

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
профиль Психология образования
заочной формы обучения, группы 02061358
Степаненко Натальи Викторовны

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент
Годовникова Л.В.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста.	8
1.2. Особенности проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста	17
1.3. Роль родительских отношений в формировании тревожности у детей старшего дошкольного возраста	22
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	32
2.1. Организация и методы исследования	32
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	35
2.3. Программа тренинга с родителями по гармонизации родительских отношений	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЯ	61
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления	61
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных	82
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных	85
Приложение 4. Программа тренинга с родителями по гармонизации родительских отношений	88

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Проблема тревожности детей старшего дошкольного возраста обращает на себя внимание ученых уже не одно десятилетие. В процессе развития человеческой цивилизации разнообразные нарушения эмоционального спектра не только не обнаружили тенденции к снижению, но и стали находить все новые, более сложные формы формирования и проявления. Психологи теоретики и практики отмечают, что в наше время все больше становится детей, которые отличаются повышенным беспокойством, эмоциональной неустойчивостью, неуверенностью, агрессивностью.

Проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста, в отличие от взрослых, имеют ярко выраженную возрастную специфику, которая проявляется в ее причинах, в содержании, в формах проявления механизмов компенсации и защиты.

Для каждого возрастного периода психологи определяют области действительности и ее объекты, которые могут вызывать повышенную тревогу у большинства детей, вне зависимости от наличия реальной угрозы. Это так называемые «возрастные пики тревожности». Как правило, они являются следствием социогенных причин и потребностей. Одним из таких пиков является старший дошкольный возраст. В данные периоды тревожность выступает как неконструктивная сила. Она вызывает состояния уныния, паники, сомнения в собственных силах, агрессии. Но тревога не только дезорганизует общую деятельность ребенка. Наиболее опасным является то, что она начинает разрушать личностные структуры, что представляет особую опасность в период формирующейся психики старшего дошкольника, его адаптации к различным внешним воздействиям.

Существенным вкладом в изучение данного вопроса стали работы как отечественных, так и зарубежных авторов. Так в зарубежной психологии проблема тревожности разработана достаточно полно, в отечественной же

психологии исследования по данной проблеме не так популярны, и, как правило, носят узконаправленный характер. Вопросам тревожности посвящены работы В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханина, И.А. Мусиной, В.М. Астапова. Вопросами страхов и тревожности у детей занимались также И.В. Дубровина, А.И. Захаров, В.И. Гарбузов, Е.Б. Ковалёва.

Тревожность, как врожденную психодинамическую характеристику рассматривают А.И. Захаров, Н.Д. Левитов.

Проблемы тревожности и агрессии изучают такие авторы, как Е.В. Новикова, Т.А. Нежнова, А.М. Прихожан. В рамках учебной тревожности рассматривают более узкое ее проявление - экзаменационную тревожность В.С. Ротенберг и С.М. Бондаренко.

Выявлено множество причин детской тревожности. В качестве одного из основных ее источников рассматриваются детско-родительские и внутрисемейные отношения, нарушение которых приводит к постоянным микротравмам детей (А.И. Захаров, А.М. Прихожан). Кроме того, как уже указывалось выше, тревожность у ребенка могут вызывать факторы адаптации ребенка к новым условиям, особенности межличностных отношений детей в группе, разнообразные стрессы и страхи.

Такое широкое количество причин, а также возможность фиксации свойства тревожности в детском возрасте и его влияние на психосоматическое состояние ребенка требует своевременного проведения профилактических и коррекционных мер.

Противоречие между теоретической разработкой вопроса и недостаточной практической разработанностью определило **проблему** исследования: влияют ли, и если да, то как, родительские отношения на тревожность у детей старшего дошкольного возраста?

Таким образом, **целью** работы является изучение влияния родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: влияние родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза работы: при нарушении родительского отношения, проявляющегося в низком уровне принятия ребенка, кооперации и симбиозе, высоком уровне контроля, восприятии ребенка как маленького неудачника возникает повышенная и высокая тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

Цель, предмет, объект и гипотеза исследования позволяют определить круг рассматриваемых **задач исследования:**

1. Осуществить теоретический анализ литературы по проблеме детской тревожности.

2. Выявить роль родительских отношений в формировании тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

3. Организовать и провести эмпирическое исследование влияния родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать программу тренинга с родителями по гармонизации родительских отношений и, как следствие, снижению уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая основа исследования: положения психологов о семейной среде как важнейшем условии развития личности (С. Rogers, Р. Берне, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга, А.И. Захаров); концепция В.Н. Цапкина, определяющая принцип объединения психологических теорий, рассматривающих проблему личностной тревожности, на основе спектрального подхода; идея использования активных методов обучения при коррекции тревожности А.М. Прихожан; теория и практика активного социального обучения (А.Б. Добрович, Ю.Н. Емельянов, Н.В. Ключева, Л.А. Петровская).

В исследовании использовались следующие **методы**:

1. Организационные (сравнительный).
2. Эмпирические (наблюдение, беседа, психодиагностические методики).
3. Методы количественной и качественной обработки данных. Статистическая обработка проводилась с помощью методов описательной статистики, с использованием U-критерия Манна – Уитни, корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции r-Спирмена на основе пакета статистических программ «SPSS-19.0».
4. Методы интерпретации (структурный).

Методики:

1. Тест – опросник родительского отношения(ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).
2. Тест А.И. Захарова на оценку уровня тревожности ребенка.
3. Детский апперцептивный тест (САТ) (Л. Беллак).

Практическая значимость исследования. На основе анализа экспериментальных данных определены особенности тревожности у дошкольников и специфические характеристики отношений с родителями, что позволило обозначить основные направления психокоррекционной работы. Разработана программа тренинга с родителями по гармонизации родительских отношений.

База и выборка исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №88г. «Центр развития ребенка «Улыбка» г. Белгорода. В исследовании приняли участие воспитанники подготовительной группы в количестве 32 человек и их родители (законные представители) в количестве 32 человека (участие в исследовании принимал один родитель, из них 26 мам, 4 папы и 2 ребенка, воспитываются бабушками).

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования были апробированы на студенческой научно-практической

конференции «Прикладные исследования в возрастной, педагогической и социальной психологии», состоявшейся в рамках Недели науки НИУ «БелГУ» - 2018, а также внедрены в деятельность МБДОУ д/с № 88 «Центр развития ребенка «Улыбка» г. Белгорода.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретическая и эмпирическая), заключения, списка использованных источников (65, из них 4 зарубежных авторов), 4 приложений. Объем выпускной квалификационной работы составил 60 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста

В отечественной психологии дошкольным возрастом считается период от 4 до 6-7 лет. Как отмечает, Л.С. Выготский, дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. В психологии и педагогике принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. Каждый возрастной период связан с дальнейшим развитием ребенка и с существенной перестройкой его познавательной деятельности и личности, которая необходима для его успешного перехода к новому социальному статусу — статусу школьника [10].

Согласно Г.Г. Петроченко, «...основной особенностью этого возраста, является складывание новой социальной ситуации развития, ведущей деятельностью становится игра, во время которой дошкольники овладевают другими видами деятельности, возникают важные новообразования в психической и личностной сферах, происходит интенсивное интеллектуальное развитие ребенка, формируется готовность к обучению в школе» [38, с. 72].

Д.Б. Эльконин отмечает, что «...в дошкольном возрасте у ребенка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность — развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления» [60, с.12].

Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания и т. д. Значительно возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения, разных видов детской деятельности, дошкольники могут выполнять действия по словесной инструкции, усваивать знания на основе объяснений лишь в том случае, если у них имеются четкие наглядные представления.

Как отмечает Л. Венгер, в сфере ощущений происходит существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность процесса восприятия. Большую роль в развитии процесса восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам - общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства. К началу старшего дошкольного возраста развивается четкая избирательность восприятия по отношению к различным социальным объектам [9].

В старшем дошкольном возрасте внимание все еще носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания может быть связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к этой среде, при этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие такое повышение, с возрастом изменяются. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дошкольники впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах (чаще всего в специально организованной учебной деятельности).

В существенной мере этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является по В.С. Мухиной «...универсальным средством организации внимания». Речь дает ребенку возможность заранее словесно выделять значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание и учитывать характер предстоящей деятельности [30, с. 58].

Сходные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес и несет с собой наибольшие впечатления. Следовательно, объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к конкретному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль произвольного запоминания у старших дошкольников несколько снижается, а прочность запоминания возрастает.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить уже в возрасте 4-5 лет, но значительного развития оно достигает только в старшем дошкольном возрасте. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умения запоминать и вовремя произносить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха.

Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала.

Таким образом, структура памяти старшего дошкольника претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Произвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом эта форма памяти сохраняет господствующее положение.

Большой скачок в развитии воображения обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей

деятельности и предметов - заместителей. В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее освоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности.

Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления. Д.Б. Эльконин изучал, как в возрасте 4-6 лет происходит интенсивное формирование и развитие навыков и умений, способствующих изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов, воздействия на них с целью изменения. Этот уровень умственного развития, то есть наглядно-действенное мышление, является как бы подготовительным, он способствует накоплению фактов, сведений об окружающем мире, созданию основы для формирования представлений и понятий. В процессе наглядно-действенного мышления появляются предпосылки для формирования более сложной формы мышления - наглядно-образного, которое характеризуется тем, что разрешение проблемной ситуации осуществляется ребенком в русле представлений, без применения практических действий[60].

Конец дошкольного периода характеризуется преобладанием высшей формы наглядно-образного мышления – наглядно-схематического мышления. Отражением достижения ребенком этого уровня умственного развития является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематические изображения.

Наглядно-схематическое мышление создает большие возможности для освоения внешней среды. Приобретая черты обобщенного, эта форма мышления остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями. В то же время данная форма мышления

является основой для образования логического мышления, связанного с использованием и преобразованием понятий.

Накопление к старшему дошкольному возрасту большого опыта практических действий достаточный уровень развития восприятия, памяти, воображения и мышления повышают у ребенка чувство уверенности в своих силах. Выражается это в постановке все более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует достижение волевой регуляции поведения.

Старший дошкольник может стремиться к далекой (в том числе и воображаемой) цели, выдерживая при этом значительное волевое напряжение в течение довольно длительного времени. При выполнении волевых действий значительную роль продолжает играть подражание, хотя оно становится произвольно управляемым.

В.С. Мухина обозначает, происходит интенсивное становление личности, воли. Ребенок, усваивая нравственные представления, формы поведения, становится маленьким членом человеческого общества. В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка чрезвычайно возрастает познавательная активность, интерес к познанию окружающего мира. Недаром дети дошкольники проходят через возраст «почемучек» [30].

Д.Б. Эльконин пишет, что «...у дошкольников развивается несколько видов деятельности: игровая, изобразительная, конструктивная и элементы трудовой. Каждый вид деятельности ставит определенные задачи перед восприятием, мышлением, речью и личностью ребенка и требует определенного уровня их развития» [61, с. 67].

Г.А. Урунтаева считает, в среднем дошкольном возрасте возникает сюжетно-ролевая игра. Здесь происходит следующее: во-первых, предметы и предметные действия перестают интересовать ребенка; во-вторых, в центре его внимания оказываются отношения людей, связанные чаще всего с конкретными предметными действиями. Ребенок, проигрывая их, усваивает человеческие взаимоотношения. Данный вид игры требует

участия нескольких детей, поэтому она является первым и основным видом совместной деятельности детей дошкольного возраста и оказывает большое влияние на развитие их взаимоотношений [55].

Н.И. Непомнящая и Д.Б. Эльконин отмечают, что сюжетно-ролевая игра становится преобладающей и требует участия группы дошкольников, поэтому является первым и основным видом совместной их деятельности. В процессе этой игры дети учатся взаимодействовать, усваивают нравственные нормы, что оказывает влияние на развитие их личности в целом. Особенно большое значение имеют при этом те отношения, которые возникают у детей в игре при распределении ролей, в ходе согласования дальнейших действий, их оценки, обсуждения правил поведения и т. п. Пятилетние дети могут выбрать тему игры, создать условия для нее, выполнить соответствующие действия и правила, имеют опыт игр драматизации. У них формируется умение совместно строить и творчески развивать сюжет игры [36, 62].

В дошкольном детстве начинают формироваться продуктивные виды деятельности, которые требуют достаточно высокого уровня сенсорного развития, в частности восприятия и представлений. Итогом продуктивной деятельности является продукт, отражающий воспроизводимый объект со стороны целого, деталей и его свойств. Так, например, рисунки, изображающие предметы, появляются у нормально развивающихся детей к концу третьего - началу четвертого года жизни.

Ю.Е. Антонов, М.Н. Кузнецова, Т.Ф. Саулина указывают, что продуктивная деятельность способствует формированию восприятия и представлений ребенка и оказывает большое влияние на развитие личности дошкольника — требует умения сосредоточиться на задаче, доводить начатое дело до конца. Для нее необходимо развитие моторики, зрительно-двигательной координации, развитие воображения и мышления: анализ объекта, выделение главного оперирование образами-представлениями. В старшем дошкольном возрасте продуктивная деятельность продолжает

активно развиваться на базе достаточно высокоразвитого восприятия и представлений. К концу дошкольного возраста дети могут создавать и обыгрывать весьма сложные постройки, конструкции [1].

О.А. Конопкин пишет, что «...самообслуживание включает в себя ряд весьма сложных по своей структуре навыков, которыми должен овладеть ребенок. Здесь могут возникнуть два типа затруднений: в определении и усвоении последовательности операций, с одной стороны, и в овладении каждой из них — с другой. Особое значение приобретает при этом организация ориентировочно-исследовательской фазы овладения навыками, непосредственно связанной с восприятием» [19, с. 129].

В младшем дошкольном возрасте слово у ребенка часто оказывается недостаточно обобщенным, ситуативным, а в ряде случаев понимание его ребенком может быть вовсе неверным. В речи детей встречаются замены, подстановки знакомых слов на место незнакомых. Такая речь еще не может служить надежной опорой для передачи ребенку новых знаний, которые формируются у дошкольников только благодаря наглядности.

Г.Г. Петроченко считает, что растущие потребности общения приводят к тому, что у дошкольников развиваются все формы и функции речи. И в младшем дошкольном возрасте направляющую и организующую роль выполняет речь взрослого. Она привлекает внимание ребенка, направляет его на деятельность, в более простых случаях определяет цель деятельности, но включение словесной инструкции не всегда помогает ребенку в ее усвоении и осуществлении. Дошкольнику необходимы и другие средства передачи знаний и организации деятельности: показ действий, образец, совместные действия со взрослым [38].

В среднем дошкольном возрасте картина начинает меняться — слово уже может более адекватно направлять деятельность ребенка и передавать ему информацию, но словесное инструктирование, передача опыта в словесной форме еще нуждаются в чувственной опоре.

В.С. Мухина отмечает, что лишь к пяти годам слово начинает само по себе, в пределах определенного содержания, служить источником информации и способом передачи общественного опыта. Включение слова не просто ускоряет, качественно меняет, но и облегчает процесс усвоения новых знаний, способствует овладению новой деятельностью. Полученные с помощью словесной инструкции умения ребенок легче переносит на незнакомую ситуацию, на новый объект. Изменяется и роль собственной речи дошкольника, это проявляется в регуляции его деятельности. Из сопровождающей она превращается сначала в фиксирующую, а затем в планирующую. Речь активно включается в усвоение знаний, в развитие мышления, в сенсорное развитие, нравственное, эстетическое воспитание ребенка, в формирование его деятельности и личности [31].

Таким образом, язык и речь традиционно рассматриваются в психологии как узел, в котором сплетаются различные линии психического развития — мышление, воображение, память, эмоции. Речь является основным каналом трансляции культуры от поколения к поколению, а также важнейшим средством обучения и воспитания.

В дошкольном возрасте под влиянием взрослых ребенок усваивает моральные нормы, учится подчинять свои поступки этическим эталонам. Таким образом у него формируется правильное поведение в коллективе, появляется самосознание, самооценка, самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера и мотивация деятельности.

Согласно В.С. Мухиной старшие дошкольники владеют достаточно широким кругом общих сведений об окружающей их действительности. Эти знания включают представления о труде взрослых, о семейных отношениях, событиях социальной жизни [30].

Однако они не всегда носят отчетливый характер. Чем старше становится ребенок, тем активнее включается он в жизнь общества, поэтому ему необходимо общение с окружающими и их морально-нравственная оценка. Пятилетний ребенок уже в значительной степени овладевает этими

нормами, у него накапливается социальный опыт, появляются такие чувства, как стыд, гордость и др. Он начинает особенно нуждаться в сопереживании, во взаимопонимании со стороны взрослых и сверстников, в их оценке. Одновременно он начинает и сам оценивать их: поступки, личностные качества. В этом возрасте оценка взрослого переживается ребенком очень остро. Он уже не просто стремится выполнить какую-либо работу ради самого действия, а ждет оценки своей деятельности со стороны окружающих.

Л. Венгер пишет, что у старших дошкольников имеют место социальные, игровые мотивы, связанные со стремлением к контактам с взрослыми и сверстниками, мотивы самолюбия и самоутверждения. Появляется возможность соподчинения мотивов, что является одним из важнейших новообразований в развитии личности старших дошкольников. Так, например, пятилетний ребенок может подавлять непосредственные желания, у него преобладают обдуманые действия над импульсивными [9].

В.С. Мухина отмечает, что дети шестого года жизни способны произвольно управлять собственной деятельностью. «...Они в состоянии ограничивать свои желания, преодолевать препятствия, стоящие на пути достижения целей, оценивать результаты выполняемых действий. В этом возрасте дети понимают смысл задач, поставленных взрослым, могут самостоятельно выполнить его указания» [30, с. 12].

Дошкольное детство закладывает хороший фундамент интеллектуальной деятельности личности. Современные психологи считают, что 80% и общего, и эмоционального интеллекта формируется до 8 лет. Такое положение выдвигает высокие требования к организации воспитания и обучения старших школьников.

Ребенок к концу дошкольного возраста учится таким эмоциям и чувствам, которые помогают ему устанавливать продуктивные отношения со своими сверстниками и со взрослыми. К концу дошкольного возраста у ребенка формируются основы ответственного отношения к результатам

своих действий и поступков. Ответственность пробуждает чувство сопричастности общему делу, чувство долга.

Старший дошкольник нуждается в доброжелательном контроле и в положительной оценке взрослого. Ребенок испытывает ненасыщенную потребность обращаться к взрослым за оценкой результатов своей деятельности и достижений.

Общение со взрослыми и сверстниками дает возможность ребенку усваивать эталоны социальных норм поведения. Ребенок в определенных жизненных ситуациях сталкивается с необходимостью подчинить свое поведение моральным нормам и требованиям.

Таким образом, за период дошкольного детства ребенок проходит большой путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в межличностных отношениях со взрослыми и детьми. Старший дошкольный возраст приносит ребенку принципиально новые достижения. Этот период является важнейшим в развитии психических процессов: внимания, памяти, ощущения, восприятия, мышления. Совершенствуются психофизиологические функции и возникают сложные личностные новообразования.

1.2. Особенности проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста

Понятие «тревожность» многоаспектно. Существует много версий, объясняющих происхождение этого термина. Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что рассматривать это понятие надо дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику.

В психолого-педагогическом словаре тревогу определяют как «психическое состояние, которое вызывается возможными или вероятными

неприятностями, неожиданностью, изменениями в привычной обстановке, деятельности, задержкой приятного, желательного и выражается в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя и др.) и реакциях» [43, с. 139].

В психологическом словаре «тревожность» рассматривается как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий.

По мнению Р.С. Немова, тревожность определяется, как «...свойство ребенка приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [37, с. 72].

В.В. Давыдов трактует тревожность как «...индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают» [12, с. 161].

Из определения понятий следует, что тревожность можно рассматривать как:

- психологическое явление;
- индивидуальную психологическую особенность личности;
- склонность человека к переживанию тревоги;
- состояние повышенного беспокойства.

В состав тревожности входят понятия: «тревога», «страх», «беспокойство». Рассмотрим сущность каждого.

Страх – аффективное (эмоционально заострённое) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия.

Тревога – эмоционально заострённое ощущение предстоящей угрозы.

Тревога в отличие от страха – не всегда отрицательно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, волнующего ожидания.

Объединяющим началом для страха и тревоги является чувство беспокойства. Оно проявляется в наличии лишних движений или, наоборот, неподвижности. Ребенок теряет речь, говорит дрожащим голосом, либо совсем замолкает.

Наряду с определением исследователи выделяют различные виды и уровни тревожности. Так, Ч. Спилбергер выделяет два вида тревожности: личностная и ситуативная (реактивная). Личностная тревожность предполагает широкий круг объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу (тревожность как черта личности). Ситуативная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку [18].

А.И. Захаров обращает внимание на то, что в старшем дошкольном возрасте тревожность ещё не является устойчивой чертой характера, имеет ситуационные проявления, так как у ребёнка именно в период дошкольного детства происходит становление личности [15].

А.М. Прихожан выделяет виды тревожности на основе ситуаций, связанных:

- с процессом обучения – учебная тревожность;
- с представлениями о себе – самооценочная тревожность;
- с общением – межличностная тревожность [41].

Помимо разновидностей тревожности, рассматривается и её уровневое строение.

А.М. Прихожан выделяет два уровня тревожности: низкий и высокий. Низкий необходим для нормального приспособления к среде, а высокий вызывает дискомфорт человека в окружающем его социуме [42].

П.В. Симонов выделяет три уровня тревоги, связанной с деятельностью: деструктивный, недостаточный и конструктивный [49].

Тревожность как психологическая особенность детей дошкольного возраста может иметь разнообразные формы.

По мнению А.М. Прихожан, под формой тревожности понимается «...особое сочетание характера переживания, осознание вербального и невербального выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности» [39, с. 18].

Ею были выделены открытые и закрытые формы тревожности.

Открытые формы: острая, нерегулируемая тревожность; регулируемая и компенсирующая тревожность; культивируемая тревожность. Закрытые (замаскированные) формы тревожности названы ею «масками». В качестве таких масок выступают: агрессивность; чрезмерная зависимость; апатия; лживость; лень; чрезмерная мечтательность.

Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную.

Исследования Н.Д. Левитова позволяют сделать вывод, что дети с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности [26].

Как правило, тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение – приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация.

На проявление тревожности у детей влияет уровень самооценки ребенка. Ребенок с заниженной самооценкой чаще всего обладает высокой тревожностью, неуверенностью, с аутистическими либо агрессивными тенденциями поведения. В последнем случае, агрессия является компенсацией на критику, упреки, которые занижают самооценку ребенка. Причем, если ребенок компенсаторно агрессивен, то это не «выравнивает» его самооценку, но лишь приводит к тому, что окружающие оценивают

ребенка как самолюбивого, самодовольного, самоуверенного. Тогда, конечно, трудно убедить родителей в том, что у их ребенка не завышенная, а заниженная самооценка и критиковать и унижать его нельзя.

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью. Так, ребенок может тревожиться: пока он в саду, вдруг с мамой что-нибудь случится.

Тревожные дети дошкольного возраста нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих.

Тревожные дети, отмечает А.М. Прихожан, очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, например рисования, в которой испытывают затруднения. У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы воспитателя тихим и глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок тербит руками одежду, манипулирует чем-нибудь [39].

Тревожные дошкольники имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы и т.д.). Манипуляция с собственным телом снижает у них эмоциональное напряжение, успокаивает.

Как отмечает А.И. Захаров, если у ребенка усиливается тревожность, появляются страхи - неперенные спутники тревожности, то могут развиться невротические черты личности. Неуверенность в себе, как черта характера - это самоуничтожительная установка на себя, на свои силы и

возможности. Тревожность как черта характера - это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер [15].

Также реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен. Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий». В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

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

1.3. Роль родительских отношений в формировании тревожности у детей старшего дошкольного возраста

По мнению А.Я. Варга и В.В. Столина, детско - родительские отношения – это «...система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков» [51, с. 7].

Проблемой влияния родительского отношения к ребёнку занимались такие исследователи как А.В. Петровский, А.И. Захаров, И.М. Балинский, В.Н. Мясищев, Р.А. Зачевицкий и другие [13, 15].

По мнению исследователей, занимающихся проблемами семьи (И.М. Балинский, А.И. Захаров, И.А.Сихорский и др.), родительское отношение может выступать в качестве положительного или отрицательного фактора в воспитании ребёнка.

Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребёнку лучше, не любит его так и не заботится столько о нём. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Родительское отношение, согласно А.Я. Варга и В.В. Столину – это сложная система, которая основывается на определённых принципах и имеет определённое содержание, которое направлено на развитие всех сторон личности ребёнка. Оно должно основываться на определённых принципах:

- гуманность и милосердие к растущему человеку;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как её равноправных участников;
- открытость и доверительность отношений с детьми;
- оптимистичность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- оказание посильной помощи своему ребёнку, готовность отвечать на вопросы [51].

В.М. Целуйко считает, что «...отношения родителей к ребёнку отличаются высокой психологической напряжённостью и многообразны в своих проявлениях»[57, с. 21].

Наиболее частыми, по его мнению, типами отношений являются: внимательное, боязливое, тщеславное, сердитое, раздражительное, приспособляющееся, общительное, сенсационное, настойчивое, постоянное, уверенное, обнадеживающее [57].

П.Ф. Лесгафт выделил шесть позиций родителей по отношению к детям, оказывающих влияние на поведение ребёнка:

1. Родители не обращают внимания на детей, унижают, игнорируют их. В таких семьях дети часто вырастают лицемерными, лживыми, у них часто наблюдается невысокий интеллект или задержка умственного развития.

2. Родители постоянно восхищаются своими детьми, считают их образцом совершенства. Дети чаще всего вырастают эгоистичными, поверхностными, самоуверенными.

3. Гармоничные отношения, построенные на любви и уважении. Дети отличаются добросердечием и глубиной мышления, стремлением к знаниям.

4. Родители постоянно не довольны ребёнком, критикуют и порицают его. Ребёнок растёт раздражительным, эмоционально неустойчивым.

5. Родители чрезмерно балуют и оберегают ребёнка. Дети растут ленивыми, социально незрелыми.

6. Родители, на позицию которых оказывают влияние финансовые трудности. Их дети растут с пессимистическим отношением к окружающему миру. Если же не влияют, то дети спокойны, скромны [27].

В своих исследованиях С.В. Ковалёв выделяет следующие типы семейных отношений: антагонизм, конкуренция, соревнование, паритет, сотрудничество.

Изучив выделенные С.В. Ковалёвым, А.В. Петровским, Е.М. Волковой типы семейных отношений, можно определить следующие:

Диктат – систематическое подавление инициативы другого.

Опека – отношения, при которых родители обеспечивают своим трудом удовлетворение всех потребностей ребёнка.

Невмешательство – предполагает сосуществование двух миров: «взрослых» и «детей».

Сотрудничество – предполагает опосредованность межличностных отношений общим целям и задачам совместной деятельности.

Паритет – равные «союзнические» отношения, основанные на взаимной выгоде всех членов союза[11].

В своих исследованиях А.Я. Варга и В.В. Столин выделили следующие критерии родительских отношений:

«Принятие – отвержение».

Принятие: родителю ребёнок нравится таким, какой он есть. Он уважает индивидуальность ребёнка, симпатизирует ему.

Отвержение: родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, неудачливым, по большей части испытывает к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребёнку, не уважает его.

2. «Кооперация» – родитель заинтересован в делах и планах ребёнка, старается во всем помочь ему. Высоко оценивает его интеллектуальные и творческие способности, испытывает чувство гордости за него.

3. «Симбиоз» – родитель постоянно ощущает тревогу за ребёнка, он кажется ему маленьким и незащищённым. Родитель не предоставляет ребёнку самостоятельности.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – родитель требует от ребёнка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ему свою волю, за проявление своеволия ребёнка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальным поведением ребёнка и требует социального успеха.

5. «Маленький неудачник» – в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Ребёнок представляется

неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Взрослый старается оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия. семейное воспитание тревожность дети [51].

Анализ литературы показывает, что, несмотря на разнообразие понятий, описывающих родительские отношения, практически во всех подходах можно заметить, что родительское отношение по своей природе противоречиво. Е.О. Смирнова и М.В. Быкова выделяют два противоположных момента в родительских отношениях: безусловный (содержит такие компоненты, как принятие, любовь, сопереживание и т.д.) и условный (объективная оценка, контроль, направленность на воспитание определённых качеств) [50].

Таким образом, у нас есть все основания сделать вывод о том, что взаимоотношения в семье могут носить разноплановый характер. На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребёнку в семье. Под влиянием типа родительских отношений формируется его личность.

Исследования А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина и других показали, что психическое развитие ребёнка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями [10].

Следовательно, логично рассмотреть вопрос о влиянии родительских отношений на эмоциональное развитие ребёнка.

Одним из факторов, влияющих на появление тревожности у детей, как указывают А.И. Захаров, А.М. Прихожан и другие, являются родительские отношения [15].

К. Монпард считает, что жестокое воспитание приводит к характерологическому развитию тормозного типа с пугливостью, робостью и одновременным избирательным доминированием; маятникообразное воспитание (сегодня запретим, завтра разрешим) – к выраженным

аффективными состояниями у детей, неврастении; опекающее воспитание приводит к чувству зависимости и созданию низкого волевого потенциала; недостаточное воспитание – к трудностям в социальной адаптации [65].

С. Блюменфельд, И. Александренко, Г. Героргиц считают, что родительская гиперпротекция или радикальное пренебрежение приводит к неустойчивости и агрессивности детей [62].

П.А. Лесгафт говорил о том, что недостаточное и жестокое отношение к ребёнку даёт «злостно-забитый» тип детей, с погруженностью в себя, с неустойчивостью поведения и нарушениями в коммуникативной сфере; избыточно-заласкивающее – «мягко-забитый» тип с зависимым поведением, холодностью и равнодушием; воспитание по типу «кумир семьи» – честолюбие, сверхстарательность, стремление быть первым и распоряжаться другими [27].

И.М. Балинский считал, что «...строгое несправедливое отношение к детям в семье является причиной развития у них болезненного душевного состояния; чрезмерно-снисходительное отношение – причиной, переходящей через край эмоциональности у детей; чрезмерная требовательность – причиной душевной слабости ребёнка» [3, с. 14].

В.Н. Мясищев, Е.К. Яковлева, Р.А. Зачепецкий, С.Г. Файеберг говорили о том, что воспитание в условиях строгих, но противоречивых требований и запретов ведёт к возникновению предрасполагающего фактора для невроза, навязчивых состояний и психастении; воспитание по типу чрезмерного внимания и удовлетворения всех потребностей и желаний ребёнка – к развитию истерических черт характера с эгоцентризмом, повышенной эмоциональностью и отсутствием самоконтроля; предъявление к детям непосильных требований – как этиологический фактор неврастении [65].

Е.Г. Сухарева делает следующие выводы: противоречивое и унижающее воспитание ведёт к агрессивно-защитному типу поведения детей с повышенной возбудимостью и неустойчивостью; деспотическое

воспитание – к пассивно защитному типу поведения с тормозимостью, робостью, неуверенностью и зависимостью; сверхопека, предохранение – к инфантилизированному типу поведения с яркими аффективными реакциями [65].

Отечественные и зарубежные авторы обращают внимание на то, что родители порой строят свои отношения, с ребёнком не осознавая, что они просто копируют модель воспитания их собственных родителей.

Исследования В.С. Мухиной, Т.А. Репиной, М.С. Лисиной и других указывают, что причиной построения негативного отношения родителей к ребёнку является незнание психологических особенностей возраста, задач, содержания, форм, методов воспитания ребёнка [31].

С точки зрения обучения и развития, основными особенностями ребёнка шестилетнего возраста является то, что:

а) ребёнок может произвольно управлять своим поведением, а также процессами внимания и запоминания, эмоциональными реакциями (А.В. Запорожец).

б) в любом виде деятельности может выйти за пределы сиюминутной ситуации, осознать временную перспективу, одновременно удержать в сознании цепочку взаимосвязанных событий или разные состояния вещества или процесса (Н.Н. Поддьяков).

в) ведущее значение приобретает развитие воображения (Л.С. Выготский).

Среди причин, вызывающих детскую тревожность, на первом месте, по мнению Е. Савиной – это неправильное воспитание и неблагоприятные отношения дошкольника с родителями, особенно с мамой. Так отвержение, неприятие матерью ребенка вызывает у него тревогу из-за невозможности удовлетворения потребности в любви, в ласке и защите. В этом случае возникает страх: ребенок ощущает условность материальной любви. Неудовлетворение потребности ребенка в любви будут побуждать его добиваться ее удовлетворении любыми способами [65].

Детская тревожность может быть следствием и симбиотических отношений дошкольника с мамой, когда она ощущает себя единым целым с ребенком, пытается оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Она «привязывает» к себе, предохраняя от воображаемых, несуществующих опасностей. В результате ребенок испытывает беспокойство, когда остается без матери, легко теряется, волнуется и боится. Вместо активности и самостоятельности развиваются пассивность и зависимость.

В тех случаях, когда воспитание основывается на завышенных требованиях, с которыми ребенок не в силах справиться или справляется с трудом, тревожность может вызываться боязнью не справиться, сделать не так, как нужно, нередко родители культивируют «правильность» поведения: отношение к ребенку может включать в себя жесткий контроль, строгую систему норм и правил, отступление от которых влечет за собой порицание и наказание. В этих случаях тревожность ребенка может порождаться страхом отступления от норм и правил, устанавливаемых взрослыми.

Еще одна ситуация – ситуация повешенной ответственности. Когда тревожный ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом не оправдать надежду, ожиданий взрослого и быть им отвергнутым.

В подобных ситуациях тревожные дети отличаются, как правило, неадекватной реакцией. В случае их предвидения, ожидания или частых повторов одной и той же ситуации, вызывающих тревогу, у ребенка вырабатывается стереотип поведения, некий шаблон, позволяющий избежать тревоги или максимально ее снизить. К таким шаблонам можно отнести систематический страх от участия в тех видах деятельности, которые вызывают беспокойство, а так же молчание ребенка вместо ответов на вопросы незнакомых взрослых или тех, к кому ребенок относится негативно.

В целом, как отмечают А.Я. Варга и В.В. Столин, тревожность является проявлением неблагополучия личности. В ряде случаев она буквально возвращается в тревожно – мнительной психологической

атмосфере семьи, в которой родители сами склонны к постоянным опасениям и беспокойству. Ребенок заражается их настроениями и перенимает нездоровую форму реагирования на внешний мир [51].

Однако такая индивидуальная особенность проявляется порой и у детей, чьи родители не подвержены мнительности и настроены в целом оптимистично. Такие родители, как правило, хорошо знают чего они хотят добиться от своих детей. Особое внимание они уделяют дисциплине и познавательным достижениям ребенка. Поэтому перед ним постоянно ставятся разнообразные задачи, которые они должны решать, чтобы оправдать высокие ожидания родителей. Справится со всеми задачами ребенку не всегда по силам, а это и вызывает недовольство старших. В результате ребенок оказывается в ситуации постоянного напряженного ожидания: сумел ли он угодить родителям или допустил какое то упущение, за которое последует неодобрение и порицания. Ситуация может усугубляться непоследовательностью родительских требований. Если ребенок не знает наверняка, как будет оценен тот или иной его шаг, но в принципе предвидит возможное недовольство, то все его существование окрашивается напряженной настороженностью и тревогой.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления и запрете.

Эти «возрастные тревожности» являются следствием наиболее значимых социальных потребностей. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования.

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

У дошкольников тревожность возникает вследствие фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны родителей и отражает неудовлетворенность именно этой потребности, которую можно рассматривать в этом возрасте как ведущую. В эти периоды тревожность еще не является собственно личностным образованием, она представляет собой функцию неблагоприятных взаимоотношений в диаде ребенок - родитель.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методы исследования

Целью эмпирического исследования явилось экспериментальная проверка гипотезы о влиянии родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

Практические задачи исследования:

1. Организовать и провести эмпирическое исследование влияния родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

2. Разработать программу тренинга по гармонизации родительских отношений и, как следствие, снижению уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование включало несколько этапов. На первом этапе работы (сентябрь - декабрь 2017 года) нами осуществлялся анализ проблемы исследования влияния родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста, была определена первичная проблема и сформулирована тема исследования.

На втором этапе (январь - февраль 2018 г.) был проведён теоретический анализ научной (психологической, педагогической, философской, социологической) литературы по теме исследования. Определены цель, задачи, предмет, объект влияния родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста, уточнена проблема, выдвинута гипотеза исследования, осуществлён подбор психодиагностического материала, определена выборка испытуемых и база исследования.

На третьем этапе работы (март – апрель 2018 года) было осуществлено исследование влияния родительских отношений на тревожность у детей старшего дошкольного возраста. Первоначально диагностировали степень оптимальности родительского отношения. После этого разбили выборку на две подгруппы в зависимости от выявленного родительского отношения. И потом выявили влияние типа родительского отношения на развитие тревожности в дошкольном возрасте в каждой из выделенных нами групп. На этом же этапе была разработана и апробирована программа тренинга по формированию конструктивного типа родительских отношений и, как следствие, снижению уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Четвертый этап работы (май 2018 года) включал количественную и качественную обработку результатов исследования. На этом же этапе осуществлялась систематизация полученных результатов и оформление их в виде текста дипломного исследования.

В качестве диагностического инструментария нами были использованы следующие методики:

1. Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина (ОРО).

Цель: изучить выявление родительского отношения к детям.

Методика проведения:

Родителям были предложены бланки с вопросами (61 вопрос). На каждый вопрос предполагался либо положительный, либо отрицательный ответ.

Основанием для оценки служил ключ к опроснику, который позволил выявить степень оптимальности родительских отношений.

На наш взгляд, наиболее оптимальным является такой вариант родительских отношений, как *кооперация* – это социально желаемый образ родительского поведения. Родитель высоко оценивает способности своего

ребёнка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

К отрицательному варианту родительских отношений мы отнесли такой тип родительских отношений, как «*отвержение*» и «*авторитарная гиперсоциализация*». Родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным. Требует от него безоговорочного послушания и дисциплины. По большей части испытывает к ребёнку злость, раздражение, досаду.

2. Тест А.И. Захарова на оценку уровня тревожности ребенка.

Цель данной методики – определение наличия у дошкольников состояния невроза или предрасположенности к нему. Позволяет выявить следующие состояния:

- невроз;
- невроз был или будет в ближайшее время;
- нервное расстройство, но не обязательно достигающее стадии заболевания;
- необходимо внимание к этому ребенку;
- отклонения несущественны и являются выражением проходящих возрастных особенностей ребенка.

3. Детский апперцептивный тест (Children's Apperception Test – САТ) разработан Л. Беллак и С. Беллак и относится к классу интерпретативных методик, где проецируется значимое содержание потребностей, конфликтов, установок личности. С помощью данной методики можно выявить:

- ведущие потребности и мотивы;
- особенности восприятия и отношения ребенка к родителям (в том числе к родителям как к супружеской паре);
- особенности взаимоотношений ребенка с сиблингами;
- содержание внутриличностных конфликтов как следствия фрустрации ведущих потребностей ребенка;

- особенности защитных механизмов как способов разрешения внутренних конфликтов;
- агрессивные фантазии, страхи, фобии, тревоги, связанные с ситуациями фрустрации;
- динамические и структурные особенности поведения ребенка среди сверстников (Приложение 1.)

Статистическая обработка проводилась с помощью методов описательной статистики, с использованием U-критерия Манна – Уитни, корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции r-Спирмена на основе пакета статистических программ «SPSS-19.0».

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Для выявления родительского отношения был проведен тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина.

По результатам этой методики мы выявили, что большинство семей выстраивают неблагоприятные отношения с ребёнком (низкий уровень принятия, кооперации, симбиоза, высокий уровень контроля и негативное отношение к неудачам ребенка).

Нами были выделены две группы испытуемых, у которых был выявлен наличный уровень родительских отношений. 1 группу составили родители с неблагоприятными отношениями, 2 группу – родители, которые демонстрируют благоприятные отношения по данным всех шкал.

В первую группу вошли родители из 18 семей, а во вторую группу родители из 14 семей, то есть процентное распределение представлено следующим образом – 56% и 44%. Отразим эти данные на рисунке 2.1.

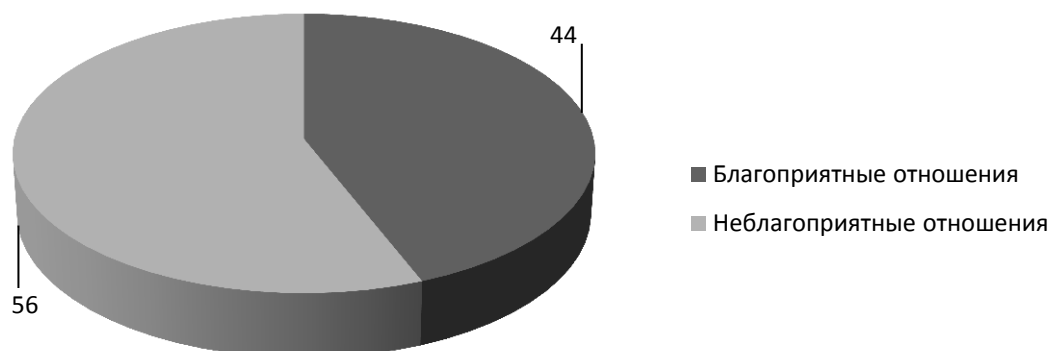


Рис. 2.1. Распределение респондентов по степени благоприятности родительского отношения(в %)

Средние баллы по методике и их анализ отразим ниже в таблице 2.1. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.1.

Показатели родительского отношения (средний балл)

№ п\п	Шкала	Группы респондентов		Достоверность различий
		1 группа	2 группа	
1.	Принятие / отвержение ребенка	9,0	27,0	U=427, p≤0,05
2.	Кооперация	2,5	7,0	U=451, p≤0,05
3.	Симбиоз	2,1	6,1	U=472, p≤0,05
4.	Контроль	5,9	3,1	U=318, p≤0,05
5.	Отношение к неудачам ребенка	6,2	1,8	U=375, p≤0,05

Представим эти данные графически на рисунке 2.2.

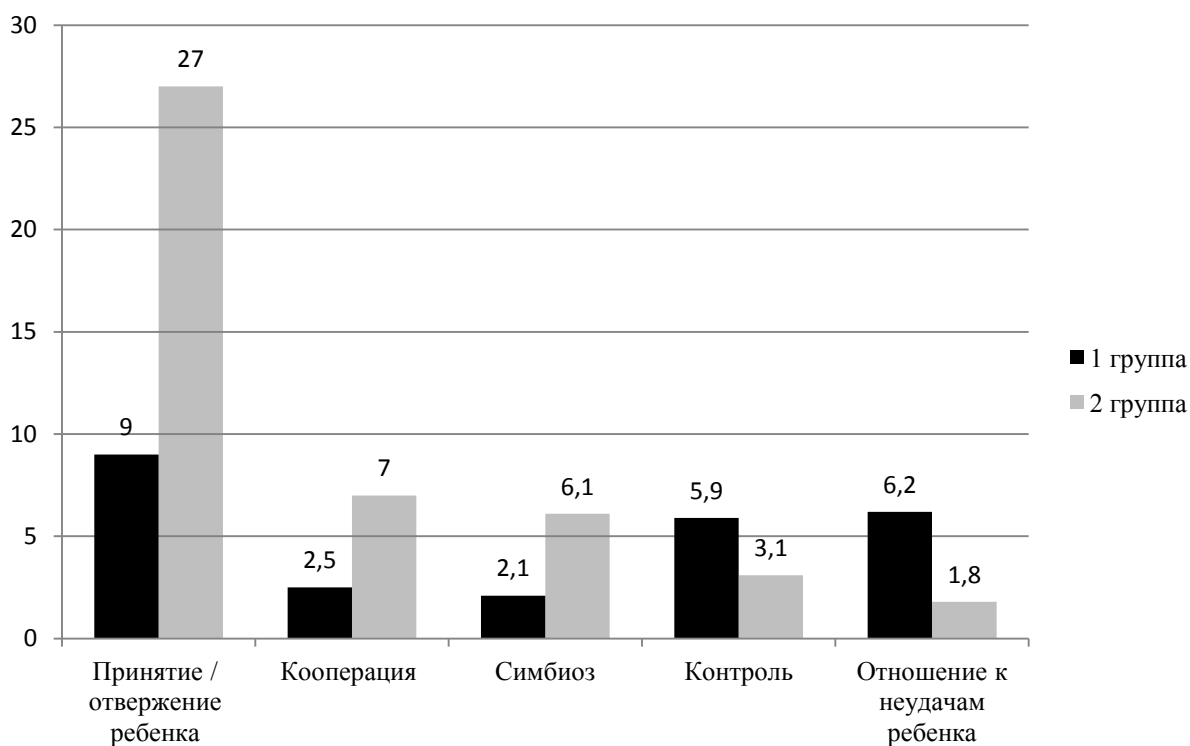


Рис. 2.2. Показатели родительского отношения (средний балл)

Проанализировав ответы родителей, мы получили следующие данные об отношении родителей к детям в группе респондентов: высокие баллы по шкале «Принятие—отвержение» получены во 2-й группе. Такие данные свидетельствуют о том, что у родителей преобладает положительное отношение к детям. Они принимают детей такими, какие они есть, уважают и признают их индивидуальность, одобряют их интересы, поддерживают планы, проводят с детьми достаточно много времени и не жалеют об этом.

Низкие баллы по этой шкале получены в 1-й группе родителей. Эти данные говорят о том, что родители испытывают по отношению к детям в основном отрицательные чувства, такие как раздражение, злость, досаду или даже ненависть. Такие взрослые считают ребенка неудачником, не верят в его будущее, низко оценивают его способности и нередко третируют детей. 27,0 и 9,0 баллов соответственно, при $U=427$, $p \leq 0,05$.

Высокие баллы по шкале «Кооперация» во 2-й подгруппе являются признаком того, что родители проявляет искренний интерес к тому, что интересует их детей, высоко ценят способности ребенка, поощряют его самостоятельность и инициативу, стараются быть на равных с ним.

Более низкие баллы по данной шкале в 1-й подгруппе свидетельствуют о том, что родители занимают по отношению к ребенку противоположную позицию и не могут претендовать на роль хорошего педагога. 7, 0 и 2,5 балла соответственно, при $U=451$, $p\leq 0,05$.

Высокие баллы по шкале «Симбиоз» во 2-й группе позволяют говорить о том, что родители не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, стараются всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности.

Результаты по этой шкале в 1-й подгруппе показатель того, что родители, напротив, устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и своим ребенком, достаточно мало о нем заботится. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка. 6,1 и 2,1 балла, при $U=472$, $p\leq 0,05$.

Высокие баллы по шкале «Контроль» в 1-й подгруппе показывают, что родители ведут себя слишком авторитарно по отношению к детям, требуя от них безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки. Почти во всем такие родители навязывают детям свою волю. Такой взрослый далеко не всегда может быть хорошим образцом для подражания и воспитателем.

Низкие баллы по этой шкале наоборот, говорят о том, что контроль над действиями ребенка со стороны родителей практически отсутствует. Это не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Оптимальным вариантом оценки родительского отношения являются средние баллы, что и демонстрируют респонденты во 2-й подгруппе. 5,9 и 3,1 баллов, при $U=318$, $p\leq 0,05$.

Высокие баллы по шкале «Отношение к неудачам ребенка» в 1-й группе – это показатель того, что родители считают детей маленькими неудачниками и относятся к ним как к несмышленым существам. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся таким взрослым несерьезными, и они могут даже игнорировать их. А низкие баллы, выявленные у респондентов во 2-й группе, наоборот, говорят о том, что неудачи ребенка взрослые считают случайными и верят в него. Такие взрослые, вероятнее всего, выступают хорошими учителями и воспитателями для своих детей. 6,2 и 1,8 балла, при $U=375$, $p \leq 0,05$.

Таким образом, в результате проведенного исследования, суммируя полученные результаты, мы выделили различные родительские отношения в семьях дошкольников:

Благоприятные отношения – характеризуется достаточным объемом знаний и представлений родителя о воспитании ребенка. Ребенок в семье чувствует себя комфортно и уютно. Родители уважают своего ребенка, одобряют его интересы и планы, стараются во всем помочь ему, поощряют его инициативу и самостоятельность.

Неблагоприятные отношения – характеризуется незнанием родителей в вопросах воспитания детей. Ребенок не удовлетворен своим семейным положением, испытывает повышенную тревожность. Родители воспринимают своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, испытывают по отношению к ребенку раздражительность и обиду (согласно исследованиям А.Я. Варга и В.В. Столина).

По результатам этой методики мы выявили, что большинство семей 1-й группы выстраивают неблагоприятные отношения с ребёнком (низкий уровень принятия), что приводит к росту тревожности и невротизации детей.

Для выявления наличного уровня тревожности в группе дошкольников с разными родительскими отношениями нами была

проведена одноименная методика А.И. Захарова (на оценку уровня тревожности ребенка).

Полученные данные представим в таблице 2.2. и на рисунке 2.3.

Таблица 2.2.

Показатели уровня тревожности в группе дошкольников

№ п\ п	Уровень	Группы дошкольников				Достоверность различий
		1 группа		2 группа		
		баллы	%	баллы	%	
1.	Невроз	-	-	-	-	-
2.	Предрасполо женность к неврозу	17,2	6	-	-	U=451, p≤0,05
3.	Нервное расстройство	12,4	19	10,1	0,5	U=372, p≤0,05
4.	Потребность во внимании	7,4	27	6,1	12,5	U=367, p≤0,05
5.	Состояние в пределах возрастной нормы	4,7	48	3,1	87	U=481, p≤0,05

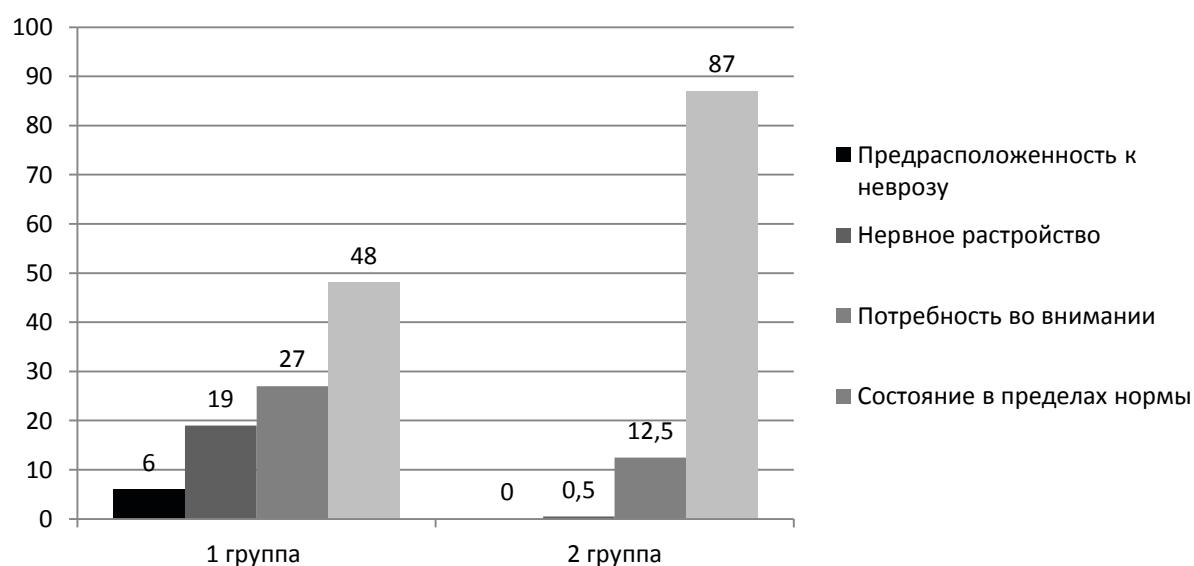


Рис. 2.3. Распределение дошкольников по показателям уровня тревожности (в %)

Данные таблицы и рисунка убедительно свидетельствуют о наличии предневротического состояния у 6% дошкольников 1 группы. И средний показатель по шкале у данных респондентов составляет 17,2, во второй группе таких испытуемых не выявлено, $U=451$, $p \leq 0,05$.

В 1 группе выявлено состояние нервного расстройства у 19% респондентов при 0,5% этого же показателя во 2 группе. Что свидетельствует о очень высоком уровне тревожности и потребность ребенка не только в коррекции родительских отношений, но и в целенаправленной психологической помощи и поддержке. 12,4 и 10,1 баллов соответственно при $U=372$, $p \leq 0,05$.

У 27% дошкольников 1 группы выявлена выраженная потребность в поддержке и внимании со стороны значимых взрослых, средний балл – 7,4 при 6,1 балла во 2 группе у 12,5 % от общего числа респондентов (при $U=367$, $p \leq 0,05$).

И 48 % выборки 1 группы демонстрируют психоэмоциональное состояние, соответствующее норме – 4,7 балла. Все их реакции и состояния находятся в пределах возрастной нормы. Во 2 группе этот показатель составил 87% при среднем балле – 3,1 ($U=481$, $p \leq 0,05$).

Таким образом, по данным методики А.И. Захарова на оценку уровня тревожности ребенка удалось установить статистически значимые различия по всем шкалам методики в группах дошкольников с разным типом родительского отношения, а именно: высокий уровень тревожности выявлен в подгруппе дошкольников с неблагоприятным родительским отношением.

Представим статистически значимые данные показателей уровня тревожности дошкольников на рисунке 2.4.

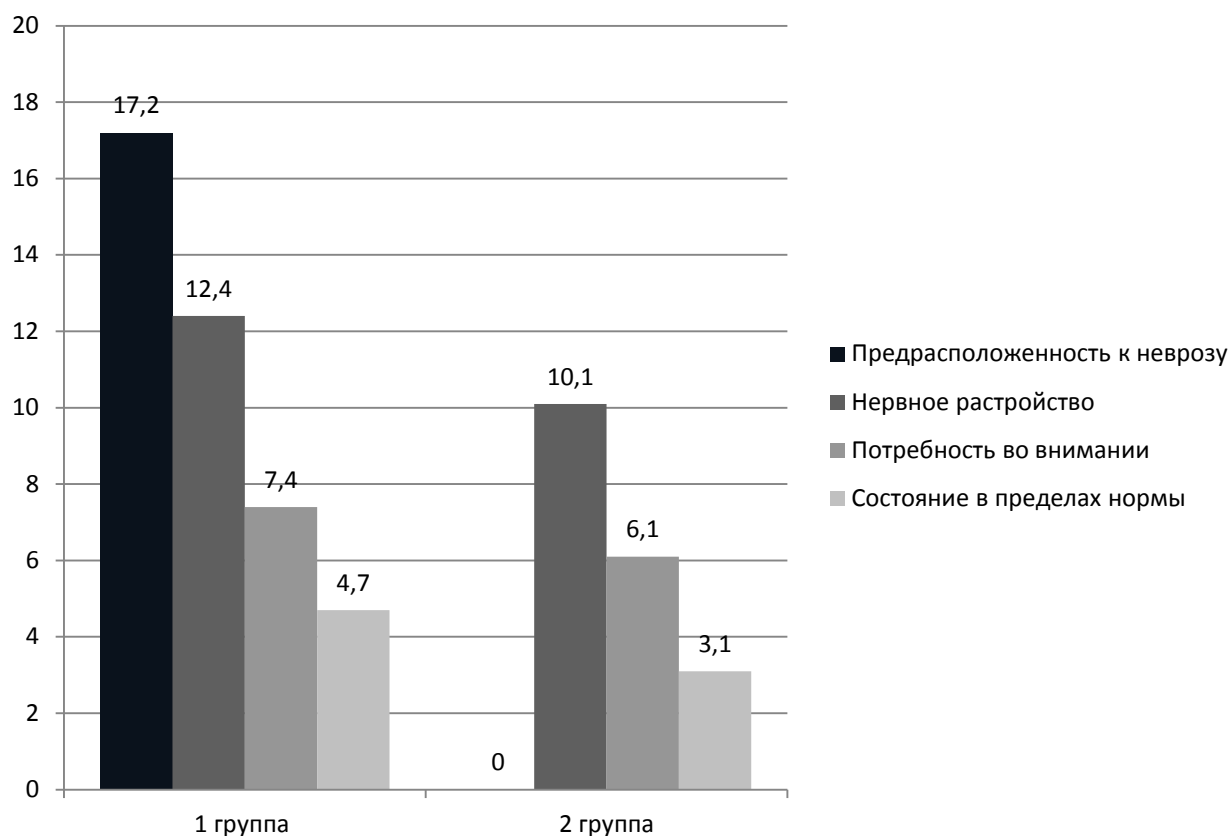


Рис. 2.4. Показатели уровня тревожности в группе дошкольников (средний балл)

Сравнивая данные по этим методикам и результаты Детского апперцептивного теста, мы обнаружили, что нарушения в родительских отношениях к детям оказывают влияние на их эмоциональное состояние, в частности, на проявление тревожности, которое находит свое отражение во всех сферах жизнедеятельности детей (что убедительно продемонстрировали дети в анализе и интерпретации сюжетных картинок).

Так по данным методики «Детский апперцептивный тест» обнаружен целый ряд качественных и количественных различий.

Наиболее эмоционально окрашенными и имеющими специфическое содержание во 2 группе являются картинки №№3, 4, 6, 8 и 10.

Рассмотрим подробнее содержание наиболее типичного описания сюжета. Картинка №3. *Лев с трубкой и тростью, сидящий в кресле, в нижнем правом углу маленькая мышь появляется в норе. Льва дети видят*

как фигуру отца, экипированного такими предметами, как трубка и трость. Лев воспринимается как сильная родительская фигура, но мягкая и очень добрая. Это фигура, которая защищает и с которой хорошо и спокойно. «Лев спокойно спит, потому что в его царстве все хорошо и спокойно» (Матвей, 5.2 года).

Картинка № 4. Кенгуру в дамской шляпке на голове, несущая сумку с молочными бутылками. В ее сумке кенгуренок с воздушным шаром, на велосипеде кенгуренок побольше. В анализе этих картинок просматривается связь с матерью - часто важная черта. В данной подгруппе она носит конструктивный положительно окрашенный характер. Дети чаще идентифицируют себя со старшим, это означает его желание независимости и возможности самостоятельно действовать.

Картинка №6. Темная пещера с двумя фигурами медведей, неясно очерченными, на заднем плане; медвежонок, лежащий впереди. Дети отмечают безопасное положение медвежонка. «Медвежонок очень любит, когда мама и папа укладывают его спать. Мама читает ему сказку, а папа его охраняет» (Ира, 5.9 года).

Картинка №8. Две взрослых обезьяны сидят на софе и пьют из чайных чашек. Одна взрослая обезьяна сидит на подушечке и беседует с маленькой обезьянкой. В анализе этой картинке выявляется роль, в которую дошкольник помещает себя внутри семейного созвездия. Его интерпретация главной обезьяны как фигуры родителей, становится значимой в отношении его восприятия этой фигуры как доброй обезьяны.

Картинка №10. Щенок, лежащий на лапах взрослой собаки, обе фигуры с минимумом выразительных черт, фигуры расположены на переднем плане в ванной комнате. Дети рассказывают о большой доброй собаке, которая убаюкивает своего щенка. Этот щенок у нее самый любимый. Собаке нравится проводить с ним время, а щенок чувствует себя спокойно.

И совсем другая картина обнаруживается при анализе историй детей с

высокой тревожностью. Наиболее эмоционально окрашенными и имеющими специфическое содержание в 1 группе являются картинки №№3, 4, 6, 7, 8 и 9.

Рассмотрим подробнее содержание наиболее типичного описания сюжета. Картинка №3. *Лев с трубкой и тростью, сидящий в кресле, в нижнем правом углу маленькая мышь появляется в норе.* Льва дети видят как фигуру родителя, экипированного такими предметами, как трубка и трость. Лев воспринимается как сильная подавляющая родительская фигура, злая и властная. В историях части дошкольников лев представлен как дряхлый старик, больной и беспомощный.

Картинка № 4. Кенгуру в дамской шляпке на голове, несущая сумку с молочными бутылками. В ее сумке кенгуренок с воздушным шаром, на велосипеде кенгуренок побольше. В анализе этих картинок просматривается специфика связи с матерью. Дети, которые являются старшими в семье, идентифицируют себя с младенцем в сумке. И это показывает регрессивное желание с целью быть ближе к матери. А дети, которые являются младшими, идентифицируют себя со старшими, что означает их желание независимости и власти.

Картинка №6. Темная пещера с двумя фигурами медведей, неясно очерченными, на заднем плане; медвежонок, лежащий впереди. Дети отмечают опасное положение медвежонка. «Медвежонок очень боится темноты, но мама сказала ему идти в свою комнату и ложиться спать» (Василиса, 6,2 года).

Картинка №10. Щенок, лежащий на лапах взрослой собаки, обе фигуры с минимумом выразительных черт, фигуры расположены на переднем плане в ванной комнате. Дети рассказывают о большой злой собаке, которая ругает маленького щенка за то, что он плохо себя вел. Этот щенок самый непослушный и неаккуратный. Собаке за него стыдно.

Полученные по методике САТ данные представим в таблице 2.3. и на рисунке 2.5.

Таблица 2.3.

Распределение дошкольников по показателям тревоги(%)

№ п\п	Показатель тревоги	Группы дошкольников	
		1 группа	2 группа
1.	Наличие страха	82,5	13,5
2.	Отсутствие страха	17,5	86,5
3.	Благоприятные отношения с родителями	18,5	92,5
4.	Неблагоприятные отношения с родителями	81,5	7,5

Представим эти данные графически.

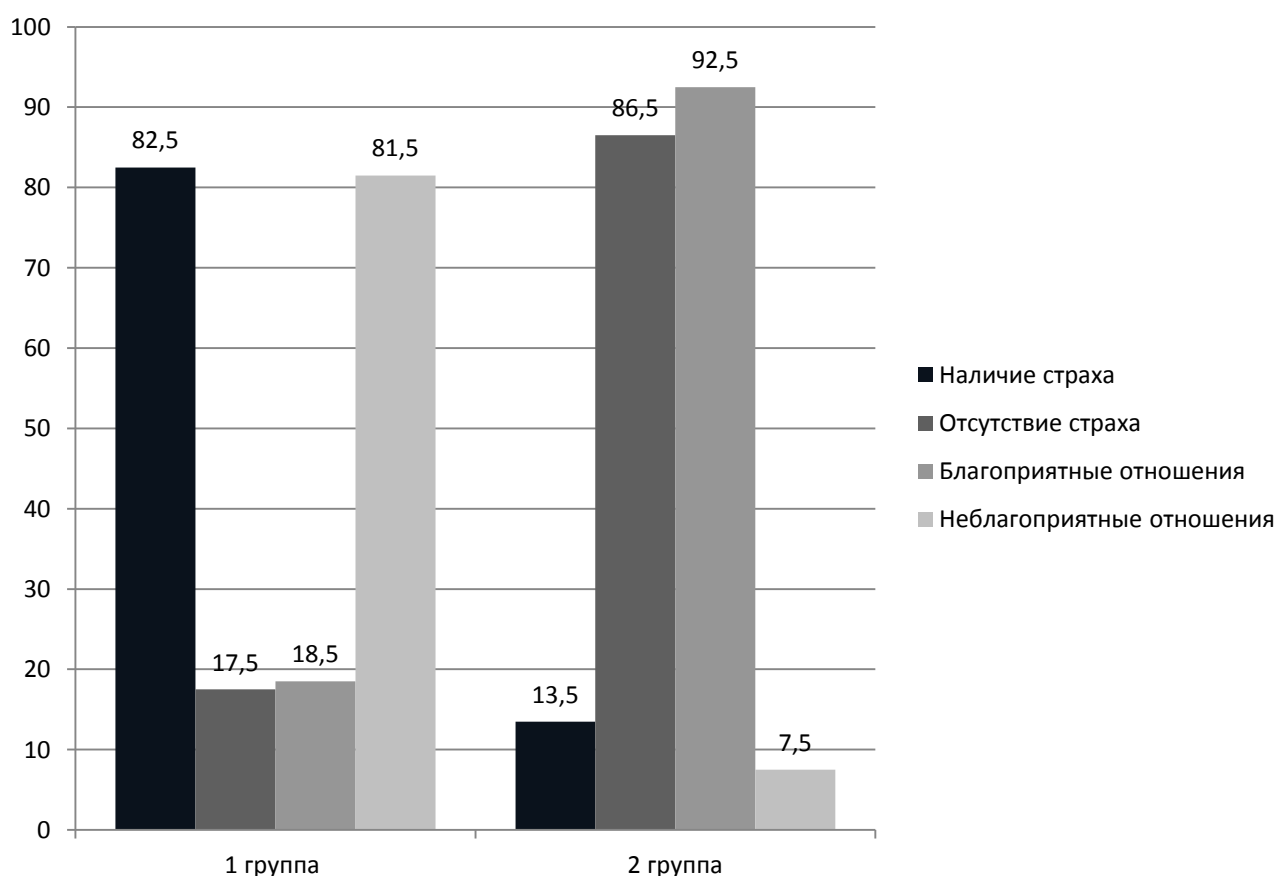


Рис. 2.5. Распределение дошкольников по показателям тревоги(%)

Объединяя данные по всем методикам, мы можем говорить о возможности выделения и анализа уровня тревожности в группах старших дошкольников с разным родительским отношением.

Таблица 2.4.

Распределение дошкольников по уровням тревожности (%)

№ п\ п	Уровень тревожности	Группы дошкольников	
		1 группа	2 группа
1.	Высокий	81,5	2,5
2.	Средний	11,5	6,5
3.	Низкий	7,0	91

Графически эти данные представим на рисунке 2.6.

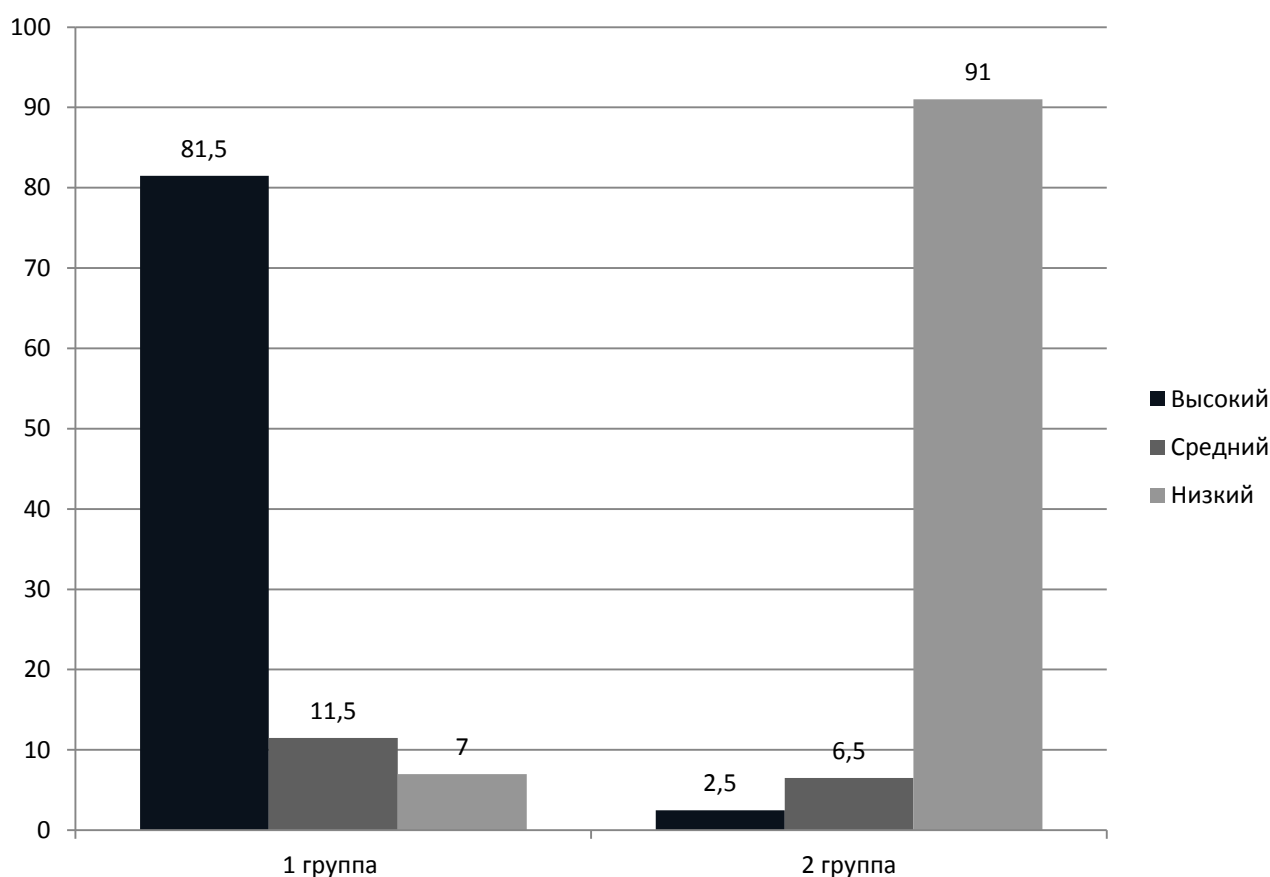


Рис. 2.6. Распределение дошкольников по уровням тревожности (%)

Таким образом, данные таблицы 2.4 и рисунка 2.6 убедительно свидетельствуют о наличии взаимосвязи и взаимообусловленности между

типом родительского отношения и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста. В группе дошкольников с благоприятными родительскими отношениями отмечается существенное снижение уровня тревожности по сравнению с показателями в группе респондентов с неблагоприятными родительскими отношениями.

И на завершающем этапе исследования в результате математической обработки данных при помощи коэффициента корреляции r-Спирмена по всем показателям используемых методик было обнаружено 6 значимых корреляционных связей, которые представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Матрица корреляций исследуемых показателей

	Принятие/ отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам
Принятие	1,000				
Кооперация	,180	1,000			
Симбиоз	,042	,070	1,000		
Контроль	,044	,075	,051	1,000	
Отношение к неудачам	,056	,084	,076	,041	1,000
Предрасположе нность к неврозу	,115	,011	,072	,417**	,071
Нервное расстройство	-,008	-,316*	,128	,371*	,091
Потребность во внимании	,164	-,356*	,054	,427*	,078
Состояние в пределах возрастной нормы	,289*	,414	,062	,365	,074

Примечание:

*Корреляция значима на уровне 0.05

**Корреляция значима на уровне 0.01

Наглядно эти данные представим в виде корреляционной плеяды на рисунке 2.7.

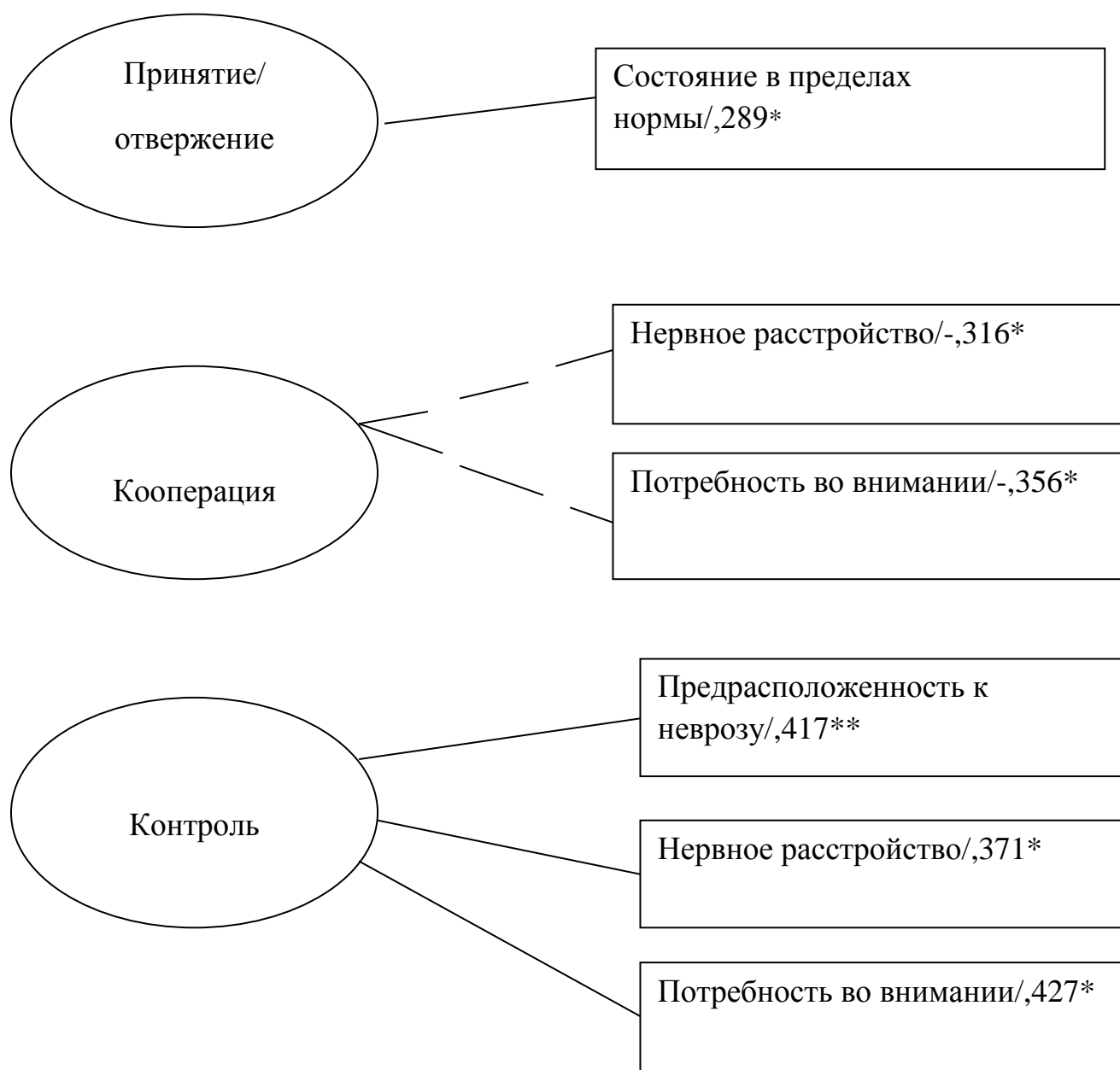
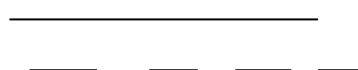


Рис. 2.7 Корреляционная плеяда

Примечание:

Прямая корреляционная связь

Обратная корреляционная связь



Существует достоверная положительная корреляционная связь между показателем «Принятие» и показателем «Состояние в пределах возрастной нормы» ($r=,289$, при $p \leq 0,05$) то есть, чем благоприятнее отношение

родителей к ребенку, чем безусловнее его принимают значимые близкие, тем выше вероятность сохранения его эмоционального состояния в пределах возрастной нормы.

Обнаружена отрицательная корреляционная связь между показателем «Кооперация» и показателями «Нервное расстройство» ($r = -0,316$, при $p \leq 0,05$) и «Потребность во внимании» ($r = -0,356$, при $p \leq 0,05$), то есть чем безразличнее отношение родителей к детям, тем выше у детей вероятность возникновения невротических состояний и потребности во внимании, с помощью которого можно нивелировать тревожность.

Обнаружена положительная корреляционная связь между показателем «Контроль» и показателями «Предрасположенность к неврозу» ($r = 0,417$, при $p \leq 0,01$), «Нервное расстройство» ($r = 0,316$, при $p \leq 0,05$) и «Потребность во внимании» ($r = 0,356$, при $p \leq 0,05$). Следовательно, чем выраженнее будет отрицательное родительское отношение, чем строже контроль, тем больше вероятность того, что у ребенка будут нарастать показатели предрасположенности к неврозу, и тем больше будет потребность во внимании.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование и полученные результаты убедительно свидетельствуют о том, что тип родительских отношений влияет на развитие и формирование негативного эмоционального состояния, а именно тревожности у ребенка-дошкольника.

А, следовательно, представляется целесообразным проведение дальнейшей работы по мотивированию родителей дошкольников (родителей детей с высоким уровнем тревожности) для продолжения работы в тренинговой группе для гармонизации типа родительского отношения и как следствие снижения уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

2.3 Программа тренинга с родителями по гармонизации родительских отношений

Цель программы «**Я очень хочу понимать своего ребенка**»– обучить родителей психологическим способам эффективного и гармоничного взаимодействия со своими детьми, в целом гармонизировать тип родительских отношений.

Задачи тренинговой программы:

1. Оптимизация различных форм взаимодействия родителей и детей в процессе воспитания и развития.
2. Формирование у родителей (или лиц их замещающих) навыков эффективной психологической поддержки своих детей.
3. Повышение родительской компетентности в вопросах воспитания дошкольников.

В качестве методов и приёмов работы в тренинговой группе могут быть использованы игровые методы, беседы, лекторий, групповые дискуссии, арттерапия, игры на развитие коммуникативных навыков, релаксационные техники, телесно-ориентированная терапия, сказкотерапия (притчи), техники на сплочение группы.

Необходимые материалы и оборудование: листы бумаги формата А4, цветные карандаши, лента, мультимедийное оборудование для демонстрации презентации.

Целевая аудитория: родители.

Время проведения тренинга: 2 – 2,5 часа

Таблица 2.6.

Тематическое планирование тренинга с родителями «Я очень хочу понимать своего ребенка»

№п/п	Этап	Содержание
1.	Вступительное слово	Приветствие психолога участников тренинговой группы

2.	Принятие правил работы в группе	Психолог напоминает о групповых правилах (активность, открытость, доброжелательность, конфиденциальность и уважение к говорящему).
3.	Техника «Приветствие»	Участники по очереди представляются: «Здравствуйте, меня зовут... В детстве я был(а)...»
4.	Техника «Перебежки»	Нужно стать и поменяться местами тем участником тренинга, который соответствует определенному условию (например, сам часто играет со своим ребенком).
5.	Техника «Солнце любви»	Отрабатывается умение всегда успевать говорить добрые теплые слова своим близким и, прежде всего, своему ребенку.
6.	Упражнение «Семейный герб и девиз»	Каждому папе/маме предлагают нарисовать свой семейный герб и рассказать, что на нем изображено и, что он символизирует. Над гербом записать девиз своей семьи (это может быть пословица, поговорка, крылатая фраза, строчка из песни и т.д.). После творческой работы происходит обсуждение.
7.	Техника «Пословицы»	Организованное обсуждение психологического смысла, который закладывали наши предки в пословицы.
8.	Игровая техника «Установки родителей»	Анализ обдуманного выбора установок и слов поддержки своим детям.
9.	Техника «Воспоминания»	Ознакомление и анализ психологических доктрин ученых.
10.	Техника «Пойми меня»	Поиск ответов на вопросы: Как можно исправить негативные высказывания, подбодрить ребенка? Какими приемами и секретами пользуются родители? Какие из них являются наиболее эффективными?
11.	Лекторий педагога - психолога	Мини – лекция на тему «Принцип безусловного принятия»

12.	Техника «Письмо о настоящем счастье»	Написание письма родителям от имени ребенка о том, что важно и необходимо для счастья ребенку. Написать письмо своему ребенку, о том, что нужно для счастья папе и маме.
13.	Техника «Я хороший родитель, потому что...».	Необходимо подобрать максимальное количество вариантов продолжения данного предложения.
14.	Притча «Ангел»	Педагог-психолог рассказывает притчу. Процедура прощания.

Реализация данной тренинговой программы даст возможность обучить родителей психологическим способам эффективного и гармоничного взаимодействия со своими детьми и сформировать благоприятный тип родительских отношений.

Подробно тренинг представлен в приложении 4.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ по теме исследования показал, что исследованием проблемы влияния типа родительского отношения на тревожность детей дошкольного возраста занимаются ведущие отечественные и зарубежные психологи и педагоги.

Существенным вкладом в изучение данного вопроса стали работы как отечественных, так и зарубежных авторов. Так в зарубежной психологии проблема тревожности разработана достаточно полно, в отечественной же психологии исследования по данной проблеме не так популярны, и, как правило, носят узконаправленный характер.

Выявлено множество причин детской тревожности. В качестве одного из основных ее источников рассматриваются детско-родительские и внутрисемейные отношения, нарушение которых приводит к постоянным микротравмам детей. Кроме того, как уже указывалось выше, тревожность у ребенка могут вызывать факторы адаптации ребенка к новым условиям, особенности межличностных отношений детей в группе, разнообразные стрессы и страхи.

Такое широкое количество причин, а также возможность фиксации свойства тревожности в детском возрасте и его влияние на психосоматическое состояние ребенка требует своевременного проведения профилактических и коррекционных мер.

В процессе нашего исследования изучалась следующая проблема: влияет ли, и если да, то как, тип родительского отношения на развитие тревожности в дошкольном возрасте?

По результатам исследования мы определили основные направления деятельности педагога - психолога, направленные на реализацию в практике работы дошкольного образовательного учреждения рекомендаций по

гармонизации типа родительского отношения и, как следствие, эмоционального состояния старших дошкольников.

Проведенной эмпирическое исследование и выполненный количественный и качественный анализ результатов исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

1. Тревожность понимается нами как свойство ребенка приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

2. Формирование у ребенка дошкольного возраста благоприятного эмоционального состояния, лежащего в основе его способности адаптироваться к изменяющимся условиям - это одна из самых важных задач для успешного развития его будущей жизни. Большое значение в становлении этого состояния и этих способностей имеет тип родительского отношения, стиль семейного воспитания и принятые в семье ценности.

3. Родительское отношение представляет собой относительно устойчивое явление, содержание которого включает амбивалентные элементы эмоционально-ценностного отношения и может изменяться в определенных границах. Родительское отношение реализуется в регулировании эмоциональной дистанции.

4. Данные диагностики состояния тревожности свидетельствуют о наличии статистически значимых различий в группах дошкольников с преобладанием разных типов родительского отношения. Так, у дошкольников с адекватным уровнем тревожности представлены благоприятные отношения, более высокий уровень родительского принятия, кооперации и более низкий уровень контроля. Родители этой группы менее авторитарны, более открыты, они доверяют своим детям и в большей степени верят в их силы и возможности, больше и смелее стремятся привить ребенку самостоятельность. Они в большей степени удовлетворены своими взаимоотношениями с детьми и спокойны в вопросах своего влияния на ребенка, насколько их мнение, поступок или отдельное действие являются

значимыми и авторитетными для ребенка. Все это создает благоприятные условия для развития ребенка дошкольного возраста, формирования благоприятных эмоциональных состояний, уверенности в своих силах и смелости для освоения различных форм деятельности и, как следствие, адекватного уровня тревожности.

4. У дошкольников с высоким уровнем тревожности представлены неблагоприятные отношения, более низкий уровень родительского принятия, кооперации и симбиоза, более высокий уровень контроля и негативного отношения к ребенку в ситуации неуспеха. Родители этой группы более требовательны и ожидают более высокого уровня ответственности от своего ребенка. Они более строгие, жестко и много контролирующие. Высокий контроль может проявляться в мелочной никому не нужной опеке, навязчивости, ограничительности. А в ситуации любого сопротивления со стороны ребенка, способны дистанцироваться, вплоть до сценария отвержения. При этом они крайне болезненно переживают и комментируют состояние мнимой недооцененности со стороны собственных детей. Такое отношение к детям приводит к формированию у последних высокого уровня тревожности, неверия в свои силы, ложного чувства вины, связанного с тем, что они не оправдали доверие родителей.

Таким образом, полученные результаты дают основание сделать вывод о том, что поставленная цель исследования достигнута, задачи решены, а выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение. А именно: родительские отношения влияют на возникновение тревожности у детей старшего дошкольного возраста, а именно: при нарушении родительского отношения, проявляющегося в низком уровне принятия ребенка, кооперации и симбиозе, высоком уровне контроля, восприятии ребенка как маленького неудачника возникает повышенная и высокая тревожность у детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонов Ю.Е. Здоровый дошкольник. Социально-оздоровительная технология 21 века: Пособие для исследователей и педагогических работников. - М.: Аркти, 2000.- 88 с.
2. Астапов В.М. Тревожность у детей. - М.: Владос - Пресс, 2011. - 220 с.
3. Балинский И.М. Лекции по психиатрии. - Л.: Медгиз, 1998. – 214 с.
4. Банникова Л.П. Программа оздоровления детей в дошкольных образовательных учреждениях: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2008. – 48 с.
5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). – М., Просвещение, 2010. – 464 с.
6. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - М.: Наука, 2003. – 154 с.
7. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. - М.: Педагогика, 2010. - 228 с.
8. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике.– СПб.: Питер, 1999. – 528 с.
9. Венгер Л. Как дошкольник становится школьником. – М.: - 2005.- 75с.
10. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Смысл Эксмо, 2003. – 1134 с.
11. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология в вопросах. - М.: Сфера, 2004. - 256 с.
12. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 2004. – 542 с.

13. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 2006. – 240 с., доп. с ил.
14. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. Анамнез, этиология и патогенез. - М., 1988. - 248 с.
15. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. - М., 2009.-206с.
16. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. - М.: Букинистическое издательство, 2012. – 216 с.
17. Изард К. Психология эмоций. – СПб., Питер, 2007. – 464 с.
18. Карандашев В.Н. Изучение оценочной тревожности. – М.: Просвещение, 2011. – 126 с.
19. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития //Вопросы психологии. – 2014. – № 13. – С. 128-135.
20. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека // Вопросы психологии. – 2012. – №13. – С. 5-12.
21. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 2005. – 431 с.
22. Крайг Г. Психология развития– СПб.: Алетей, 2000. -560 с.
23. Кричевец А.Н. Математическая статистика для психологов. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
24. Курышева О.В. Категория образа в традиции современной психологии.// Философская теория и социальная практика. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005. - С. 221-241.
25. Кухарчук О.В. Особенности социализации и реабилитации подростков, воспитывающихся в условиях депривации семейных отношений.//Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. - 2015. - № 5 (14). - С. 46-52.
26. Левитов Н.Д. Психологическое состояние беспокойства, тревоги. // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 331-338.

27. Лесгафт П.Ф. Воспитание ребенка. - Издание: Северо-Запад, 2012. – 351 с.
28. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях.// Психологический журнал. – 2016. – Т. 22. – № 1. – С. 16 – 24.
29. Мид М. Культура и мир детства. – М., 2008. – 281 с.
30. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр "Академия", 1999. - 456 с.
31. Мухина В.С. Дети с отклонениями поведения. - М.,2010. – 228с.
32. Нартова-Бочавер С.К. Скоро в школу. – М.: - 1998. – 216 с.
33. Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности: Монография. - М.: Прометей, 2005. - 312 с.
34. Нартова-Бочавер С.К. «Copingbehaviour» в системе понятий психологии личности.//Психол. журн. 2007. - Т. 18. - № 5. - С. 20-30.
35. Наследов Д.А. SPSS 15: профессиональный статистический анализ данных. – СПб.: Питер, 2008.
36. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет.// Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. - М.:Педагогика, 1992. - 160 с.
37. Немов Р.С. Общая психология. – М.: Владос, 2008. – 400 с.
38. Петроченко Г.Г. Развитие детей 6 – 7 летнего возраста и подготовка их к школе. – М., 2008.- 290с.
39. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.
40. Прихожан А.М. Роль детско-родительских отношений в становлении тревожности как личностного образования [Электронныйресурс] .–URL:<http://psystudy.ru/num/2008n2-2/109-prikhozhan2>

41. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. - СПб.: Питер, 2008. - 58 с.
42. Прихожан А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст – М.: Сфера, 2011. – 274 с.
43. Психолого-педагогический словарь – Минск.: Современное слово, 2006. – 928 с.
44. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика: методика и тесты - Самара: Бахрах – М. - 2005. - 672с.
45. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М., Прогресс, 2004. – 283 с.
46. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Учпедгиз, 1990.– 704 с.
47. Рыбалова И.А. Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДООУ//Управление образовательным учреждением. - 2005. - №4. – С.10-23.
48. Рыльская Е.А. Структура жизнеспособности человека: коммуникативный аспект.// Вестник Московского гос. обл. ун-та. – 2009. – № 4. – С. 31–36.
49. Симонов П.В. Теория отражения и психофизиология. – М., 2010. – 321 с.
50. Смирнова Е.О. Родители и дети: Психология взаимоотношений. – М.Сфера, 2015. – 272 с.
51. Столин В.В., Бодалев А.А. и др. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук.-М.: Педагогика, 2009. — 208 с.
52. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. - М.: Изд-во Просвещение, 2011.–536 с.
53. Теплов Б.М. Способности и одаренность.// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - М., 2000. – 482с.

54. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника.– М., 2000.- 407с.
55. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. - М.: 2009. - 314 с.
56. Харламенкова Н.Е. Психология личности. Режим доступа: http://imp.rudn.ru/psychology/psychology_of_person/index.html
57. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 272 с.
58. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 219с.
59. Эльконин Д.Б. Детская психология (Развитие ребенка от рождения до 7 лет) – М.: Знание, 2006. – Вып. 4. –328с.
60. Эльконин Д.Б. Детская психология/Ред.-сост. Б. Д. Эльконин. - 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с.
61. Greenberger R.S.: Job hazard—how "burnout" affects corporate managers and their performance, The Wall Street Journal, April 23, 2011, p. 1.
62. Maslach C. & Jenkins S. R., (1994). Psychological health and involvement in interpersonally demanding occupations: A longitudinal perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 101-127.
63. Maslach C. & Jenkins S.R., (2014). Psychological health and involvement in interpersonally demanding occupations: A longitudinal perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 101-127.
64. Perlman B. & Hartman E. Burnout: summary and future research//*Human relation*. – 1992. – Vol. 35 (4). – PP. 283-305.
65. Сайт «Издательство СГУ». Режим доступа– URL: http://www.edit.muh.ru/content/mags_psych.htm

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностические методики в порядке их предъявления

1. Опросник родительских отношений А.Я. Варги — В.В. Столина (ОРО)

Опросник родительского отношения представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения (отношения родителей и детей) у взрослых, обращающихся в психологическую консультацию за помощью по вопросам воспитания детей и трудностей в общении с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, отмечаемых в общении с детьми особенностей восприятия, особенностей понимания характера и личности ребенка, его поступков. Опросник разработан А.Я.Варгой под руководством В.В. Столина и впервые опубликован в 1988 г.

Опросник состоит из пяти шкал.

I. Принятие/отвержение — шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка как плохого, неприспособленного, неудачливого. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. Родитель в основном испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

II. Кооперация — социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается принимать его точку зрения в спорных вопросах.

III. Симбиоз — шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так: родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает обретать автономию волей обстоятельств, так как по своей воле родитель никогда не предоставляет ребенку самостоятельности.

IV. Авторитарная гиперсоциализация — отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ребенку свою волю, не в состоянии принять его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха. При этом родитель хорошо знает ребенка, его индивидуальные особенности, привычки, мысли, чувства.

V. Маленький неудачник — отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении

имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с его реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Текст опросника:

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно стараться держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые достойны только презрения.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное, как губка.
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне хотелось бы.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне нравится и кажется необходимым.
31. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. Принимая семейные решения, следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.

35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь со своим ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.
39. Основные причины капризов моего ребенка — эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное — чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство, все остальное приложится.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка — это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья своего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от своих родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Весьма желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Ключи к опроснику

- I. Принятие/отвержение: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.
- II. Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.
- III. Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.
- IV. Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
- V. Маленький неудачник: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Порядок подсчета тестовых баллов

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- I — отвержение;
- II — социальная желательность;
- III — симбиоз;
- IV — гиперсоциализация;
- V — инфантилизация (инвалидизация).

Тестовые нормы приводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам. Эти шкалы опубликованы авторами теста и используются многими другими психологами в их публикациях.

Мы не приводим их здесь из-за плохой психометрики практически всех шкал теста. Например, нам непонятно, как высшие возможные «сырые» баллы (по трем

шкалам из пяти!) могут иметь процентов, не равный 100 (по второй шкале за максимум — девять «сырых» баллов — испытуемый получает в соответствии с данными авторов теста всего 80 процентов).

Инструкция: Внимательно прочитайте эти утверждения и оцените, согласны ли Вы с их содержанием. Если это утверждение с Вашей точки зрения верно - ставьте «+», а если нет - «-».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно стараться держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые достойны только презрения.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное, как губка.
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне хотелось бы.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне нравится и кажется необходимым.
31. Родители должны приспособливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. Принимая семейные решения, следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь со своим ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.

39. Основные причины капризов моего ребенка — эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное — чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство, все остальное приложится.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка — это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья своего ребенка.
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от своих родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Весьма желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Спасибо за участие в опросе!

2. Тест А.И. Захарова на оценку уровня тревожности ребенка

Инструкция: Внимательно прочитайте эти утверждения и оцените, настолько они характерны для вашего ребенка. Если это выражено – ставьте «+», если это проявление встречается периодически, ставьте «0», если отсутствует «-».

Возможные варианты ответов:

- данный пункт выражен и возрастает в последнее время – 2 балла;
- данный пункт проявляется периодически – 1 балл;
- данный пункт отсутствует – 0 баллов.

Ваш ребенок:

1. Легко расстраивается, много переживает, все слишком близко принимает к сердцу.
2. Чуть что – в слезы, плачет навзрыд или ноет, ворчит, не может успокоиться.
3. Капризничает ни с того ни с сего, раздражается по пустякам, не может ждать, терпеть.
4. Более чем часто обижается, дует, не переносит никаких замечаний.
5. Крайне неустойчив в настроении, вплоть до того, что может смеяться и плакать одновременно.
6. Все больше грустит и печалится без видимой причины.
7. Как и в первые годы, снова сосет палец, соску, все вертит в руках.
8. Долго не засыпает без света и присутствия рядом близких, беспокойно спит, просыпается. Не может сразу прийти в себя утром.
9. Становится повышенно возбудимым, когда нужно сдерживать себя, или заторможенным и вялым при выполнении заданий.
10. Появляются выраженные страхи, опасения, боязливость в любых новых, неизвестных или ответственных ситуациях.
11. Нарастает неуверенность в себе, нерешительность в действиях и поступках.
12. Все быстрее устает, отвлекается, не может сконцентрировать внимание продолжительное время.
13. Все труднее найти с ним общий язык, договориться: становится сам не свой, без конца меняет решения или уходит в себя.
14. Начинает жаловаться на головные боли вечером или боли в области живота утром; не редко бледнеет, краснеет, потеет, беспокоит зуд без видимой причины, аллергия, раздражение кожи.
15. Снижается аппетит, часто и подолгу болеет; повышается без причин температура; часто пропускает детский сад или школу.

Подсчитывается сумма баллов и делается вывод о наличии невроза или предрасположенности к нему.

От 20 до 30 баллов – невроз.

От 15 до 20 баллов – невроз был или будет в ближайшее время.

От 10 до 15 – нервное расстройство, но не обязательно достигающее стадии заболевания.

От 5 до 9 баллов – необходимо внимание к этому ребенку.

Менее 5 баллов – отклонения несущественны и являются выражением проходящих возрастных особенностей ребенка.

Инструкция: Внимательно прочитайте эти утверждения и оцените, настолько они характерны для вашего ребенка. Если это выражено – ставьте «+», если это проявление встречается периодически, ставьте «0», если отсутствует «-».

Ваш ребенок:

1. Легко расстраивается, много переживает, все слишком близко принимает к сердцу.
2. Чуть что – в слезы, плачет навзрыд или ноет, ворчит, не может успокоиться.
3. Капризничает ни с того ни с сего, раздражается по пустякам, не может ждать, терпеть.
4. Более чем часто обижается, дуетса, не переносит никаких замечаний.
5. Крайне неустойчив в настроении, вплоть до того, что может смеяться и плакать одновременно.
6. Все больше грустит и печалится без видимой причины.
7. Как и в первые годы, снова сосет палец, соску, все вертит в руках.
8. Долго не засыпает без света и присутствия рядом близких, беспокойно спит, просыпается. Не может сразу прийти в себя утром.
9. Становится повышенно возбудимым, когда нужно сдерживать себя, или заторможенным и вялым при выполнении заданий.
10. Появляются выраженные страхи, опасения, боязливость в любых новых, неизвестных или ответственных ситуациях.
11. Нарастает неуверенность в себе, нерешительность в действиях и поступках.
12. Все быстрее устает, отвлекается, не может сконцентрировать внимание продолжительное время.
13. Все труднее найти с ним общий язык, договориться: становится сам не свой, без конца меняет решения или уходит в себя.
14. Начинает жаловаться на головные боли вечером или боли в области живота утром; не редко бледнеет, краснеет, потеет, беспокоит зуд без видимой причины, аллергия, раздражение кожи.
15. Снижается аппетит, часто и подолгу болеет; повышается без причин температура; часто пропускает детский сад или школу.

Спасибо за участие в опросе!

3. Детский апперцептивный тест (САТ) (Л. Беллак)

Детский апперцептивный тест (Children's Apperception Test – САТ) разработан Леопольдом и Соней Беллак и относится к классу интерпретативных методик, где проецируется значимое содержание потребностей, конфликтов, установок личности. С помощью данной методики можно выявить:

- ведущие потребности и мотивы
- особенности восприятия и отношения ребенка к родителям (в том числе к родителям как к супружеской паре)
- особенности взаимоотношений ребенка с сиблингами
- содержание внутриличностных конфликтов как следствия фрустрации ведущих потребностей ребенка
- особенности защитных механизмов как способов разрешения внутренних конфликтов
- агрессивные фантазии, страхи, фобии, тревоги, связанные с ситуациями фрустрации
- динамические и структурные особенности поведения ребенка среди сверстников.

Еще Фрейд заметил, что детьми охотнее идентифицируют себя с животными, чем с людьми. САТ создан, чтобы облегчить понимание детского отношения к наиболее значимым фигурам и стимулам. В тесте представлено определенное количество основных ситуаций, которые могут отражать проявление текущих проблем ребенка. Картинки были разработаны для получения ответов на основные проблемы - в частности, проблемы конкуренции братьев и сестер, отношения к родителям и то, какими они воспринимаются, фантазии ребенка об агрессии, о принятии взрослого мира, о его страхе остаться одному, о поведении, касающемся туалета и родительские реакции на это.

Тест предназначен для обследования детей в возрасте от 3 до 10 лет.

Время проведения теста - 30-40 мин.

Проведение тестирования: Исследование проводится индивидуально, позиционируя не как тест, а как игру. После установления контакта с ребенком, ему предъявляют картинки. Можно сказать: " Мы собираемся поиграть в игру. Ты будешь рассказывать истории о картинках , которые я тебе дам. Расскажи, что происходит, что животные делают сейчас." В подходящий момент ребенка можно спросить о том, что было в рассказе до показанного момента и что случится после. Возможно, придется ободрить ребенка, что-то подсказать ему; прерывать его не запрещается. Конечно же, подсказки не должны носить внушающий характер. Все ответы записываются буквально и позже анализируются. Следует записывать также все комментарии и действия ребенка, имеющие отношения к рассказу.

После того, как составлены все рассказы, можно вернуться к каждому из них для уточнения отдельных моментов, например: почему какой-либо персонаж назван именно так, а не иначе, указано именно это место действия персонажей, именно этот возраст, и т.п., и даже почему именно так окончен рассказ. Если ребенок не может сосредоточиться на исследовании, было бы неплохо попытаться сделать это позднее, но не откладывая надолго после предъявления теста.

Лучше держать все картинки за пределами взгляда ребенка, т.к. маленькие дети имеют тенденцию играть со всеми картинками сразу, выбирать их случайно для рассказывания историй.

Картинки были пронумерованы и упорядочены в определенной последовательности по определенным соображениям, поэтому следует показывать их в определенном порядке. Если ребенок беспокойный, можно уменьшить тест до тех нескольких картинок, которые освещают специфические проблемы. Так, ребенку,

который определенно имеет проблему конкуренции с братом или сестрой, можно дать картинки 1 и 4 и т.д.

При анализе апперцептивного поведения обычно рассматриваются, что ребенок видит и как мыслит, в отличие от оценки выраженного

Анализ рассказов строится следующим образом:

1) нахождение "героя", с которым обследуемый идентифицирует себя. Разработан ряд критериев, облегчающих поиск "героя" (например, подробное описание мыслей и чувств какого-либо из персонажей совпадение с ним по полу и возрасту, социальному статусу, употребление прямой речи и др.);

2) определение важнейших характеристик "героя" - его чувств, желаний, стремлений, или, по терминологии Г. Мюррея, "потребностей". Также выявляются "давления" среды, т.е. силы, воздействующие на "героя" извне. Как "потребности", так и "давления" среды оцениваются по пятибалльной шкале в зависимости от интенсивности, длительности, частоты и значения их в сюжете рассказа. Сумма оценок по каждой переменной сравнивается со стандартной для определенной группы обследуемых;

3) сравнительная оценка сил, исходящих от "героя", и сил, исходящих из среды. Сочетание этих переменных образует "тему" или динамическую структуру взаимодействия личности и среды. Содержание таких "тем" составляет:

- а) то, что обследуемый реально совершает;
- б) то, к чему он стремится;
- в) то, что им не осознается, проявляясь в фантазиях;
- г) то, что он испытывает в настоящий момент;
- д) то, каким ему представляется будущее.

В итоге исследователь получает сведения об основных стремлениях, потребностях обследуемого, воздействиях, оказываемых на него конфликтах, возникающих во взаимодействии с другими людьми, и способах их разрешения, другую информацию.

Описание и типичные реакции на картины САТ Ниже представлены типичные темы, видимые как ответы на различные картины

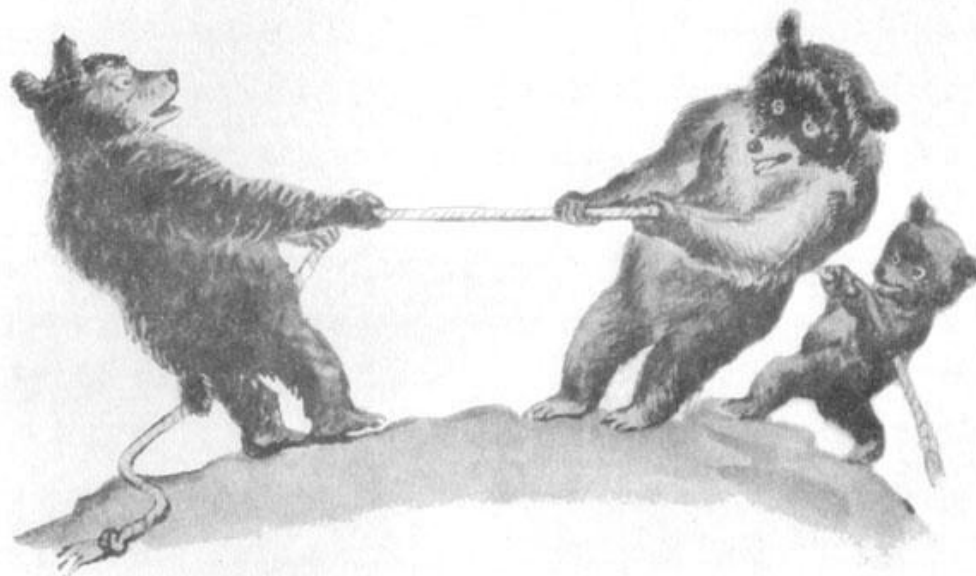
Картина 1 («Цыплята за столом»).



Цыплята сидят за столом, на котором большая миска с пищей. С одной стороны большая курица, неясно очерченная.

Ответы вращаются вокруг пищи, достаточно ли его кормил каждый из родителей. Темы конкуренции братьев — сестер сводятся к тому, кто получит больше, кто лучше себя ведет и т.д. Пища может оказаться подкреплением или, наоборот, от нее отказывается как от представляющей опасности, основные проблемы связаны с удовлетворением или - фрустрацией, пищевыми проблемами и т.п.

Картинка 2 («Медведи, перетягивающие канат»).



Один медведь, тянущий канат в одну сторону в то время, как другой медведь с медвежонком тянут в другую сторону.

Интересно наблюдать идентифицирует ли себя ребенок с фигурой, которая сотрудничает, с отцом или матерью. Это может выглядеть как серьезная борьба, сопровождающаяся страхом или агрессией, которая завершает собственную агрессию или автономию ребенка. Более мягко эта картина может казаться игрой (в перетягивание каната, например). Например, сам канат может быть источником рассмотрения - канат порвался — это является источником последующей опасности.



Картинка 3 («Лев с трубкой »).

Лев с трубкой и тростью, сидящий в кресле, в нижнем правом углу маленькая мышь появляется в норе.

Льва обычно видят как фигуру отца, экипированного такими предметами, как трубка и трость. Позже это может видеться как инструмент агрессии или может быть использовано, чтобы сделать родительскую фигуру старой, беспомощной, которую не нужно будет бояться. Если лев воспринимается как сильная родительская фигура, важно отметить - мягкий ли он или сильный и опасный.

Мышь большинство детей видят как ребенка и часто идентифицируют с собой. В этом случае, посредством хитрости и обстоятельств мышь могут сделать более сильной. С другой стороны, она может быть полностью во власти льва. Некоторые дети идентифицируются со львом, давая подтверждение конфликту между согласием и автономией и т.д.

Картина 4 («Кенгуру с кенгурятами»).

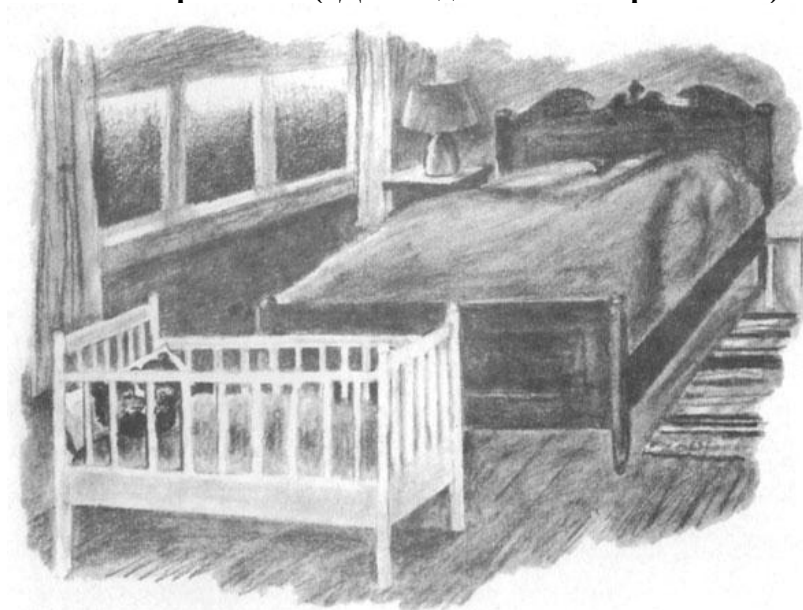


Кенгуру в дамской шляпке на голове, несущая сумку с молочными бутылками. В ее сумке кенгуренок с воздушным шаром, на велосипеде кенгуренок побольше.

Тут обычно проявляются темы конкуренции с братом или сестрой, или беспокойство по поводу появления малыша. В то же время, здесь просматривается связь с матерью - часто важная черта.

Иногда ребенок, который старший брат или сестра, идентифицирует себя с младенцем в сумке. Это показывает регрессивное желание с целью быть ближе к матери. С другой стороны, ребенок, который реально моложе, может идентифицировать себя со старшим, это означает его желание независимости и власти. Сумка может давать пищевые темы. Также может быть введена тема бегства от опасности. Это может быть связано с бессознательным страхом в области взаимоотношений отца и матери, секса, беременности

Картинка 5 («Два медвежонка в кроватке »).



Затемненная комната с большой кроватью на заднем плане. Детская кроватка на переднем плане, в которой два маленьких медвежонка.

Ребенок рассматривает то, что происходит между родителями в кровати. Эти истории хорошо отражают догадки, наблюдения, смущения и эмоциональные переживания у части детей. Два ребенка в детской кроватке — дает темы о взаимных манипуляциях и исследованиях между детьми.

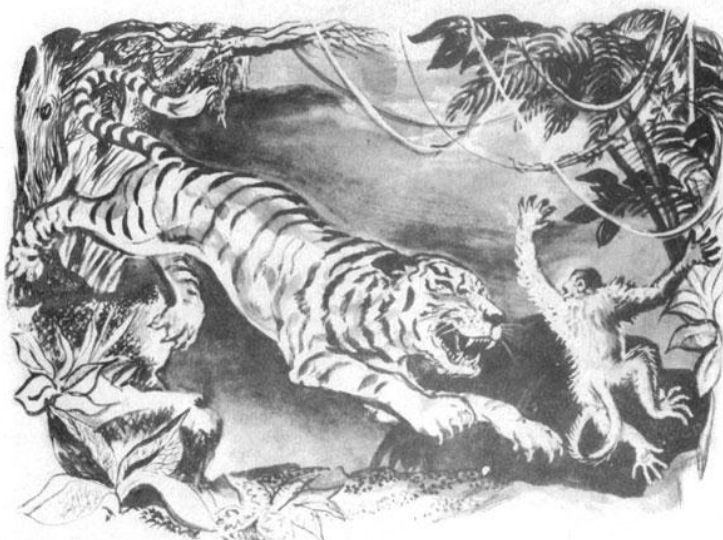
Картина 6 («Медведи в затемненной пещере»).



Темная пещера с двумя фигурами медведей, неясно очерченными, на заднем плане; медвежонок, лежащий впереди.

Эта картина используется в сумме с Картиной 5. Картина 6 будет с большей частотой и сильнее действовать на все, что оставалось на заднем плане в реакциях на изначальную сцену. Будет отражена ревность в этой тройственной ситуации. Проблема мастурбации во время пребывания в постели может проявиться как в реакциях на картину 5, так и на картину 6.

Картина 7 («Разъяренный тигр и обезьяна»).



Тигр с обнаженными клыками и когтями, прыгающий на обезьяну, которая также прыгает в воздух.

Здесь демонстрируются страхи, избегание агрессии и способы борьбы с ними. Часто становится очевидной степень напряжения ребенка. (Это может быть настолько сильным, что ведет к отвержению картины, или могут быть такие защитные реакции, как превращение в безобидный рассказ. Обезьяна может даже перехитрить тигра. Хвосты животных легко могут быть вызвать рассказы, ведущие к проецированию страха.

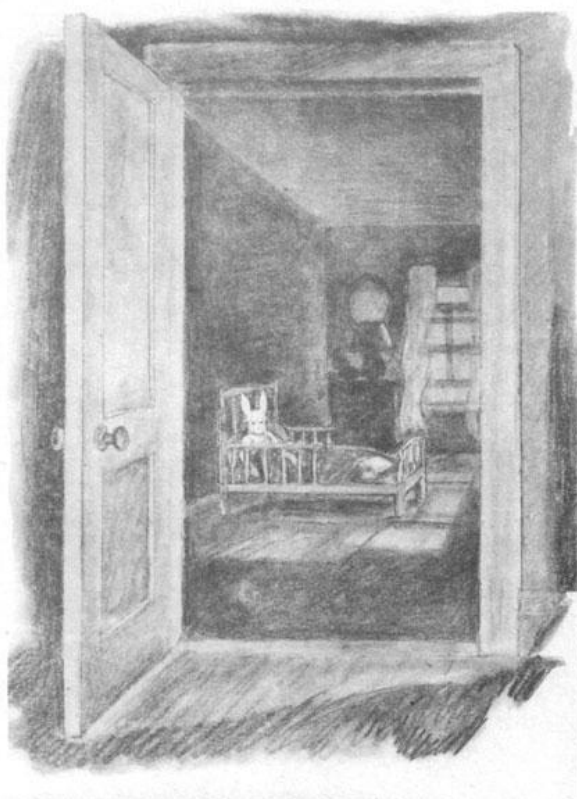
Картина 8 («Взрослая обезьяна беседует с маленькой обезьянкой»).



Две взрослых обезьяны сидят на софе и пьют из чайных чашек. Одна взрослая обезьяна сидит на подушечке и беседует с маленькой обезьянкой.

Тут часто выявляется роль, в которую ребенок помещает себя внутри семейного созвездия. Его интерпретация главной (на переднем плане) обезьяны как фигуры отца или матери, становится значимой в отношении его восприятия этой фигуры как доброй обезьяны, или как делающей выговор, подавляющей.

Картина 9 («Зайчонок в темной комнате»).



Темная комната просматривается из освещенной комнаты через открытую дверь. В темноте - зайчонок, сидящий в детской кровати, смотрящий в дверь.

Тема страха темноты, одиночества, страха быть брошенными родителями, удовлетворяют наше любопытство посредством того, что может быть в следующей комнате или общего ответа на картину.

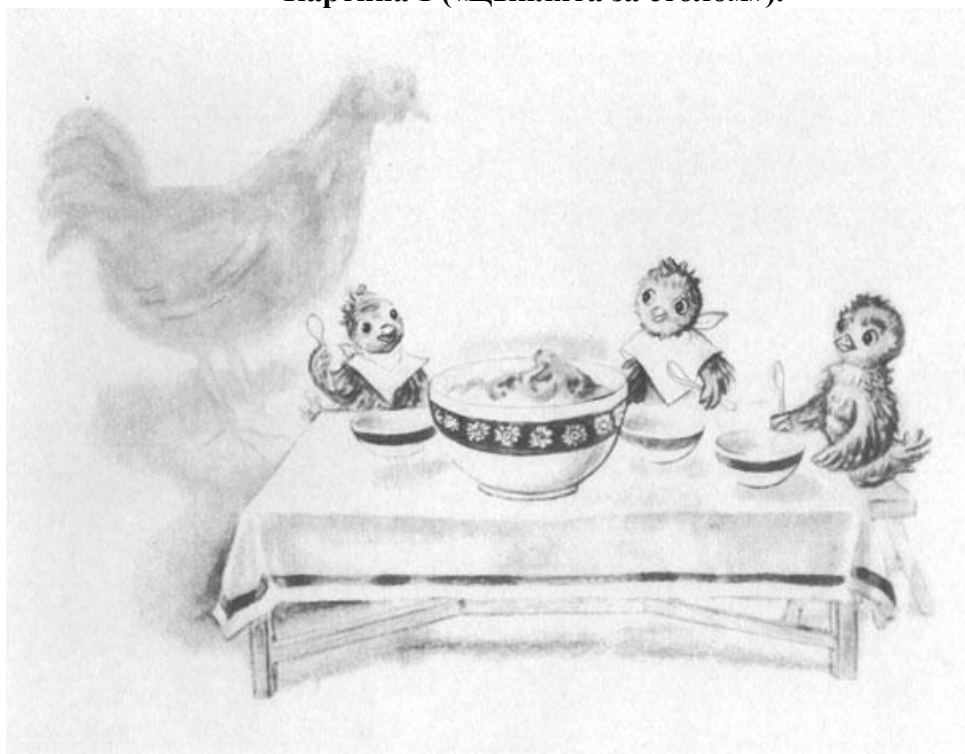
Картина 10 («Щенок на лапах взрослой собаки»).



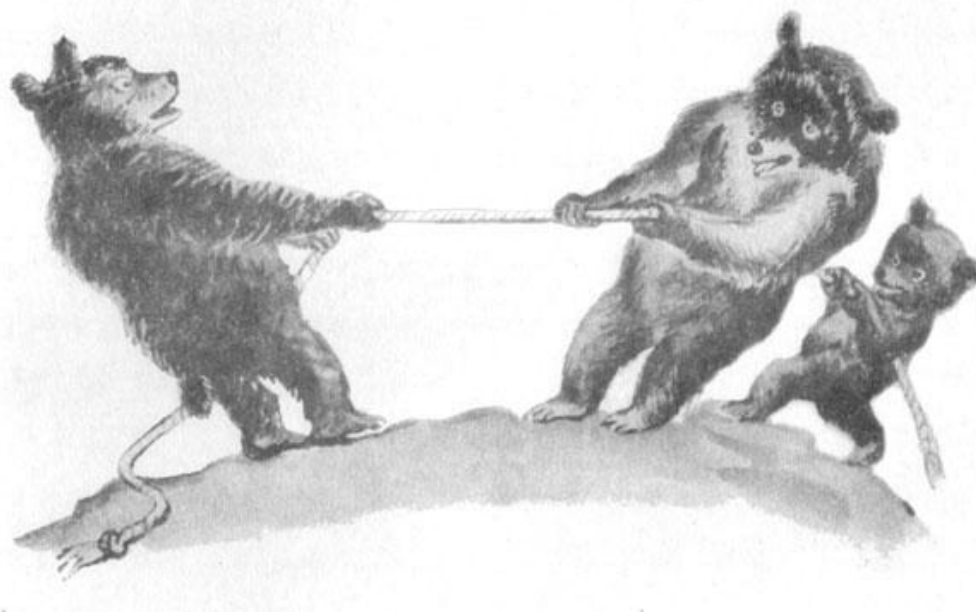
Щенок, лежащий на лапах взрослой собаки, обе фигуры с минимумом выразительных черт, фигуры расположены на переднем плане в ванной комнате.

Инструкция: " Мы собираемся поиграть в игру. Ты будешь рассказывать истории о картинках , которые я тебе дам. Расскажи, что происходит, что животные делают сейчас".

Картина 1 («Цыплята за столом»).



Картинка 2 («Медведи, перетягивающие канат»).



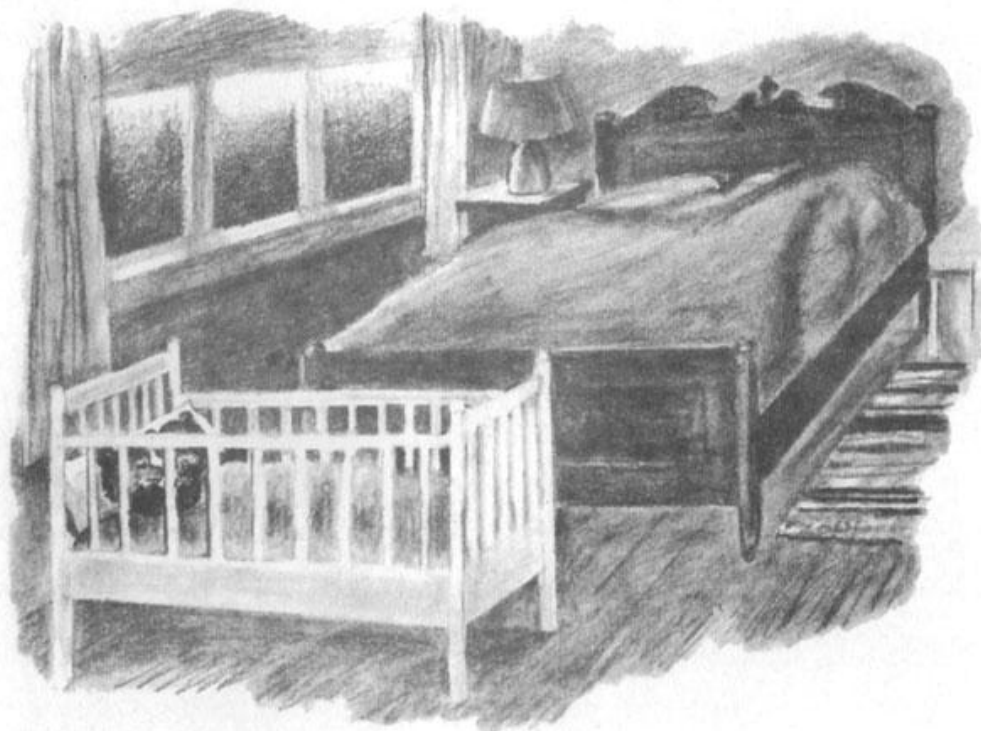
Картинка 3 («Лев с трубкой »)



Картина 4 («Кенгуру с кенгурятами»).



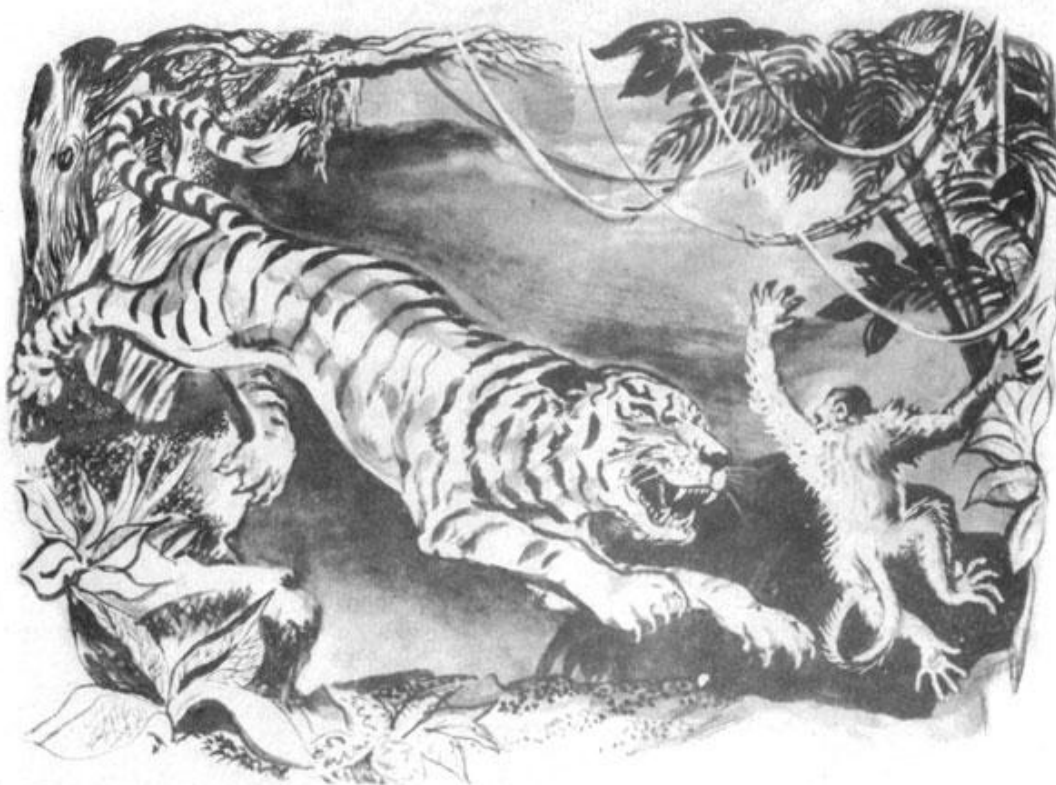
Картинка 5 («Два медвежонка в кроватке »).



Картина 6 («Медведи в затемненной пещере»).



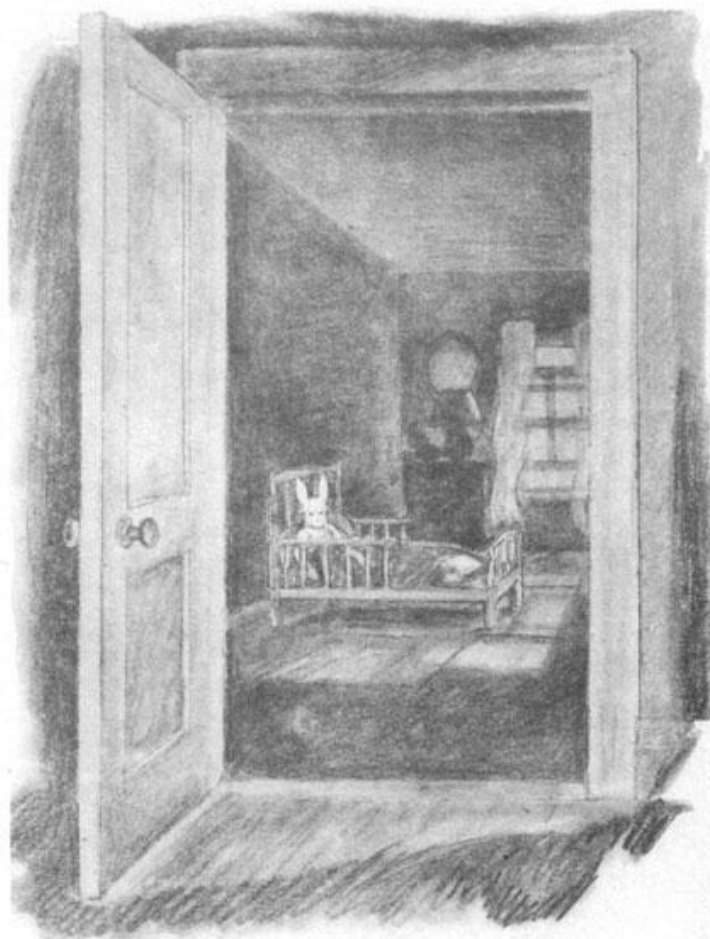
Картина 7 («Разъяренный тигр и обезьяна»).



Картина 8 («Взрослая обезьяна беседует с маленькой обезьянкой»).



Картина 9 («Зайчонок в темной комнате»).



Картина 10 («Щенок на лапах взрослой собаки»).



Приложение 2

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.

Показатели родительского отношения (баллы)

№ п/п	Шкалы					Благоприятные/ Неблагоприятные отношения
	Принятие /отверже ние ребенка	Коопера- ция	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка	
1.	9,1	2,7	2,1	5,9	6,2	Н
2.	27,0	7,0	6,4	3,1	1,8	Б
3.	25,8	6,9	5,4	3,0	1,7	Б
4.	10,2	2,9	2,4	6,2	6,0	Н
5.	26,0	6,0	5,4	2,1	1,6	Б
6.	9,0	2,7	2,9	5,9	6,4	Н
7.	25,0	8,0	6,4	3,1	1,8	Б
8.	22,0	6,6	5,9	3,6	1,2	Б
9.	9,1	2,6	2,2	5,7	6,2	Н
10.	21,9	7,0	6,4	3,1	1,8	Б
11.	22,7	6,0	6,1	2,8	1,6	Б
12.	9,5	2,0	2,5	5,8	6,1	Н
13.	9,8	2,9	2,2	5,7	6,0	Н
14.	25,0	6,0	5,0	3,0	1,0	Б
15.	21,0	7,0	6,0	3,1	1,8	Б
16.	10,2	2,9	2,4	6,2	6,9	Н
17.	27,0	7,0	6,4	3,1	1,8	Б
18.	9,0	2,7	2,9	5,9	6,5	Н
19.	22,0	5,0	4,4	2,1	1,7	Б
20.	26,0	7,0	6,4	3,1	1,8	Б
21.	9,4	2,6	2,2	5,7	6,3	Н
22.	27,0	7,0	6,4	3,1	1,8	Б
23.	26,0	6,0	5,4	2,1	1,0	Б
24.	9,5	2,9	2,4	5,1	6,1	Н
25.	9,6	2,7	2,1	5,8	6,6	Н
26.	9,0	2,7	2,1	5,9	6,2	Н
27.	10,8	2,9	2,4	6,2	6,0	Н
28.	9,4	2,7	2,9	5,9	6,4	Н
29.	9,3	2,6	2,2	6,7	6,2	Н
30.	10,6	2,0	2,5	5,8	6,1	Н
31.	9,9	3,0	2,2	6,7	6,0	Н
32.	10,9	4,9	2,4	7,2	7,9	Н

Таблица 2.

Показатели уровня тревожности ребенка

Примечание по данным методики САТ:

С – наличие страха

О – отсутствие страха

Б – благоприятные отношения

Н - неблагоприятные отношения

№ п/ п	Уровень тревожности (тест А.И. Захарова)		Показатели тревоги по САТ						Уровень тревожност и ребенка
	Средний балл	Характеристика	2	3	4	7	8	9	
1	13,4	Предрасположенно сть к невроту	С	С	Н	С	Н	С	Высокий
2	5,7	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
3	3,7	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
4	8,9	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий
5	6,1	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
6	17,5	Нервное расстройство	С	С	Н	С	Н	С	Высокий
7	3,1	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
8	5,5	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
9	8,9	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
10	3,2	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
11	5,3	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
12	10,1	Нервное расстройство	С	С	Н	С	Н	С	Высокий
13	12,0	Нервное расстройство	С	С	Н	С	Н	С	Высокий
14	6,2	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
15	6,0	Потребность во внимании	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
16	8,3	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий
17	4,4	Состояние в пределах	О	О	Б	С	Б	О	Низкий

		возрастной нормы							
18	7,9	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
19	7,0	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий
20	3,3	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
21	9,9	Нервное расстройство	С	С	Н	С	Н	С	Высокий
22	4,7	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
23	3,2	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	С	Б	О	Низкий
24	8,1	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий
25	16,5	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
26	8,7	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий
27	9,1	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
28	7,2	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий
29	2,4	Состояние в пределах возрастной нормы	О	О	Б	О	Б	О	Низкий
30	10,1	Нервное расстройство	С	С	Н	С	Н	С	Высокий
31	6,0	Потребность во внимании	С	О	Б	О	Б	С	Средний
32	7,3	Потребность во внимании	С	С	Н	О	Н	С	Высокий

Приложение 3

Результаты статистической обработки данных

Матрица корреляций исследуемых показателей

	Принятие/ отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам
Принятие	1,000				
Кооперация	,180	1,000			
Симбиоз	,042	,070	1,000		
Контроль	,044	,075	,051	1,000	
Отношение к неудачам	,056	,084	,076	,041	1,000
Предрасположенн ость к неврозу	,115	,011	,072	,417**	,071
Нервное расстройство	-,008	-,316*	,128	,371*	,091
Потребность во внимании	,164	-,356*	,054	,427*	,078
Состояние в пределах возрастной нормы	,289*	,414	,062	,365	,074

Примечание:

*Корреляция значима на уровне 0.05

**Корреляция значима на уровне 0.01

Расчеты по статистическому пакету

Статистики критерия^а

	Показатели уровня тревожности
Статистика U Манна-Уитни	451,500 636,100 423,500
Z	-2,695
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,027

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Принятие/ отвержение
Статистика U Манна-Уитни	427,000
Z	-1,921
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,045

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия

	Кооперация
Статистика U Манна-Уитни	451,000 636,000 423
Z	-1,821
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,043

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Симбиоз
Статистика U Манна-Уитни	472,000 284,000
Z	-1,811
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,035

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Контроль
Статистика U Манна-Уитни	321,500
Z	-3,183
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

а. Группирующая переменная: VAR00002

Статистики критерия^а

	Отношение к неудачам ребенка
Статистика U Манна-Уитни	375,000
Z	-3,183
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

а. Группирующая переменная: VAR00002

Программа тренинга с родителями по гармонизации родительских отношений

Целью тренинговой программы является обучение родителей психологическим способам эффективного и гармоничного взаимодействия со своими детьми, в целом гармонизация типа родительских отношений.

Время проведения тренинга: 2 – 2,5 часа

Ход тренинга:

1. Вступительное слово

Педагог - психолог ДООУ приглашает родителей занять места, расположенные по кругу.

«Здравствуйте, уважаемые родители! Искренне рады видеть вас. Семья – самое главное в жизни каждого человека. Именно в семье мы получаем опыт любви, заботы и уважения. А сегодня мы собрались здесь для увлекательной и познавательной работы, которая поможет нам лучше понять наших детей и научиться общаться с ними значительно более эффективно».

2. Принятие правил работы в группе

В начале работы обговорим правила работы в нашей группе. Психолог напоминает о групповых правилах (активность, открытость, доброжелательность, конфиденциальность и уважение к говорящему).

3. Техника «Приветствие»

Участники по очереди представляют: «Здравствуйте, меня зовут... В детстве я был(а)....»

Это упражнение поможет всем участникам лучше познакомиться, а так же, способствует активизации детского «Эго-состояния» родителей, что создает основу для дальнейшей работы.

4. Техника «Перебежки»

Нужно стать и поменяться местами тем участником тренинга, который:

- сам часто играет со своим ребенком;
- у которого дома есть кошка;
- любит ходить в кино;
- у которого один ребенок;
- сам любит танцевать;

- у которого в семье есть сын и дочь;
- любит зеленый (можно несколько раз называть разные цвета) цвет;
- у кого отличные отношения со своими детьми.

5. Техника «Солнце любви»

Сейчас все живут в очень активное время и в очень активном темпе. Мир вокруг постоянно изменяется. И часто мы что-то не успеваем. Однако, мне кажется, важно всегда успевать говорить добрые теплые слова своим близким и, прежде всего, своему ребенку. Важно признавать его успехи, подчеркивать его исключительность и индивидуальность.

Инструкция: Каждый член тренинговой группы рисует на листе бумаги солнце, в центре которого печатает имя своего ребенка. На каждом луче солнца папа или мама записывают самые замечательные качества ребенка. А затем все участники демонстрируют свои «Солнце любви» и зачитывают надписи на лучах.

Педагог - психолог: «Видите, какие прекрасные у вас дети, как «солнышко». Прошу вас забрать это «солнышко» домой и подарить своим детям. И пускай его теплые лучи согреют атмосферу вашей семьи теплом и счастьем».

6. Упражнение «Семейный герб и девиз»

Педагог - психолог: «С древних времен люди заботились о создании герба своей семьи. И состоял он из разных символов, которые отражали философию жизни и ценности этой семьи.

Каждому папе/маме предлагают нарисовать свой семейный герб и рассказать, что на нем изображено и, что он символизирует. Над гербом записать девиз своей семьи (это может быть пословица, поговорка, крылатая фраза, строчка из песни и т.д.).

После творческой работы происходит обсуждение.

Стандартные вопросы для обсуждения:

Что нового узнали участники группы о себе и других?

Какие чувства они испытывают сейчас?

Чем бы хотели поделиться друг с другом?

7. Техника «Пословицы»

Педагог - психолог условно делит группу на две части (родители делятся на группы, каждая из которых придумывает себе название). Каждая из групп получает по 2 пословицы. Через несколько минут обсуждений, каждая из групп отправляет делегата, чтобы тот объяснил, какой смысл закладывали наши предки в пословицы.

8. Игровая техника «Установки родителей»

Педагог - психолог приглашает пап и мам объединиться в пары и преодолеть небольшую дистанцию по ленте. При этом он предлагает родителям карточки с фразами, которыми они будут сопровождать перемещение своего «ребенка».

Правила прохождения: один участник проходит по ленте (он - ребенок), а второй в это время (он - родитель) сопровождает его путь фразами:

- 1) «Иди, я тебе сказал, немедленно, иди правильно, как я тебе говорю».
- 2) «Может, ты не пойдешь, а вдруг упадешь, еще испачкаешься».
- 3) «Все в порядке, я иду рядом с тобой. Ты молодец, хорошо идешь, вперед».

Дальнейший анализ приводит родителей к выводу, что необходимо обдуманно выбирать установки и слова поддержки о результатах деятельности ребенка, не обижать его, грамотно и терпеливо объяснять последствия детских поступков.

9. Техника «Воспоминания»

Известный американский психолог и детский врач Б. Спок, писал:

«В детстве я боялся родителей. Да и не только в детстве, но и в юности. Научившись бояться их, я боялся всех: учителей, полицейских, собак. Я рос ханжой, моралистом и снобом. Со всем этим мне пришлось потом бороться всю жизнь». Став педиатром, Б. Спок занялся изучением детской психологии. В ту пору самой популярной книгой на эту тему была книга «Психологический уход за ребенком» Дж. Уотсона.

Ознакомившись с доктриной Дж. Уотсона, Спок пришел в ужас:

«Ни в коем случае не целуйте ребенка. Никогда не берите его на руки. Никогда не качайте колыбель», – наставлял родителей самый знаменитый психолог Америки Дж. Уотсон. Сыновья Дж. Уотсона, воспитанные таким образом, выросли психологически очень ранимыми людьми, а старший и вовсе покончил с собой.

Поэтому, чтобы разорвать этот круг, в 1946 году вышла в свет знаменитая книга Б. Спока об уходе за детьми. Главное, что сказал доктор родителям: *«Не бойтесь любить своих детей. Каждый ребенок нуждается в том, чтобы его ласкали, обнимали, брали на руки, улыбались ему, играли с ним. Когда вы показываете своему ребенку, что он самый чудесный на свете, это питает его дух так же, как молоко – его тело».*

10. Техника «Пойми меня»

Педагог - психолог условно делит группу на две части (родители делятся на группы, каждая из которых придумывает себе название). Если родителям это удобно, можно остаться теми же командами, что и в прошлом упражнении.

Первая команда:

Дошкольник говорит

Дошкольник чувствует

Смотри, папа, я сделал самолет из нового конструктора!

Гордость. Удовлетворение.

Дошкольник говорит

Дошкольник чувствует

Мне не весело. Я не знаю, что мне делать.

Скука, поставлен в тупик.

Дошкольник говорит

Дошкольник чувствует

У меня не получается. Я стараюсь, но не получается. Стоит ли стараться?

Разочарование, желание бросить.

Вторая команда:

Дошкольник говорит

Дошкольник чувствует

Я могу сделать это. Мне не надо помогать. Я достаточно взрослый, чтобы сделать это сам.

Уверенность, самостоятельность.

Дошкольник говорит

Дошкольник чувствует

Все дети играют, а мне не с кем.

Одиночество, ощущение покинутости.

Дошкольник говорит

Дошкольник чувствует

Я рад, что мои родители – ты и папа, а не другие.

Одобрение, благодарность, радость.

Обсуждение.

Как можно исправить негативные высказывания, подбодрить ребенка? Какими приемами и секретами пользуются родители? Какие из них являются наиболее эффективными?

11. Лекторий педагога - психолога «Принцип безусловного принятия»

Педагог – психолог: Выполняя техники вы, вероятно, убедились в том, что поведение вашего ребёнка – это ничто иное как отзеркаливание ваших с ним отношений и конкретно ваших действий. Поэтому взрослым важно научиться принимать ребёнка именно таким, какой он есть.

Безусловно, принимать ребёнка – это значит, любить его не за его какие – то качества, не за то, что он красивый, умный, способный, хорошо учится или много помогает, а просто за то, что он есть! Часто можно слышать от родителей: «Если ты будешь хорошо себя вести, то я буду тебя любить». Или: «Не жди от меня хорошего отношения, до тех пор пока ты не перестанешь так себя вести и не начнёшь меня слушаться».

Задумаемся: в этих словах ребёнку прямо говорят, что его принимают на определенных условиях, что его любят (или, может быть, будут любить), «только если он...». Такое условное или оценочное отношение к ребенку в целом, к сожалению, характерно для нашей культуры. И такое отношение укореняется и в сознание детей.

Удовлетворение потребность в любви, в принадлежности, т.е. нужности другому человеку – одна из фундаментальных потребностей у ребенка. И эта потребность полностью удовлетворяется, когда папа или мама говорит ребёнку, что он им дорог, очень нужен и очень важен, что он хороший просто по факту своего рождения. Такая трансляция содержится не только в словах, но и в приветливых взглядах, ласковых прикосновениях, прямых формулировках: «Как хорошо, что ты у нас родился!», «Я рада тебя видеть», «Ты мне нравишься», «Я люблю, когда ты дома», «Мне хорошо, когда мы вместе...».

Безусловно, ребёнку такие знаки абсолютного принятия особенно нужны, как энергия растущему организму. Эти знаки его питают эмоционально и помогают развиваться психологически. А если ребенок не получает этих знаков то появляются эмоциональные проблемы, отклонения в поведении, а как крайний вариант – возникают нервно-психические заболевания.

Важно понимать, что мы можем выразить своё недовольство конкретными действиями ребёнка, но не ребёнком в целом. Можно осуждать определенное действие ребёнка, но не те чувства, которые он испытывает, какими бы они, ни были нежелательными или социально неприемлемыми.

12. Техника «Письмо о настоящем счастье»

Цель любого из нас - воспитать счастливого человека. А кто такой счастливый человек? И кто такой эффективный родитель? На эти вопросы мы найдем ответы, поработав в группах.

Педагог - психолог условно делит группу на две части (родители делятся на группы, каждая из которых придумывает себе название). Если родителям это удобно, можно остаться теми же командами, что и в прошлом упражнении.

1 команда – «Дошкольники»: «Представьте, что Вы дети. Ивам нужно написать письмо родителям о том, что важно и необходимо для счастья ребенку».

2 команда – «Родители»: «А вам, в свою очередь, предстоит написать письмо своему ребенку, о том, что нужно для счастья папе и маме». Обсуждение.

13. Техника «Я хороший родитель, потому что...».

Родителям по очереди предлагается произнести фразу «Я хороший родитель, потому что...» и выделить положительное в процессе воспитания именно своего ребенка.

Педагог – психолог: Как показала встреча, вы - умные, находчивые, активные и очень заботливые родители. В любой ситуации находите правильное решение, никогда не теряетесь и всегда остаетесь любящими, улыбающимися и очень терпеливыми.

И на прощание я хочу рассказать вам притчу о мамах - о самых дорогих людях для ваших детей.

14. Притча «Ангел»

За день до своего рождения ребенок спросил у Бога:

- Говорят, завтра меня посылают на Землю. Как же я буду там жить, ведь я так мал и беззащитен?

И Бог ответил:

- Я подарю тебе Ангела, который будет ждать тебя и заботиться о тебе.

Ребенок задумался, а затем спросил снова:

- Здесь на Небесах я лишь пою и смеюсь, этого достаточно мне для счастья.

Бог ответил:

- Твой Ангел будет петь и улыбаться для тебя, ты почувствуешь его любовь и будешь счастлив.

Затем ребенок спросил:

- Я слышал, что на Земле есть зло. Кто защитит меня?

- Твой Ангел защитит тебя, даже рискуя собственной жизнью.

- Мне будет грустно, так как я не смогу больше видеть тебя...

- Твой Ангел расскажет тебе обо мне и я всегда буду рядом с тобой.

В этот момент с Земли стали доноситься голоса; и ребенок в спешке спросил:

- Господь, скажи же мне, как зовут моего Ангела?

- Его имя не имеет значения. Ты будешь называть его просто Мама...

Любите своих детей, будьте всегда для них Ангелами-хранителями...