

Секция «Психология»

Тревожность: понятие, причины, особенности проявления и коррекции у детей дошкольного возраста

Степаненко Ксения Федоровна

Студент

РАНХиГС, факультет государственного и муниципального управления, Волгоград, Россия

E-mail: kseni.sf@yandex.ru

«Тревожность: понятие, причины, особенности проявления и коррекции у детей дошкольного возраста» По данным исследователей в области психологии можно говорить о том, что в современном обществе с каждым днем увеличивается количество тревожных детей, которые существенно отличаются от своих сверстников повышенным беспокойством, неуверенностью в себе и эмоциональной неустойчивостью. Большинство исследователей тревожности согласны в том, что проблема тревожности как проблема собственно психологическая – и в научном, и в клиническом плане – была впервые поставлена и подверглась специальному рассмотрению в трудах З. Фрейда. Значение, которое З. Фрейд придавал тревожности, может быть, наиболее ярко выражено в его лекции 1917 г.: «...несомненно, что проблема страха – узловой пункт, в котором сходятся самые различные и самые важные вопросы, тайна, решение которой должно пролить яркий свет на всю нашу душевную жизнь». Считая, что понимание тревожности имеет чрезвычайно большое значение для объяснения психической жизни человека, З. Фрейд очень скрупулезно подходил к анализу данного явления, неоднократно пересматривая и уточняя свою концепцию главным образом в тех ее частях, которые касаются причин и функций тревожности. З. Фрейд определял тревожность как неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности. Содержание тревожности – переживание неопределенности и чувство беспомощности. Тревожность характеризуется тремя основными признаками: 1) специфическим чувством неприятного; 2) соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения; 3) осознанием этого переживания. Первоначально З. Фрейд считал, что возможно существование и бессознательной тревожности, однако затем он пришел к выводу, что тревожность – состояние, которое переживается сознательно и сопровождается возрастанием умения обращаться с опасностью (с помощью борьбы или бегства). Тревожность помещается им в Эго («Я»): «Роль «Я» как места развития страха была подтверждена, так как за «Я» признана была функция репродуцировать по мере надобности аффект страха». Что касается бессознательной тревожности, то в дальнейшем она была изучена в русле исследований психологической защиты. Также проблемами тревожности и страхов занимались С. Кьеркегор, Н. В. Имедадзе, Ф. Перлз, Ч. Дарвин, У. Джемс, Л. И. Божович. Изучение проблемы тревожности показывает, что психологическое самощущение детей характеризуются нехваткой любви, теплых и надёжных отношений в семье, эмоциональной привязанности. Большинство детей склонны к проявлению признаков неблагополучия, напряженности в контактах, страхам, тревоге, регрессивным тенденциям. Принято выделять две группы причин возникновения тревожности: причины, носящие физиологический характер к ним можно отнести темперамент ребенка, его индивидуальные особенности, сложности, возникающие в период возрастного кри-

зиса трех лет; ко второй группе причин мы относим причины социального характера такие как: нестабильная семейная ситуация (частые ссоры и конфликты близких людей), авторитарность, жесткие чрезмерные требования со стороны взрослого, холодность, отгороженность близкого человека, неумение или нежелание показать ребенку свою любовь, сильный испуг, стресс или аффективная ситуация, пережитая ребенком. Все эти причины связаны между собой, одна может порождать другую. Под воздействием той или иной группы причин у детей складывается показатель высокого уровня тревожности, способствующий нарушению эмоционального благополучия ребенка, в результате чего у ребенка возникают трудности в коммуникативной деятельности, недостаточная сформированность коммуникативного потенциала. В дошкольном детстве тревожность, как правило, не является устойчивой чертой характера, но именно с этого момента отмечается рост количества детей с высоким уровнем тревожности, что естественно создает угрозу, как психическому здоровью личности ребенка, так и сказывается, на качестве социального функционирования личности. Под влиянием тревожности у дошкольников возрастают значительные неблагоприятия в коммуникативной сфере. У ребенка снижается возможность в полноценном удовлетворении, такой важной потребности дошкольного детства, как общение, которое является важнейшим условием в развитии ребенка. Опыт первых отношений является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка. Именно он определяет характер отношения человека к себе, к другим, к миру в целом. Далеко не всегда этот опыт складывается удачно. У детей, имеющих по тем или иным причинам высокий уровень тревожности, уже в дошкольном возрасте формируются проблемы в коммуникативной деятельности, вследствие чего возникают весьма печальные отдаленные последствия. Дошкольное детство – очень короткий отрезок в жизни человека. В этот период развитие идет как никогда бурно и стремительно. Из совершенно беспомощного, ничего не умеющего существа младенец превращается в относительно самостоятельную, активную личность. Получают определенное развитие все стороны психики ребенка, тем самым закладывается фундамент для дальнейшего роста. Одним из основных направлений психического развития в дошкольном возрасте является формирование основ личности. Ребенок начинает осознавать свое «Я», свою активность, деятельность, начинает объективно себя оценивать. Образуется соподчинение мотивов: возможность подчинить свои непосредственные побуждения осознанным целям. Малыш научается в определенных пределах управлять своим поведением и деятельностью, предвидеть ее результат и контролировать выполнение. Усложняется эмоциональная жизнь дошкольника: обогащается содержание эмоций, формируются высшие чувства. Маленький ребенок не умеет управлять эмоциями. Его чувства быстро возникают и так же быстро исчезают. С развитием эмоциональной сферы у дошкольника чувства становятся более рациональными, подчиняются мышлению. Но это происходит, когда ребенок усваивает нормы морали и соотносит с ними свои поступки. Развитию эмоциональной сферы способствуют все виды деятельности ребенка и общение с взрослыми и сверстниками. Дошкольник учится понимать не только свои чувства, но и переживания других людей. Он начинает различать эмоциональные состояния по их внешнему проявлению, через мимику и пантомимику. Ребенок может сопереживать, сочувствовать литературному герою, разыгрывать, передавать в сюжетно – ролевой игре различные эмоциональные состояния. Тревожность в дошкольном возрасте имеет и свои отличия, связанные с

особенностями детей дошкольного возраста. Следовательно, и способ коррекции детской тревожности нужно выбирать в соответствии с психологическими особенностями детей дошкольного возраста. Игра – ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра относится к символическому – моделирующему типу деятельности, в котором операционально – техническая сторона минимальна, сокращены операции, условны предметы. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может. Все типы деятельности ребенка дошкольного возраста, за исключением самообслуживания, носят моделирующий характер. Сущность всякого моделирования, считал Д.Б. Эльконин, состоит в воссоздании объекта в другом, не натуральном материале, в результате чего в объекте выделяются такие стороны, которые становятся предметом специального рассмотрения, специальной ориентировки. Именно поэтому Д. Б. Эльконин называл игру «гигантской кладовой настоящей творческой мысли будущего человека». Предмет этой деятельности составляет взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей предметно-практической деятельности определенные правила. Игра и есть деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений. Итак, игра – это деятельность по ориентации в смыслах человеческой деятельности. Она ориентировочная по своему существу. Именно поэтому она и выносит ребенка на девятый вал его развития и становится ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. В современном индустриальном обществе игра не является единственным типом деятельности детей. Другие типы деятельности в дошкольном возрасте: изобразительная деятельность; элементарный труд; восприятие сказки; учение. Помимо игры и изобразительной деятельности, в дошкольном возрасте деятельностью становится также восприятие сказки. К. Бюлер называл дошкольный возраст возрастом сказок. Это наиболее любимый ребенком литературный жанр. Ш. Бюлер специально изучала роль сказки в развитии ребенка. По ее мнению, герои сказок просты и типичны, они лишены всякой индивидуальности. Часто они даже не имеют имен. Их характеристика исчерпывается двумя – тремя качествами, понятными детскому восприятию. Но эти характеристики доводятся до абсолютной степени: небывалая доброта, храбрость, находчивость. При этом герои сказок делают все то, что делают обыкновенные люди: едят, пьют, работают, женятся и т.п. Все это способствует лучшему пониманию сказки ребенком. Восприятие маленького ребенка отличается от восприятия взрослого человека тем, что это развернутая деятельность, которая нуждается во внешних опорах. Язык сказки доступен ребенку. Сказка проста и в то же время загадочна «В некотором царстве, в некотором государстве...» или «В те далекие времена, когда животные умели разговаривать...», и ребенок уже покидает реальный мир и уносится в мир своих фантазий, стимулируемых сказкой. Сказка способствует развитию воображения, а это необходимо для решения ребенком его собственных проблем. Стиль сказки также понятен ребенку. Ребенок еще не умеет мыслить логически, и сказка никогда не утруждает ребенка какими – то логическими рассуждениями. Ребенок не любит наставлений, и сказка не учит его напрямую. Сказка предлагает ребенку образы, которыми он наслаждается, незаметно для себя усваивая жизненно важную информацию. Сказка ставит и помогает решить моральные проблемы. В не все герои имеют четкую моральную ориентацию. Они либо целиком хорошие, либо целиком пло-

хия. Это очень важно для определения симпатий ребенка, для разграничения добра и зла, для упорядочения его собственных сложных и амбивалентных чувств. Ребенок отождествляет себя с положительным героем. По мнению Б.Бетельхейма, это происходит не потому, что ребенок хороший по своей природе, а потому, что положение этого героя среди других – более привлекательно. Таким образом, считает Б.Бетельхейм, сказка прививает добро, а не только поддерживает его в ребенке. Таким образом, мы предполагаем, что в коррекции эмоциональной сферы хорошо использовать сказкотерапию, потому что ведущий вид деятельности ребенка – игра, а сказкотерапия позволяет находиться с ребенком на одном полюсе, позволяет сделать общение более доступным и понятным ребенку. Целью данной курсовой работы является: изучение тревожности детей дошкольного возраста и способов ее коррекции. Объект исследования: тревожность и страхи детей дошкольного возраста. Предмет исследования: коррекционные возможности сказкотерапии в работе с тревожностью детей дошкольного возраста. Гипотеза исследования: проведение занятий сказкотерапии способствует снижению уровня тревожности. Методы: 1. Наблюдение 2. Измерение 3. Беседа 4. Математико – статистическая обработка Методики исследования: 1. Тест тревожности «Выбери нужное лицо» (авторы: Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен) 2. Методика диагностики детских страхов Захарова 3. Цветовой тест Люшера Работа состоит из введения, трех глав, заключения и приложений. Исследование проводилось в несколько этапов: Сначала была проведена диагностика группы детского санатория детей дошкольного возраста с помощью методик Тест тревожности «Выбери нужное лицо» (авторы: Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен), методика диагностики детских страхов Захарова, цветовой тест Люшера. По результатам этих методик отбирались дети с уровнем тревожности выше среднего. С этими детьми проводились психо – коррекционные занятия с использованием сказкотерапии. Программа занятий представлена в приложении. По окончании занятий была вновь проведена диагностика по этим же методикам. Результаты сопоставлялись и были обработаны с помощью программы SPSS. Были составлены следующие гипотезы: нулевая – уровень тревожности после коррекционных занятий не ниже уровня тревожности до коррекционных занятий; альтернативная – уровень тревожности после коррекционных занятий ниже уровня тревожности до коррекционных занятий. Достоверность изменений можно оценивать по полученному уровню значимости. Таким образом, по методике Амена была получена значимость 0,001, что меньше 0,01, следовательно, изменения можно считать достоверными. Это означает, что принимается альтернативная гипотеза, т.е. уровень тревожности после коррекционных занятий снизился. По методике диагностики детских страхов была получена значимость по каждой группе страхов. Уровень значимости по шкалам (кошмарные сны, социальные страхи, страх животных и сказочных персонажей, страх физических ущербов, страх пространства и медицинские страхи) составил 0,001, что также меньше 0,01, и следовательно принимается альтернативная гипотеза, значит уровень тревожности снизился. По шкале «Страх смерти» была получена значимость 0,005, что меньше 0,01, однако больше значимости, полученной по предыдущим шкалам. Это может означать, что уровень тревожности снизился немного. По методике Люшера была получена значимость 0,001 меньше 0,01, принимается альтернативная гипотеза, т.е. уровень тревоги снизился. На основе полученных эмпирических данных можно сделать вывод, что уровень тревожности дошкольников после коррекционных занятий снизился, также снизились различные страхи, особен-

но темноты и кошмарных снов и социальные. После коррекционной программы также были наблюдаемы изменения в поведении детей. Дети стали доброжелательнее, активнее, практически не перебивали друг друга. В группе общая атмосфера стала дружной, дети перестали бояться друг друга, бояться что – то сказать. С удовольствием представляли группе свои рисунки, чего на первых занятиях не наблюдалось. Наша гипотеза подтвердилась, действительно, занятия сказкотерапией влияют на снижение уровня тревожности дошкольников.

Литература

1. 1. Алексеев, В.Н. Сказкотерапия. Методика анализа сказок [Текст] / В.Н. Алексеев. – 2000.
2. 2. Берлянд, И.Е. Игра как феномен сознания [Текст] / И.Е. Берлянд. – Кемерово, 1992.
3. 3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
4. 4. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г.М. Бреслав. – М.: Наука, 1990. – 190 с.
5. 5. Бреслав, Г.М. Эмоциональные процессы [Текст] / Г.М. Бреслав. – Рига, 1984. – 220 с.
6. 6. Вачков, И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку [Текст] / И.В. Вачков. – М.: Просвещение, 1997. – 178 с.
7. 7. Воропаева, И.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников [Текст] / И.П. Воропаева. – М., 1993. – 8 с.
8. 8. Выготский, Л.С. Собр. соч. в 7-ми т. Т. 4. Детская психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
9. 9. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 6. [Текст] / Л.С. Выготский. – М., «Педагогика», 1984.
10. 10. Выготский, Л.С. Учение об эмоциях [Текст] / Л.С. Выготский // Собр. соч. – Т. 4. – М., 1984. – 90 с.
11. 11. Ефимкина, Р.А. Детская психология [Текст] / Р.А. Ефимкина. – Новосибирск, 1995.
12. 12. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец. – М., 1985.
13. 13. Запорожец, А.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Запорожец. – М., 1948.

14. 14. Зинкевич – Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2000. – 310 с.
15. 15. Зинкевич – Евстигнеева, Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Евстигнеева. – СПб., 1998.
16. 16. Изард, К.Е. Эмоции человека [Текст] / К.Е. Изард. – М., 1980.
17. 17. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 992 с.
18. 18. Малкина – Пых И.Г. Возрастные кризисы [Текст]: справочник практического психолога; под ред. И.Г. Малкина – Пых. – М., 2004.
19. 19. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина. – М., 1999. – 456 с.
20. 20. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. – М., 2000. – 304 с.
21. 21. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
22. 22. Франц, М. Психология сказки. Толкование волшебных сказок [Текст] / М. Франц. – М., 1998.
23. 23. Фребель, Ф. Воспитание человека [Текст] / Ф. Фребель // Пед. соч.: В 2т. – М., 1913. – Т. 2.
24. 24. Фрейд, З. Психология бессознательного [Текст] / З. Фрейд. – М., 1989. – 104 с.
25. 25. Хухлаева, О.В. Лабиринт души. Терапевтические сказки [Текст] / О.В. Хухлаева. – М., 1998.
26. 26. Эберлейн, Г. Страхи здоровых детей [Текст] / Г. Эберлейн. – М., 1981. – 192 с.
27. 27. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978.
28. 28. Эмоции, страх, стресс. // Вопросы психологии. – 1989. – №4 – 16 с.
29. 29. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1987. – 264 с.
30. 30. Юнг, К. – Г, Собрание сочинений. Конфликты детской души / Пер. с нем. – М: Канон, 1997.
31. 31. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии. – Мн.: Элайда, 2000. – 704 с.