожным ребёнком.

1. Включение ребёнка в новую игру должно проходить постепенно. Пусть он

для начала ознакомиться с правилами игры, посмотрит, как в нее нужно играть, и лишь потом, если захочет, станет её участником.

2. Очень важно избегать соревновательных моментов в игре, в которых учитывается скорость выполнения задания, например, таких как «Кто быстрее?».

3. Если играть в новую игру, то для того чтобы тревожный ребёнок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить её на материале, уже знакомом ему (картинки, карточки). Можно использовать часть инструкции или правил из игры, которая ребенку уже знакома.

4. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребёнком, когда он сам решит, что может выполнить условие.

Для реализации поставленных целей используется интегративный подход, включающий в себя методы поведенческой и игровой терапии, арт-терапии, сказкотерапии, музыкотерапии, психокоррекционные игры и психорегулирующую тренировку, дыхательные упражнения, упражнения на мышечное расслабление и упражнения для снятия эмоционального напряжения, психогимнастику .

1.4 Диагностика эмоциональной готовности детей к школьному обучению

При диагностировании психологической готовности ребенка к обучению в школе, а именно сформированности эмоционального компонента, по мнению Д.Б. Эльконина, прежде всего, надо обратить внимание на возникновение произвольного поведения - как ребенок играет, подчиняется ли он правилу, берет ли на себя роли. Превращение правила во внутреннюю инстанцию поведения - важный признак готовности.

В плане эмоционального развития в центр выдвигается формирование произвольности (планирования, выполнения программ действий и осуществления контроля). Происходит совершенствование познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания), формирование высших психических функций (речи, письма, чтения, счета), что позволяет ребенку старшего дошкольного возраста производить уже более сложные, по сравнению с младшим дошкольником, мыслительные операции. При благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития на этой основе возникают предпосылки к развитию теоретического мышления и сознания.

Из работ Л.С. Выгодского известно, что каждая стадия психического развития ребенка характеризуется соответствующим типом ведущей деятельности. В период старшего дошкольного детства учебная деятельность является для ребенка ведущей. «Следует отметить, что и на предыдущих стадиях своего развития ребенок учился, но лишь теперь учеба предстает перед ним как самостоятельная деятельность. В школьные годы учебная деятельность начинает занимать центральное место в деятельности ребенка. Все главные изменения в психическом развитии ребенка наблюдаемы на этой стадии, связаны в первую очередь с учебной».

С приходом в школу изменяется эмоциональная сфера ребенка. С одной стороны, у дошкольников в значительной степени сохраняется

характерное свойство бурно реагировать на отдельные, задевающие их, события и ситуации. Дети чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни, впечатлительны и эмоционально отзывчивы. Они воспринимают, прежде всего, те объекты или свойства предметов, которые вызывают непосредственный эмоциональный отклик, эмоциональное отношение. Наглядное, яркое, живое воспринимается лучше всего. С другой стороны, поступление в школу порождает новые, специфические эмоциональные переживания, т. к. свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинением новым правилам жизни. Ситуация школьной жизни вводит ребенка в строго нормированный мир отношений, требуя от него организованности, ответственности, дисциплинированности, хорошей успеваемости. Ужесточая условия жизни, новая социальная ситуация у каждого ребенка, поступившего в школу, повышает психическую напряженность. Это отражается и на здоровье младших школьников, и на их поведении. Под руководством учителя дети начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, морали) и учатся действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. Именно в этом возрасте ребенок впервые отчетливо начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций, то есть постепенно вступает в сознательную фазу формирования личности.

Принципиально меняется весь жизненный строй ребенка. Еще недавно в развитии маленького дошкольника игра являлась основным занятием, а теперь он школьник, изменилась вся система отношений с взрослыми и сверстниками. У ребенка появляется совершенно новая система отношений, а именно отношения с учителями, которые в глазах ребенка выступают «не заместителем родителей, а полномочным представителем общества, вооруженным всеми средствами контроля и оценки, действующим от имени и по поручению общества».

Знания для ребенка этого возраста не существуют без учителя. И если ребенок полюбил учителя, то стремление к знаниям у него, несомненно, повысится, урок станет для него интересным и желанным, а взаимодействие с учителем радостным и приносящим много полезных плодов. Если же ребенок недолюбливает учителя, то учение теряет для него всякую ценность.

Однако игра не исчезает в дошкольном возрасте совсем, она приобретает иные формы и содержание. Игра занимает существенное место в жизни ребенка наряду с учебной деятельностью, прежде всего это игры с правилами, игры-драматизации. Многие ученики берут с собой на занятия свои любимые игрушки, а на переменах активно играют в них с друзьями, забывая о том, что они находятся в стенах школы. И, хотя, игра уже не занимает того важного места в жизни ребенка, которое было характерно для нее в дошкольном возрасте, она все еще имеет большое значение в психическом развитии младшего школьника.

Однако некоторые дошкольники в силу запаздывания своего общего психического развития попадают в это время в сложную ситуацию: для них еще не потеряла свою актуальность игровая деятельность, но в то же время школа предъявляет к ним новые требования, ставит перед необходимостью присвоения соответствующих младшему школьному возрасту форм жизнедеятельности, где ведущей уже выступает учебная, появляются новые социальные установки, новые социальные мотивы, связанные с чувством долга и ответственности, необходимости получения образования («быть грамотным»).

Огромное значение для формирования личности ребенка в возрасте 5-7 лет имеет коллектив, который формирует социальную направленность дошкольника. Ребенок стремится к обществу других детей, интересуется делами группы, членом которой сам является. Особое значение для него начинает приобретать мнение сверстников. Процесс включения ребенка в школьный коллектив сложный, неоднозначный, нередко противоречивый. Прежде всего, данный процесс глубоко индивидуален. Дошкольники

отличаются друг от друга состоянием здоровья, внешностью, чертами характера, степенью общительности, знаниями, умениями, поэтому они по-разному входят в систему коллективных отношений. Особенно трудно дошкольникам, у которых еще недостаточно развиты самосознание и самооценка, умение правильно оценивать отношение к себе коллектива, товарищей, умение найти место в коллективе.

Стремление детей данного возраста состоит так же и в том, что бы поскорее стать взрослыми, они во многом охотно подражают родителям, учителям, старшим братьям и сестрам. Желание этой взрослости дети реализуют во всех формах повседневной жизни: игры, общение со сверстниками, родителями, учителями, где ребенок активно может проявлять свою самостоятельность и независимость. Стремление поскорее стать взрослым это также непреодолимая тяга к получению знаний, таких как овладение письмом, чтением, желание начать говорить на иностранном языке. Таким образом, совершенно не обязательно напоминать ребенку, что он еще маленький и чрезмерно опекать его, а наоборот, пробовать поручать ему «важные» дела, возложить на него некоторую ответственность, причем, заведомо предполагая, что он успешно со всем справится. Таким образом, мы взрослые, делаем этот процесс взросления ощутимым для него.

Именно на этом этапе возможно наиболее эффективное воздействие на эмоциональную сферу ребенка. Использование различных игр и развивающих упражнений в работе со старшими дошкольниками оказывает благотворное влияние на развитие не только познавательной, но и личностно-мотивационной сферы учащихся. Создаваемый на занятиях благоприятный эмоциональный фон в огромной степени способствует развитию учебной мотивации, что является необходимым условием эффективной адаптации дошкольника к условиям школьной среды и успешного протекания учебной деятельности, являющейся основной на данном периоде развития ребенка.

Старшие дошкольники мыслят конкретно, образами. На данном этапе обучения и развития детей важнейшую роль играют различные наглядные пособия, используемые учителем во время урока. Старшие дошкольники активно реагируют на впечатления, доставляемые им органами чувств. Наглядные пособия, применяемые на уроках, всегда вызывают жадное любопытство.

Однако не для всех детей старшего дошкольного возраста учение выполняет ведущую роль. Как отмечает Божович Л.И., для того, что бы та или иная деятельность стала ведущей в формировании психики, необходимо, что бы она составила основное содержание жизни самих детей, явилась для них центром, вокруг которого сосредоточиваются их главные интересы и переживания. Организованное, систематическое обучение и воспитание – главнейшая форма и условие целенаправленного развития ребенка.

Глава 2. Эмпирическое исследование влияния тревожности на психологические предпосылки готовности к обучению в школе у дошкольников

2.1 Организация и методики исследования

С целью выявления влияния тревожности на личностный компонент готовности старших дошкольников к обучению в школе и разработки на основании полученных результатов рекомендаций по снижению тревожности детей и развитию личностного компонента готовности к школе в старшем дошкольном возрасте было организовано и проведено эмпирическое исследование с сентября 2016 года по января 2017года.

Исследование проводилось в МБДОУ детский сад № 39 г. Пенза. Выборку составили воспитанники подготовительной группы в количестве 17 детей, из них 9 девочек и 8 мальчиков в возрасте 6-7 лет.

Обоснование выбора методик исследования.

Для изучения уровня тревожности использовалась проективная методика для детей 3,5 - 7 лет. (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Экспериментальный материал состоит из 14 рисунков размером 8,5*11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную ситуацию для жизни. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$\text{ИТ} = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) * 100\%$$

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

высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);

средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);

низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Исследование психологической готовности к школе осуществлялось

С помощью нижеследующего комплекса психодиагностических методик исследовался личностный компонент психологической готовности к обучению, который включает в себя: эмоционально-волевой компонент, мотивационный компонент, собственно личностный компонент.

Эмоционально-волевой компонент готовности к школе у старших дошкольников, который определялся, во-первых как степень проявления эмоциональной устойчивости, как проявления импульсивных реакций во время беседы о мотивации школьных занятий, и во-вторых как сформированность волевой регуляции (самоконтроль) и координация движений измеряемых методикой «Домик» Гуткиной Н.Н..

Методика «Домик». Автор методики Гуткина Н.Н. (источник описания методики: Психологическая готовность к школе / Н.Н. Гуткина. – СПб.: Питер, 2004. – 184с.) Методика предназначена для определения умений ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявление особенностей развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки, внутренней позиции дошкольника.

В зависимости от суммы баллов делается вывод об уровне сформированности волевой регуляции (самоконтроль) и координация движений.

К высокому уровню успешности относятся дети, выполнившие задание без ошибок или допустив 1-2 негрубые ошибки. Все детали рисунка правильно расположены в пространстве и по отношению друг к другу. Ось расположения рисунка (горизонтально-вертикальная) не смещена. Приступая к заданию, дети сосредоточены, внешне собраны. По ходу работы часто обращаются к образцу, сверяются с ним.

К среднему уровню успешности относятся дети, допустившие 3-4 ошибки или неточности: пропорциональное уменьшение или увеличение рисунка, не резко выраженная диспропорциональность деталей по

отношению друг к другу, отсутствие отдельных деталей. Дети сверяют несколько раз свой домик с образцом и частично исправляют ошибки.

К низкому уровню относятся дети, допустившие 5 и более ошибок, на их рисунке наблюдаются нарушения в пропорции рисунка и пропорции деталей по отношению друг к другу, отсутствие некоторых деталей, смещение рисунка или отдельных его элементов по оси. Этим детям свойственно отвлекаться во время выполнения задания. Исправить самостоятельно ошибки не могут.

Мотивационный компонент готовности к школе определялся посредством методики «Мотивационная готовность к школе» Венгер А.Л..

Методика «Мотивационная готовность к школе» Венгер А.Л. (источник описания методики: Особенности психологического развития детей 6-7- летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 2008. – 180с.).

Инструкция: «Послушай меня внимательно. Я тебе сейчас буду задавать вопросы, а ты должен выбрать, ответ, который тебе больше нравится».

Стимульный материал и оборудование:

1). Если было бы две школы - одна с уроками русского языка, математики, чтения, пения, рисования и физкультуры, а другая - только с уроками пения, рисования и физкультуры, - в какой из них ты бы хотел учиться?

2). Если было бы две школы - одна с уроками и переменами, а другая - только с переменами и никаких уроков. В какой из них ты бы хотел учиться?

3). Если было бы две школы - в одной ставили бы за хорошие ответы пятёрки и четвёрки, а в другой давали бы сладости и игрушки. В какой из них ты бы хотел учиться?

4). Если было бы две школы - в одной можно вставать только с разрешения учительницы и поднимать руку, если ты хочешь что-то спросить,

а в другой можно делать на уроке всё, что хочешь. В какой из них ты бы хотел учиться?

5). Если было бы две школы - в одной задавали бы уроки на дом, а в другой нет. В какой из них ты бы хотел учиться?

6). Если бы у вас в классе заболела учительница, и директор предложил бы её заменить либо другой учительницей, либо мамой, кого бы ты выбрал?

7). Если бы мама сказала: «Ты у меня ещё маленький, тебе трудно вставать, делать уроки. Остайся в детском саду (дома), а в школу пойдешь на будущий год», - согласился бы ты с таким предложением?

8). Если бы мама сказала: «Я договорилась с учительницей, что она будет ходить к нам домой и заниматься с тобой. Теперь тебе не придётся ходить по утрам в школу», - согласился бы ты с таким предложением?

9). Если бы соседский мальчик спросил тебя, что тебе больше всего нравится в школе, что бы ты ему ответил?

Обработка и регистрируемые показатели: - за каждый правильный ответ даётся 1 балл, - за каждый неправильный ответ - 0 баллов.

Внутренняя позиция считается сформированной, если ребёнок набрал 5 баллов и больше.

0-4 балла – низкий;

5-7 баллов – средний;

8-9 баллов – высокий.

Данные интерпретируют в зависимости от уровня сформированности мотивационной готовности к школьному обучению

Собственно личностный компонент определялся как самооценка ребенка методикой «Лесенка» Дембо-Рубинштейн в модификации В.Г. Щур.

Данная методика основана на оценивании детьми старшего дошкольного возраста своих личностных качеств: хороший, умный, красивый, добрый, смелый, сильный, старательный [41]. Тест проводится индивидуально с каждым ребенком. Ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками и объясняют задание и предлагают на ней

отметить фишками уровень развития у него указанных качеств. Также ему предлагают отметить другими фишками свое место с позиции окружающих его людей: сверстников (одногоруппников) и мамы. Методика позволяет определить высоту самооценки детей, ее устойчивость или противоречивость, а также адекватность представлений ребенка о самом себе. Данная методика является модификацией техники шкалирования, представленной в графической форме.

Инструкция : «Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?»

Используется стандартный набор характеристик: «хороший – плохой», «добрый – злой», «умный – глупый», «красивый – некрасивый», «сильный – слабый», «смелый – трусливый», «старательный – небрежный».

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор. Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

Наиболее характерные особенности выполнения задания, свойственные детям с завышенной, адекватной и заниженной самооценкой:

1. Неадекватно завышенная самооценка: Не раздумывая, ставит себя на самую высокую ступеньку; считает, что мама оценивает его также; аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, так мама сказала» .

2. Завышенная самооценка: После некоторых раздумий и колебаний ставит себя на самую высокую ступеньку, объясняя свои действия, называет какие-то свои недостатки и промахи, но объясняет их внешними, независящими от него, причинами, считает, что оценка взрослых в некоторых случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

3. Адекватная самооценка: Обдумав задание, ставит себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, объясняет свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считает, что оценка взрослого такая же либо несколько ниже.

4. Заниженная самооценка: Ставит себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняет либо ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала».

Если ребенок ставит себя на среднюю ступеньку, это может говорить о том, что он либо не понял задание, либо не хочет его выполнять. Дети с заниженной самооценкой из-за высокой тревожности и неуверенности в себе часто отказываются выполнять задание, на все вопросы отвечают: «Не знаю».

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования влияния тревожности на психологическую готовность к обучению у старших дошкольников

На первом этапе эмпирического исследования измерялась тревожность старших дошкольников проективной методикой В. Амена, Р. Тэммла, М. Дорки, полученные результаты представлены в таблице 1 и приложении 1.

Таблица 1

Старшие дошкольники (%) с различным уровнем тревожности

Кол-во детей	Низкий ИТ	Средний ИТ	Высокий ИТ
17	12	64	24

Исследование выявило, что из всей выборки низкий индекс тревожности только у 12 % детей, больше половины детей (64 %) имеют средний уровень тревожности. Менее трети выборки (24 %) имеют высокий индекс тревожности. Старшие дошкольники с высоким уровнем тревожности во время тестирования проявляли беспокойство, нервозность, волнение. У некоторых наблюдалась повышенная двигательная активность: они грызли ногти, качали ногами, теребили волосами. У отдельной группы детей можно было заметить физиологические признаки повышенной тревожности, например у них учащалось дыхание, потели ладошки. В ходе диагностики дети с повышенной тревожностью нередко выбирали рисунок, на котором было изображено грустное лицо. Отвечая на вопрос «Почему?», они чаще всего говорили: «Потому что меня часто ругают», «Потому что меня наказали», «Потому что на меня не обращают внимания», «Не хотят со мной играть».

В целом группа имеет средний процентный показатель равный 28 %, что свидетельствует среднем уровне тревожности в группе. Мальчики менее тревожны (24,5% в среднем), чем девочки (31,62%).

По выраженности тревожности было создано две группы исследования, в первую вошли испытуемые с повышенным уровне тревожности (1ГИ ВТ), во-вторую – испытуемые с нормативной тревожностью (2 ГИ НТ).

Далее изучался личностный компонент психологической готовности к школе, который включает в себя: эмоционально-волевой компонент, мотивационный компонент, собственно личностный компонент.

Эмоционально-волевой компонент готовности к школе у старших дошкольников определялся, во-первых как степень проявления эмоциональной устойчивости, как проявления импульсивных реакций во время беседы о мотивации школьных занятий, и во-вторых как сформированность волевой регуляции (самоконтроль) и координация движений измеряемых методикой «Домик» Гуткиной Н.Н..

Мотивационный компонент готовности к школе определялся посредством методики «Мотивационная готовность к школе» Венгер А.Л..

Собственно личностный компонент определялся как самооценка ребенка методикой «Лесенка» Дембо-Рубинштейн в модификации В.Г. Щур.

Исследование самооценки детей старшего дошкольного возраста при помощи методики «Лесенка» Дембо-Рубинштейн в модификации В.Г. Щур было направлено на исследование оценивания детьми своих личностных качеств (хороший, умный, красивый, добрый, смелый, сильный, старательный) и оценивание этих качеств детьми с позиции их мам и с позиции других детей из их группы. Результаты исследования, полученные с помощью данной методики представлены в виде средних значений на рисунке 1 и в приложении 2. .

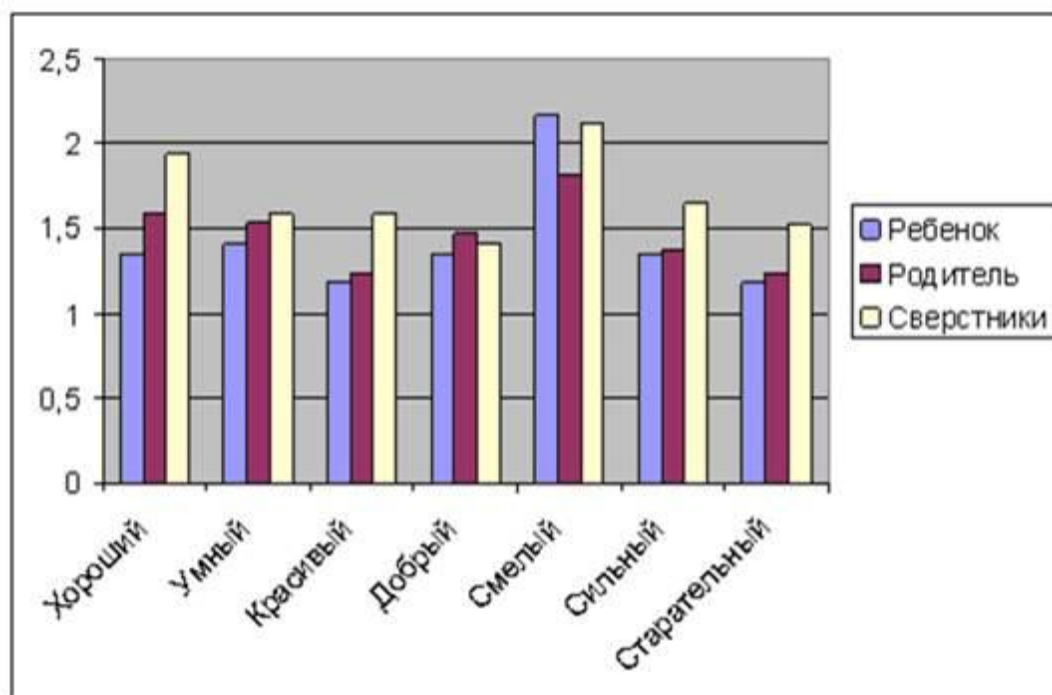


Рис. 1. Средние значения позиций качеств детей старшего дошкольного возраста по результатам личной оценки ребенком себя и тем, как он считает, оценят его родитель и его сверстники.

Большинство обследованных детей склонны высоко оценивать себя по всем исследуемым качествам, особенно по таким качествам как красота и старательность, доброта, сила и хорошее поведение, ум. При этом личные оценки ребенком своих качеств и то, как он считает, те же самые качества оценят его мама и сверстники, не всегда совпадают (так, наибольшие расхождения получены по шкале «хороший», по которой сами дети оценивают себя выше, чем, по их мнению, их оценили бы их матери и одноклассники). Это может свидетельствовать о том, что в старшем дошкольном возрасте ребенок осознает, что его личная оценка самого себя не является бесспорной, и он может быть оценен другими, окружающими лучше или, наоборот хуже.

На самооценку ребенка старшего дошкольного возраста значимое влияние оказывают оценки родителей и сверстников. При этом более тесная связь собственных оценок себя ребенком с тем, как, по мнению ребенка, те же качества оценила бы его мать, свидетельствует о том, что оценки

родителей для ребенка старшего дошкольного возраста более значимы, чем оценки сверстников. Вместе с тем, влияние внешних оценок на самооценку ребенка проявляется неравномерно в отношении различных оцениваемых качеств: в большей степени в отношении своих физических возможностей (красивый, сильный), чем в отношении нравственных качеств (хороший, добрый).

С помощью критерия ранговой корреляции Спирмена проверялась теснота связей между показателями самооценки и тревожности, зарегистрированными у испытуемых в начале и в конце старшего дошкольного возраста. По результатам корреляционного анализа выявлены тесные отрицательные связи между показателями самооценки ребенка по методике «Лесенка» и индексом его тревожности по методике «Детский тест тревожности»: для показателей самооценки и тревожности, относящихся к старшему дошкольному возрасту, $r=-0,537$, $p\leq 0,021$.

Таким образом, подтверждено негативное влияние тревожности на собственно личностный компонент психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Далее, для исследования волевой регуляции и сенсомоторной координации и тонкой моторики руки использовалась методика «Домик» Н.И. Гуткиной. В таблице 2, 3 отражены результаты по данной методике.

Таблица 2

Результаты исследования по методике Н.Н. Гуткиной «Домик» детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем тревожности

2ГИ НТ		1ГИ ВТ	
Волевая регуляция	Координация, мелкая моторика	Волевая регуляция	Координация, мелкая моторика
4,2	4,15	3,95	3,9

На основании наблюдений за работой старших дошкольников – их способностью точно, аккуратно, сосредоточенно срисовать домик, частоте

обращения к образцу был определен самоконтроль деятельности – волевая регуляция.

Только у 8,3 % детей с нормативной тревожностью выявлен высокий уровень сформированности самоконтроля – волевой регуляции. Во время выполнения задания эти дети были сосредоточены, внешне собраны, эмоциональные реакции на вид деятельности позитивный. По ходу работы они редко обращались к образцу, сверялись с ним.

Приблизительно равное количество детей двух групп исследования – 1 ГИ ВТ (62 %) и 2 ГИ НТ (66,8 %) продемонстрировали средний уровень волевой регуляции. Они сверяли несколько раз свой домик с образцом и частично исправляли ошибки, проявляли эмоциональную устойчивость, старались работать качественно.

Низкий уровень волевой регуляции был определен у пятой части не тревожных детей (24,9 %) и 38 % их тревожных сверстников. Так, эти дети постоянно отвлекались во время выполнения задания, вели себя беспокойно, были рассеяны, на образец внимания не обращали, исправить самостоятельно ошибки не могли, изображали домик схематично, без повтора контура рисунка.

По количеству допущенных ошибок, анализу самих рисунков – деталей рисунков (увеличенные или уменьшенные), разрывов прямых линий, штриховок были определены уровни развития сенсомоторной координации мелкой моторики рук.

У малой части выборки испытуемых с повышенной тревожностью (8,3 %) и 16,3 % детей с нормативной, отмечен высокий уровень сформированности сенсомоторной координации, задание ими было выполнено без ошибок или с 1-2 негрубыми ошибками.

Соответственно большая часть выборки и 1 ГИ ВТ (58,5 %) и 2 ГИ НТ (68,5 %) задание было выполнили задание с 2-3 ошибками или неточностями, в их рисунках наблюдалось уменьшение или увеличение некоторых деталей, отклонение прямых линий, неточная штриховка крыши, залезание линий

друг на друга при изображении забора трубы, что соответствует среднему уровню сформированности сенсомоторной координации.

Низкий уровень был определен у трети 1 ГИ ВТ (33,2 %) и 15,2 % 2 ГИ НТ. В задании они допускали от 4 до 6 ошибок, на рисунках наблюдались нарушения в пропорции деталей по отношению друг к другу, преувеличены детали домика, забор и домик отдалены друг от друга, разрывы линий.

Таблица 3

Выраженность волевой регуляции и сенсомоторной координации у старших дошкольников (%) с разным уровнем тревожности

	Сенсомоторная координация		Волевая регуляция	
	1ГИ ВТ	2ГИ НТ	1ГИ ВТ	2ГИ НТ
Высокий уровень	8,3	16,3	0	8,3
Средний уровень	58,5	68,5	62	66,8
Низкий уровень	33,2	15,2	38	24,9

Для выявления достоверности различий в уровне показателей волевой регуляции у детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем тревожности проводился расчет критерия Манна-Уитни. $U_{Эмп} = 54$ $U_{кр} = 41$. Использование U критерия Манна-Уитни показало, что $U_{Эмп}$ находится в зоне незначимости, значит, различия не значимы по этому показателю. Следовательно, не существует различий в выраженности волевой регуляции у старших дошкольников с разным уровнем тревожности. Таким образом, негативное влияние тревожности на волевой компонент психологической тревожности не подтвердился.

Исследование по методике А.Л. Венгер «Мотивационная готовность к школе» способствовало выявлению внутренней позиции дошкольников, полученные результаты представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4

Распределение старших дошкольников (%) с разным уровнем тревожности по уровням сформированности мотивационной готовности к школе

Уровень мотивационной готовности к школе	1ГИ ВТ	2ГИ НТ
Высокий уровень	58,1	83,6
Средний уровень	16,6	0
Низкий уровень	24,9	15,2

При анализе статистических данных учитывался правильный вариант ответов детей, именно он показывает личностные особенности качеств ребенка, его мотивационную сферу. На основании полученных ответов было определено, что только у большинства старших дошкольников 58,1 % с повышенной тревожностью и 83,6 % испытуемых с нормативной тревожностью мотивационная готовность к школьному обучению сформирована на высоком уровне. Эти дошкольники хотят пойти в школу, она им интересна познавательными интересами, но и внешними факторами и игровыми мотивами: в школе интересно на переменках, в школе не надо спать, можно вместе играть.

У 24,9 % испытуемых с повышенным уровнем тревожности и 15,2 % испытуемых с нормативной тревожностью не сформирована мотивационная готовность к школе. Об этом свидетельствовали такие варианты ответов:

«Я бы хотел учиться в школе, где есть только рисование и физкультура, не было бы уроков, а только прогулки».

«Я бы хотел учиться в школе, где много перемен, за каждый правильный ответ давали бы сладости. Я согласился бы ещё ходить в детский сад».

«Я бы хотел, чтобы меня учила наша воспитательница, вместо школы хочу ходить в детский сад».

Таблица 5

Среднее значение мотивационной готовности к школе старших дошкольников с разным уровнем тревожности

	Среднее значение мотивационной готовности к школе
1ГИ ВТ	7,13
2ГИ НТ	8,6
U критерия Манна-Уитни	34,346

Для выявления достоверности различий в уровне показателей мотивационной готовности к школе старших дошкольников с разным уровнем тревожности проводился расчет критерия Манна-Уитни. $U_{\text{Эмп}} = 43,7$, при $U_{\text{кр}} = 41$. Использование U критерия Манна-Уитни показало, что $U_{\text{Эмп}}$ находится в зоне незначимости, значит, различия не значимы по этому показателю. Следовательно, не существует различий в выраженности мотивационной готовности к школе у старших дошкольников с разным уровнем тревожности. Таким образом, негативное влияние тревожности на мотивационный компонент психологической готовности не подтвердился.

2.3. Практические рекомендации по снижению тревожности и развитию эмоционального компонента готовности к школе

Мальчики и девочки 6 - 7 лет готовы к школьному обучению неодинаково. Различия заключаются в несколько лучшей интеллектуальной и эмоционально-личностной готовности девочек, в силу чего они, оказавшись в начальной школе, имеют множество преимуществ. Поэтому не случайно школьная успешность мальчиков и девочек в первом классе имеет различия. В частности, средняя оценка успешности мальчиков по основным предметам равняется 3,9 баллам (по традиционной 5-балльной шкале), а у девочек - 4,3 балла. Так, к концу обучения в первом классе утомление у мальчиков в среднем в 6 раз выше, чем у девочек.

Школьная успеваемость мальчиков и девочек во многом зависит от врожденных особенностей функциональной организации мозга. Считается, что у мальчиков намного дольше созревает левое полушарие, а у девочек - правое. Девочки в целом считаются более общительными, они раньше начинают говорить, а значит, и все психические функции, которые появляются после возникновения речи, развиваются уже на этом фоне. Им как правило легче учиться в школе, в особенности, в начальной и средней. Мальчики зачастую начинают говорить немного позже, и до определенного возраста их психическое развитие проходит без прессинга собственной речи. Зато у них раньше формируется специализация правого полушария мозга по пространственно-временной ориентации.

Обращает на себя внимание еще и то обстоятельство, что у девочек отметки за год по разным предметам отличаются незначительно, обычно не более чем на 1 балл. У представителей сильного пола ведомости чаще пестрят полным набором из "троек", "четверок" и "пятерок". Возможно, это связано с тем, что мальчики болезненнее реагируют на необходимость использовать разные типы мышления, в зависимости от предмета. А вот

девочки с успехом применяют одну и ту же тактику при изучении совершенно разного материала.

Так же немалый интерес представляет и вклад успешности в школе такой психологической составляющей, как уже было показано, личностная тревожность ребенка. В частности, у мальчиков средне - высокие и несколько завышенные значения личностной тревожности оказывают стимулирующее влияние на школьную успешность. Естественно, что если личностная тревожность слишком выражена, то хорошо учиться мальчик не сможет. У девочек наблюдается противоположная картина: самые высокие оценки получают девочки, имеющие средние и несколько сниженные индивидуальные значения тревожности. Повышенные значения данной психологической характеристики приводят к боязни школы и школьной неуспеваемости. Объясняются такие различия тем, что повышенная тревожность у мальчиков и девочек по-разному влияет на мотивацию учебной деятельности. Как, оказалось, что повышенная тревожность заставляет мальчиков всерьез озаботиться и получаемыми оценками, и собственным соответствием статусу школьника - практически взрослого человека. Естественно, что такие заботы положительно сказываются на качестве учебной работы ребенка с материалом. Повышенная же тревожность у девочек отнюдь не вызывает волнений по поводу получаемых оценок, зато вызывает серьезную обеспокоенность межличностными взаимоотношениями со взрослыми и одноклассниками. Получается, что повышенное внимание таких девочек к их межличностным взаимоотношениям с окружающими начинает вредить учебному процессу и приводит, в итоге, к снижению школьной успеваемости.

Для 6-7-летнего ребенка школа - это своего рода стресс, так как он становится взрослым, а значит, не может только играть в игрушки и отдыхать, теперь он должен носить рюкзак и писать работы в тетради, а после возвращения домой еще выполнять домашнее задание, а не только смотреть мультики. Он - первоклассник, и родители должны понимать всю

ответственность данного момента и подготовить к нему своего ребенка. Один из аспектов подготовки ребенка к обучению, как уж было сказано выше - психологический.

Психологическая готовность - это необходимый и достаточный уровень развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Она формируется у детей к 6-7 годам путем специальных занятий. Психологи выделяют 2 аспекта психологической готовности ребенка к школе: личностная (мотивационная) и интеллектуальная. В мотивационном плане у ребенка должен быть определенный уровень познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, желание учиться. Ваш ребенок может с радостью пойти в школу, но это не означает, что он хочет обучаться. Посещать школу и учиться - две большие разницы. Как пишет детский психолог Л.А. Венгер "Быть готовым к школе - не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе - значит быть готовым всему этому научиться".

Необходимо выработать у ребенка ряд навыков и умений. Например, умение справляться с трудностями, доводить начатое до конца. Необходимы для школы и аналитические навыки: умение сравнивать, сопоставлять, делать выводы. Для этого читайте с вашим дошкольником литературу, а потом просите вкратце пересказать содержание прочитанного. Это учит ребенка анализировать смысл книги и делает его изложение связным, закрепляя в словарном запасе новые слова. Кроме этого, обязательны для будущего первоклассника такие качества как: любознательность, внимание, сосредоточенность, память, усидчивость, желание находить ответы на вопросы, а также умение контролировать и регулировать свое поведение, выполнять длительное время не очень нравившееся ему задание. Все эти навыки нужно нарабатывать ежедневно (игры, лепка, чтение, общение).

Нужно уделить особое внимание личностной готовности - потребности общаться со сверстниками и умению общаться, способность исполнять роль ученика, а также адекватности самооценки ребенка. Важно создать

мотивацию для малыша, чтобы у него появлялось желание учиться и постигать новые и полезные знания. В этом помогут беседы родителей о школе, об преподавателях, о полученных знаниях. И, конечно, ребенок должен быть подготовлен к общественной жизни, чувствовать себя уверенно, находясь вне дома. Ему нужно уметь самостоятельно одеваться себя, обуваться, справляться с пуговицами и молниями на одежде. На готовности ребенка идти в школу отражается и то, как с ним общаются. Часто ли вы говорите: "Это я с тобой нянчусь, а в школе с тобой никто так нянчиться не будет"? Или: "Ты не внимательный. Вот в школе поставят тебе двойку по поведению, а с такими никто не дружит". Если да, то избегайте таких фраз и создавайте у ребенка положительный образ школы. Все это необходимо малышу, чтобы чувствовать себя комфортно в новых, незнакомых ему условиях.

Кроме того, неврологи советуют обратить внимание на общее состояние. Приучайте его к режиму дня. Особенно это важно для детей, которые не ходят по какой-либо причине в садик. Пусть ребенок летом, перед тем как пойти в первый класс, встает в 7 или 8 часов утра и обязательно чередует отдых с занятиями. Соблюдение режима позволит первокласснику плавно войти в режим учебы, и стрессовый фактор у ребенка станет меньше. После школы ему нужно обедать, отдыхать, гулять и только потом садиться за уроки.

Не будет и лишним перед школой обратиться к специалистам, если у вашего ребенка есть хроническое заболевание. Если заболевания нет, то можно у педиатра получить рекомендации по оздоровлению ребенка, а также пройти курс витаминотерапии, физкультуры для ребенка и курс по укреплению иммунной системы, чтобы стрессовая нагрузка, связанная с первым классом, была меньше.

Нужно наблюдать за ребенком в первые месяцы его школьной жизни. Возможно, он стал агрессивным, раздражительным или унылым. Это еще один повод задуматься о том, какие проблемы возникли у первоклассника.

Если это связано с адаптацией к новым условиям, то поможет психолог. Если же это касается того, что ребенок не усваивает материал, не может найти контакт со сверстниками, тогда необходимо обратиться к неврологу. Незадолго до 1 сентября необходимо следовать простым рекомендациям:

- познакомить ребенка с его учителем до начала занятий;

- посетить его будущую классную комнату, дать ему посидеть за партой и все рассмотреть, так обстановка не будет казаться ребенку незнакомой, прогуляйтесь вместе по школе;

- заранее познакомить ребенка с некоторыми из его одноклассников;

- рассказать ребенку о расписании уроков и времени, отведенному на уроки, перемены, обед;

- расспросить ребенка о его ощущениях и впечатлениях от первого дня в школе и классе;

- успокоить его волнение и сказать, что при возникновении возможных проблем вы帮助他 ему их преодолеть.

Таким образом, соблюдение режима, психологический настрой, забота о его здоровье и родительская любовь очень помогут ребенку, когда он пойдет учиться в первый класс. Начать школьную жизнь – это не легкое дело. Привыкание к школе, к новому укладу жизни, к новым требованиям называется школьной адаптацией, и у одних детей протекает легко и быстро, а у других – более труднее и дольше. Девочки более общительны, контактны, легче перестраивают свои отношения, подстраиваются под ситуацию. Мальчики при любом изменении привычной жизни страдают намного больше.

Выводы

Исследование тревожности выявило, что в целом для испытуемых характерен средний индекс тревожности (28 %), что свидетельствует о среднем уровне тревожности по группе. Мальчики оказались менее тревожны (24,5% в среднем), чем девочки (31,62%).

Почти 1/5 выборки (24 %) испытуемых имеют высокий индекс тревожности. Старшие дошкольники с высоким уровнем тревожности во время тестирования проявляли беспокойство, нервозность, волнение. У некоторых наблюдалась повышенная двигательная активность: они грызли ногти, качали ногами, теребили волосами. У отдельной группы детей можно было заметить физиологические признаки повышенной тревожности, например у них учащалось дыхание, потели ладошки.

По выраженности тревожности было создано две группы исследования, в первую вошли испытуемые с повышенным уровне тревожности (1ГИ ВТ), во-вторую – испытуемые с нормативной тревожностью (2 ГИ НТ).

Исследование влияния тревожности на собственно личностный компонент психологической готовности к школе – самооценку, обнаружило следующие результаты.

Так, большинство обследованных детей склонны высоко оценивать себя по всем исследуемым качествам, особенно по таким качествам как красота и старательность, доброта, сила и хорошее поведение, ум. При этом личные оценки ребенком своих качеств и то, как он считает, те же самые качества оценят его мама и сверстники, не всегда совпадают (так, наибольшие расхождения получены по шкале «хороший», по которой сами дети оценивают себя выше, чем, по их мнению, их оценили бы их матери и одноклассники). Это может свидетельствовать о том, что в старшем дошкольном возрасте ребенок осознает, что его личная оценка самого себя

не является бесспорной, и он может быть оценен другими, окружающими лучше или, наоборот хуже.

На самооценку ребенка старшего дошкольного возраста значимое влияние оказывают оценки родителей и сверстников. При этом более тесная связь собственных оценок себя ребенком с тем, как, по мнению ребенка, те же качества оценила бы его мать, свидетельствует о том, что оценки родителей для ребенка старшего дошкольного возраста более значимы, чем оценки сверстников. Вместе с тем, влияние внешних оценок на самооценку ребенка проявляется неравномерно в отношении различных оцениваемых качеств: в большей степени в отношении своих физических возможностей (красивый, сильный), чем в отношении нравственных качеств (хороший, добрый).

По результатам корреляционного анализа по Спирмену выявлены тесные отрицательные связи между показателями самооценки ребенка по методике «Лесенка» и индексом его тревожности по методике «Детский тест тревожности»: $r=-0,537$, $p\leq 0,021$. Таким образом, подтверждено негативное влияние тревожности на самооценку ребенка и соответственно на собственно личностный компонент психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Исследование волевой регуляции методикой обнаружило, что только у 8,3 % детей с нормативной тревожностью выявлен высокий уровень сформированности самоконтроля – волевой регуляции. Во время выполнения задания эти дети были сосредоточены, внешне собраны, эмоциональные реакции на вид деятельности позитивный. По ходу работы они редко обращались к образцу, сверялись с ним.

Приблизительно равное количество детей обеих групп исследования – 1 ГИ ВТ (62 %) и 2 ГИ НТ (66,8 %) продемонстрировали средний уровень волевой регуляции. Они сверяли несколько раз свой домик с образцом и

частично исправляли ошибки, проявляли эмоциональную устойчивость, старались работать качественно.

Низкий уровень волевой регуляции был определен у пятой части не тревожных детей (24,9 %) и 38 % их тревожных сверстников. Так, эти дети постоянно отвлекались во время выполнения задания, вели себя беспокойно, были рассеяны, на образец внимания не обращали, исправить самостоятельно ошибки не могли, изображали домик схематично, без повтора контура рисунка.

Выявлены не достоверные различия в уровне показателей волевой регуляции у детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем тревожности по критерию Манна-Уитни. $U_{мп} = 54$, при $U_{кр} = 41$. Следовательно, не существует различий в выраженности волевой регуляции у старших дошкольников с разным уровнем тревожности. Таким образом, негативное влияние тревожности на волевой компонент психологической тревожности не подтвердился.

Исследование мотивационного компонента готовности к школе выявило, что у большинства старших дошкольников 58,1 % с повышенной тревожностью и 83,6 % испытуемых с нормативной тревожностью мотивационная готовность к школьному обучению сформирована на высоком уровне. Эти дошкольники хотят пойти в школу, она им интересна познавательными интересами, но и внешними факторами и игровыми мотивами: в школе интересно на переменах, в школе не надо спать, можно вместе играть.

У 24,9 % испытуемых с повышенным уровнем тревожности и 15,2 % испытуемых с нормативной тревожностью не сформирована мотивационная готовность к школе.

Выявлено, что не существует различий в выраженности мотивационной готовности к школе у старших дошкольников с разным уровнем тревожности (критерий Манна-Уитни. $U_{мп} = 43,7$, при $U_{кр} = 41$).

Таким образом, негативное влияние тревожности на мотивационный компонент психологической готовности не подтвердился.

Заключение

Готовность к школе в современных условиях рассматривается, прежде всего, как готовность к школьному обучению или учебной деятельности. Подготовка детей к школе – задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе – только один из аспектов этой задачи.

Теоретическое изучение проблемы влияния тревожности на психологическую готовность к школе старших дошкольников позволило рассмотреть ряд исследований ученых и психологов, апробировать некоторые методики в подготовительной группе детского сада.

Так, рассмотрены понятие личностного компонента готовности к школе, понятие, причины и динамика развития тревожности в старшем дошкольном возрасте, проведен теоретический анализ современных исследований по проблеме тревожности дошкольников.

Обоснован личностный компонент психологической готовности к обучению, который включает в себя: эмоционально-волевой компонент, мотивационный компонент, собственно личностный компонент.

Организовано эмпирическое исследование, реализована процедура измерения переменных. Проведены анализ и интерпретация результатов исследования влияния тревожности детей дошкольного возраста на психологическую готовность к обучению в школе.

Гипотеза исследования подтвердилась частично. Действительно, обнаружено негативное влияние повышенной тревожности на личностный компонент психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе только относительно самооценки детей. Так, определены тесные отрицательные связи между показателями самооценки детей и индексом тревожности. Однако, не подтверждено влияние тревожности на волевой и мотивационный компоненты личностной готовности к обучению у старших дошкольников.

На основании полученных результатов исследования разработаны рекомендации по снижению тревожности и развитию личностного компонента готовности к школе в старшем дошкольном возрасте.

Список использованных источников

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков: 2-е изд. [Текст] / В.А. Аверин. – СПб.: Питер, 2008. – 380 с.
2. Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания. [Текст] / Б.Г. Ананьев // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
3. Астапов, В.М. Тревожность у детей: 2-е изд. доп. и испр. [Текст] / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
4. Белановская, О.В. Диагностика и коррекция самосознания дошкольников [Текст] / О.В. Белановская. – Минск: Вышэйшая школа, 2004. – 102 с.
5. Белобрыкина, О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников возраста [Текст] / О.А. Белобрыкина // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 31-38.
6. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М.: Речь, 2007. – 334 с.
7. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
8. Бреслав, Г.М. Психология эмоций [Текст] / Г.М. Бреслав. – М.: Смысл, 2004. – 544 с.
9. Варга, А.Я. Структура и типы родительского отношения [Текст] / А.Я. Варга. – М.: Изд-во МПСИ, 2001. – 206 с.
10. Васина, Е.Н. Новый прием и средство развития самосознания ребенка [Текст] / Е.Н. Васина // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 146-149.

11. Волков, Б.С. Возрастная психология. Кн.1: От рождения до поступления в школу: Учебное пособие для вузов [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Владос, 2008. – 366 с.
12. Волков, Б.С. Практические вопросы детской психологии [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
13. Вьюнова, Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе [Текст] / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М.: Академический проект, 2003. – 253 с.
14. Выготский, Л.С. Основы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
15. Диагностика эмоционально-нравственного развития: Практикум по психодиагностике [Текст] / Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб.: Речь, 2002. – С. 176 с.
16. Дубровина, И.В. Практическая психология образования: 4-е изд., перераб. и доп. [Текст] / И.В. Дубровина. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
17. Залученова, Е.А. Соотношение самооценки и уровня притязаний и его влияние на личностные особенности: Автореф. дис. ... канд. психол. н. [Текст] / Е.А. Залученова. – М., 1995. – 24 с.
18. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запорожец – М.: Директ-Медиа, 2008. – 1287 с.
19. Захаров, А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов [Текст] / А.И. Захаров. – М.: Каро, 2006. – 672 с.
20. Захарова, А.В. Психология формирования самооценки [Текст] / А.В. Захарова. – Минск: Изд-во Университетское, 1993. – 320 с.
21. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2007. – 784 с.
22. Клиническая психология [Текст] / Под редакцией М. Перре, У. Бауманна. – СПб.: Питер, 1998. – 985 с.

23. Кляйн, М. Некоторые теоретические выводы, касающиеся эмоциональной жизни ребенка [Текст] / М. Кляйн // Психоанализ в развитии: сборник переводов / сост. А.П. Поршенко, И.Ю. Романов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 176 с.
24. Козлова, Е.В. Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации [Текст] / Е.В. Козлова // Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. – Ставрополь, 2007. – с. 16-20
25. Коломинский, Я.Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – Минск, 1997.
26. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание [Текст] / И.С. Кон // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
27. Кочубей, Б.И. Ярлыки для тревожности [Текст] / Б.И. Кочубей, Е.И. Новикова // Семья и школа. – 1988, № 10. – С. 8-10.
28. Кочубей, Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника [Текст] / Б.И. Кочубей, Е.И. Новикова. – М.: Знание, 1988. – 128 с.
29. Кравцова, М.И. Тревожные дети [Текст] / М.И. Кравцова // Школьный психолог. – 2003, № 19. – С. 6-7.
30. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 410 с.
31. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
32. Макшанцева, Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников [Текст] / Л.В. Макшанцева. – М.: МГППИ. – М., 2000. – 270 с.

33. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М., 2000.
34. Мухина, В.С. Возрастная психология: Феноменология развития [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2009. – 640 с.
35. Мэй, Р. Смысл тревоги [Текст] / Р. Мэй. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 384 с.
36. Немов, Р.С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии: 4-е изд. [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2003. – 688 с.
37. Нуллер, Ю.Л. Тревога и ее терапия [Текст] / Ю.Л. Нуллер // Психиатрия и психофармакология. – 2002. – Т. 4. – № 2. – С. 7-10.
38. Обухова, Л.Ф. Детская возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М.: Триволта, 2001. – 380 с.
39. Оклендер, В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии [Текст] / В. Оклендер. – М.: Класс, 2005. – 214 с.
40. Попов, Ю.В. Тревожные состояния в Международной классификации психических болезней 10-го пересмотра [Текст] // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2002. – Т. 4. – № 2. – С. 4-6.
41. Практикум по возрастной психологии [Текст] / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – 688 с.
42. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 304 с.
43. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности [Текст] / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Новая школа, 1996. – 240 с.

44. Психология человека от рождения до смерти: младенчество, детство, юность, взрослость, старость: полный курс психологии развития [Текст] / Под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ, Еврознак, 2006. – 651 с.
45. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии [Текст] / Е.С. Романова. – СПб: Речь, 2001. – 416 с.
46. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
47. Семейное воспитание: Хрестоматия [Текст] / сост. П.А. Лебедев. – М.: Academia. 2001. – 408 с.
48. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – М.: Речь, 2007. – 350 с.
49. Сидоров, К.Р. Самооценка в психологии [Текст] / К.Р. Сидоров // Мир психологии. – 2006. – №2. – С. 224-234.
50. Симонов, П.В. Эмоциональный мозг [Текст] / П.В. Симонов // Психология эмоций / Сост. Г.М. Бреслав. – М.: Академия, 2004. – 544 с.
51. Славина, Е.А. Родительские представления и установки: понятие, виды, структура [Текст] / Е.А. Славина // Семейная психология и семейная терапия. – 2001, № 3. – С. 21-24.
52. Соловьева, С.Л. Медицинская психология: новейший справочник практического психолога [Текст] / С.Л. Соловьева. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 575 с.
53. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
54. Столяренко, Л.Д. Сто экзаменационных ответов по педагогике [Текст] / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов-н/Дону: МарТ, 2001. – 256 с.

55. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции [Текст] / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2008. – 608 с.
56. Холмогорова, А.Б. Многофакторная модель депрессивных, тревожных и соматоформных расстройств как основа их интегративной психотерапии [Текст] / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Социальная и клиническая психиатрия. – 2000. – № 1. – С. 94-102.
57. Хорни, К. Собрание сочинений в 3-х томах: пер. с англ. [Текст] / К. Хорни. – М.: Смысл, 2007. – Т. 2. – С. 480.
58. Хьелл, Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение: 3-е изд. [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: ПитерКом, 2002. – 608 с.
59. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии [Текст] / И.И. Чеснокова // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
60. Эллис, А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход: пер. с англ. [Текст] / А. Эллис. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.
61. Шапарь, О.А. Детская психология: теоретический и практический курс [Текст] / О.А. Шапарь. – М.: Владос, 2001. – 386 с.
62. Якобсон, С.Г. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников [Текст] / С.Г. Якобсон, Г.И. Морева // Вопросы психологии. – 1983, №8. – С. 55-61.

Результаты Теста тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

ФИ ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	негатив выборы	индекс тревож ности	уровень тревожно сти
О. Соня	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	5	36	С
М. Алиса	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	5	36	С
Т. Егор	-	-	-	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	7	50	С
З. Татьяна	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	-	-	+	4	29	С
Л. Богдан	+	-	-	+	+	+	+	-	+	-	-	+	+	-	6	43	С
З. Сергей	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	12	86	В
М. Михаил	+	+	-	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	4	29	С
Б. Полина	+	-	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	8	57	В
М. Влада	+	-	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	6	43	С
Г. Александр	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	92	В
Б. Татьяна	+	-	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	9	64	В
К. Антон	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	12	86	В
П. Оля	+	-	+	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	6	43	С
О. Света	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	+	-	7	50	С
С. Маша	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-	9	64	В
П. Анна	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	5	36	В
З. Катя	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	1	7	Н

Приложение 2.

Показатели самооценки старших дошкольников (методика «Лесенка»)

Имя, фамилия	Критерии «хороший», «старательный»										Критерии «умный», «добрый»									
	Завыш		Адекват		Заниж		Низк		Резк. заниж		Завыш		Адек ват		Заниж		Низк		Резк. зани ж	
	хо р	ст	хор	ст	н. х	н. с	пл	н е с т	пл	не ст	ум	д	у м	д	н. ум	н. д	п у л	н е у	п у	н ед
О. Соня	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
М. Алиса	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-
Т. Егор	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-
З. Татьяна	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-
Л. Богдан	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+
З. Сергей	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-
М. Михаил	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Б. Полина	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-
М. Влада	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Имя, фамилия	Показатели до воздействия										Показатели после воздействия									
	Завыш		Адекват		Заниж		Низк		Резк. заниж		Завыш		Адекват		Заниж		Низк		Резк. заниж	
	хор	сч	хор	сч	н.х	н.с	пл	не сч	пл	не сч	хор	сч	хор	сч	н.х	н.с	пл	не сч	пл	не сч
Г.Александр	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Б. Татьяна	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
К. Антон	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-
П. Оля	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-
О. Света	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
С. Маша	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
П. Анна	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-
З.Катя	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Результаты исследования по методике Н.Н. Гуткиной «Домик»
старших дошкольников

ИФ пол	Волевая регуляция	Координация, мелкая моторика
О. Соня		
М. Алиса	2	3
Т. Егор	4	4
З. Татьяна	4	2
Л. Богдан	6	6
З. Сергей	2	2
М. Михаил	3	3
Б. Полина	6	6
М. Влада	6	6
Г. Александр	2	2
Б. Татьяна	5	5
К. Антон	4	4
П. Оля	5	5
О. Света		
С. Маша	3	3
П. Анна	3	3
З. Катя	6	6