

МРНТИ 15.31.31

<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.08>

А.Б. Конысбаева¹, О.В. Завалишина¹

¹Казахский национальный педагогический университет им.Абая
Алматы қ., Қазақстан

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье представлены результаты экспериментального исследования особенностей проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста в контексте их включенности в воспитательно-образовательный процесс. Полученные данные свидетельствуют о том, что дошкольники с проявлением высокого уровня тревожности могут испытывать специфические трудности в обучении и развитии, которые наиболее выражены в деятельности, ее результативности, поведении и развитии личности ребенка в целом. Результаты проведенного исследования могут служить основанием для разработки программ психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с проявлениями тревожности в дошкольных организациях образования.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, тревожность, проявление тревожности, психолого-педагогическое сопровождение, дошкольная организация образования и др.

А.Б. Конысбаева*¹ О.В. Завалишина¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДАҒЫ МАЗАСЫЗДЫҚТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУ

Аннотация

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардағы мазасыздықтың ерекшеліктерін олардың білім беру процесіне қатысуы тұрғысынан эксперименттік зерттеу нәтижелері келтірілген. Алынған мәліметтер мазасыздықтың жоғары деңгейінің көрінісі бар мектеп жасына дейінгі балаларда оқу мен дамуда ерекше қиындықтар туындауы мүмкін, оның ішінде баланың тиімділігі, мінез-құлқы және жеке дамуының жалпы жағдайы.

Зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында мазасыз көріністері бар мектеп жасына дейінгі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламаларын жасауға негіз бола алады.

Түйін сөздер: ересек мектепке дейінгі жас, мазасыздық, мазасыздықтың көрінісі, психологиялық-педагогикалық қолдау, мектепке дейінгі білім беру ұйымы және т. б.

Aliya B. Konysbayeva*, Olga V. Zavalishina¹

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

EXPERIMENTAL STUDY OF THE FEATURES OF THE MANIFESTATION OF ANXIETY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

The article presents the results of an experimental study of the features of the manifestation of anxiety in older preschool children in the context of their involvement in the educational process. The data obtained indicate that preschoolers with a high level of anxiety may experience specific learning and development difficulties, which are most pronounced in activity, its effectiveness, behavior and the development of the child's personality as a whole. The results of the study can serve as a basis for the development of programs of psychological and pedagogical support for older preschool children with manifestations of anxiety in preschool educational organizations.

Keywords: *children of senior preschool age, anxiety, manifestation of anxiety, support, organization of psychological and pedagogical support, pre-school organization of education, etc.*

Введение. Детская тревожность в настоящее время становится одной из значимых проблем современного воспитания и обучения. Исследователи (Т.Д. Марцинковская, Л.В. Макшанцева, Boorady, R. и др.) отмечают ежегодное увеличение количества детей дошкольного возраста с проявлениями высокой тревожности. Тревожность занимает одно из ведущих мест по распространенности среди детей в возрасте от 3 до 17 лет. Начинаясь на ранних стадиях развития ребенка, тревожность мешает ежедневному функционированию и оказывает регулирующее влияние на поведение подростков.

Беспокойство как ведущий признак тревожности влияет на процесс обучения и ведет к отклонениям в развитии ребенка. Наиболее значимые деформации происходят в развитии социальных навыков, которые с течением времени могут способствовать отдалению ребенка от родителей, избеганию общения со сверстниками, формированию негативной самооценки. (Gazelle, Druhen, 2009; Rubin и др.). [1, 2.]

Исследователи (Molins, Clopton, 2002; Boorady, 2020) считают, что поведение большинства тревожных детей, особенно в дошкольном возрасте, не отличается от их сверстников, им также присущи беззаботность и непосредственность. Признаки тревожности у детей, по мнению ученых, доступны наблюдению лишь в определенных ситуациях, при этом их считают проявлениями возрастных особенностей характера, которые подлежат изменению в процессе взросления ребенка. [3,4]

Вместе с тем, многие исследователи (Cartwright-Hatton et al., 2018, Boorady, 2020 и др.) отмечают, что механизмы образования тревожности в дошкольном возрасте следует признать недостаточно изученными, а выделенные причины разносторонними, что значительно осложняет их понимание. Они предлагают рассматривать тревожность детей как явление сложное, многофакторное. [5,4]

Изучение данного вопроса в практике дошкольных организаций позволило установить отсутствие систематической и целенаправленной работы по психолого-педагогическому сопровождению (поддержке) детей дошкольного возраста с проявлениями тревожности в воспитательно-образовательном процессе. Сказанное свидетельствует об объективно существующем противоречии между современными требованиями общества к гуманизации и индивидуализации образовательного процесса, созданию условий для наиболее полного раскрытия личностного потенциала ребенка-дошкольника и недостаточным обоснованием механизмов формирования тревожности в старшем дошкольном возрасте.

Указанное противоречие и легло в основу данного исследования, проблема которого состоит в выявлении психолого-педагогических условий, способствующих преодолению специфических трудностей в личностной, познавательной, коммуникативной и психомоторной сферах развития детей старшего дошкольного возраста с проявлениями тревожности.

Обзор литературы. Дошкольный возраст является наиболее сенситивным периодом к различным неблагоприятным воздействиям, что объясняется психофизиологическими особенностями ребенка- дошкольника, незрелостью его нервной системы.

Развитие эмоциональной сферы определяет общее эмоциональное благополучие ребенка, его активность, взаимодействие с окружающими, освоение и применение способов саморегуляции поведения. В то же время, дошкольный этап развития ребенка ученые (А.И. Захаров, А.М. Прихожан, И.В. Имедадзе и др.) считают периодом повышенного риска и возникновения эмоционального неблагополучия. [6,7,8].

Эмоциональное неблагополучие, по мнению ученых (И.В. Фаустовой, И.О. Карелиной и др.) следует считать ведущим показателем психического развития ребенка, одним из проявлений которого является тревожность. [9, 10].

В психолого-педагогической литературе возникновение тревожности в дошкольном возрасте рассматривают с разных позиций. Представители психофизиологического направления (В.Н. Теплов, В.С. Мерлин и др.) считали тревожность свойством нервной системы, которая характерна слабому типу, ее проявление зависит от развития отношений личности со средой. [11, 12] Темперамент, определяя индивидуальные различия эмоциональной, когнитивной и двигательной сферы является значимым фактором развития тревожности на протяжении всей жизни человека, в том числе, в дошкольном возрасте.

По мнению Г.А. Урунтаевой, в дошкольном возрасте нервная система детей вообще близка к слабому типу, вследствие этого эмоциональные перегрузки могут приводить к разбалансированности поведения ребенка-дошкольника. [13]

Социально-психологическое направление, его представители (А.И. Захаров, Н. Имедадзе, Л.В. Макшанцева и др.) утверждают, что причины появления детской тревожности представлены в процессе социализации, в системе взаимоотношений *«ребенок-значимый взрослый (отец, педагог-воспитатель и др.)»*, *«мать - ребенок»*, *«социальная ситуация - ребенок»* [6, 7, 14]. Тревожность рассматривается как последствие эмоциональных связей ребенка: с матерью от 5 до 11 лет (затянувшиеся симбиотические отношения, личностная тревожность матери); в детском коллективе (соперничество, конкуренция и т.д.). Особое значение имеет процесс воспитания в семье, в воспитательно-образовательном процессе (*«чрезмерно заботливый характер»*, авторитарный стиль общения и т.п.). (Andrea Chronis-Tuscano, Christina M. Danko, Kenneth H. Rubin, Robert J. Coplan, Danielle R. Novick, 2018). [15]

В исследованиях современных зарубежных ученых акцентируется внимание на взаимосвязи тревожности и когнитивного развития ребенка. Тревожность (Boorady, R., Дж. Пьячентини и др.) развивается вместе с когнитивными способностями. Основной признак тревожности - *беспокойство* доминирует в мыслях ребенка, проявляется в деятельности и поведении. Тревожность может привести к стабильным изменениям в обучении, результатом, которой является академическая неуспеваемость. Выраженными становятся проблемы с концентрацией внимания, памятью, отсутствием мотивации, перфекционизм, преобладание произвольного поведения. Отсутствие успешности в деятельности приводит к принятию стратегии *«избегания»*, которая постепенно приобретает основную форму поведения тревожного ребенка. [4, 16]

Еще одним аспектом этого направления является позиция, согласно которой развитие детской тревожности обусловлено неумением детей управлять своими эмоциями. Исследователи считают, что у дошкольников ограничена способность вербализовать собственное эмоциональное состояние.

Так, по мнению Т.Д. Марцинковской, у современных детей когнитивный компонент переживаний преобладает над аффективным, что говорит о умении называть эмоции, но непонимании их значения. Отсюда, формирование тревожности в дошкольном возрасте связано с неумением ребенка справляться со своими эмоциями, которые осуществляют

эмоциональный контроль и самоконтроль поведения. Ограниченность развития эмоций отрицательно сказывается на самооценке и формировании произвольности поведения дошкольника. [17]

Исследователь А.М. Прихожан утверждала, что детская тревожность является переживанием, которая возникает вследствие ощущения эмоционального дискомфорта, незащищенности, появления страха. Тревожность влияет на сознание и самооценку ребенка, проявляется в поведении, деятельности и общении. В дошкольном возрасте она может проявиться в сочетании с *агрессивностью или в зависимости ребенка от взрослого*. [8]

Таким образом, возникновение тревожности в дошкольном возрасте обусловлено условиями развития ребенка. Тревожность выражает переживание ребенком состояния эмоционального неблагополучия, которое влияет на его поведение, деятельность и взаимоотношения с окружающим миром. Понимание сущности детской тревожности с учетом особенностей дошкольного возраста и построить взаимодействие с ребенком в условиях воспитательно-образовательного процесса дошкольной организации.

Цель исследования: изучение специфики и особенностей проявления тревожности у детей дошкольного возраста в контексте включенности в воспитательно-образовательный процесс дошкольной организации.

Методология, материалы и методы исследования. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить некоторые значимые аспекты проявления тревожности в старшем дошкольном возрасте:

1. Тревожность в дошкольном возрасте рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, выражаемое в длительном (чрезмерном) беспокойстве.

2. Детская тревожность сложно идентифицируется, наличие множества внешних признаков позволяет путать с проявлениями застенчивости, гиперактивности, СДВГ и другими поведенческими изменениями (нарушениями).

3. Дети с проявлениями тревожности испытывают трудности в регуляции эмоций, что обусловлено снижением когнитивных функций, доминирующей эмоцией (страх), физиологическими реакциями (учащенное сердцебиение и др.), взаимоотношениями в среде.

4. Тревожность в дошкольном возрасте наиболее выражена в трудностях (проблемы с концентрацией внимания, памятью и др.), которые испытывает ребенок в определенных ситуациях или в процессе выполнения деятельности.

5. В дошкольном возрасте тревожность имеет ситуативный характер. В детстве тревожность является частью нормального развития ребенка, которая по мере взросления способна меняться, но может проявиться как чрезмерное беспокойство, приводящее к появлению тревожных расстройств.

Методы и методики исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, обобщение и сравнение данных, анкетирование, тестирование, психолого-педагогический эксперимент, методы математической обработки полученных данных (критерий f^* - угловое преобразование Фишера).

Процедура измерения осуществлена посредством применения следующих диагностических методик:

- тест тревожности (Р.Тэмпл, В.Амен, М.Дорки), проективная методика, позволяет установить уровень тревожности детей; экспериментальный материал включает 14 рисунков, каждый рисунок представляет типичную для жизни дошкольника ситуацию; рисунки выполнены в двух вариантах: для мальчика и девочки. Тестирование с детьми проводилось индивидуально, после окончания занятий, когда ситуативная тревога, связанная с занятиями, снижается. [18]

- Методика «Лесенка» (В. Г. Щур) направлена на исследование самооценки ребенка, использована модификация для детей 4-6 лет, стимульный материал - рисунок из семи

ступенек и фигурка (мальчика и девочки), в зависимости от пола тестируемого ребенка. [19]

- Методика «Найди и вычеркни» позволяет оценить продуктивность и устойчивость внимания; используется стимульный материал (рисунок с фигурками); время выполнения задания 2,5 минуты, в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 сек) ему говорят слова "стоп" и "начинай". При обработке и оценке результатов оценивается количество предметов или рисунков просмотренные за все время выполнения задания (2,5 мин) и за каждые (30 сек) отдельно. [20]

- Методика «Палочки и крестики» позволяет определить уровень произвольной регуляции деятельности ребенка; ребенок должен повторить в заданном порядке, нарисованные палочки и крестики в течение 5 мин, соблюдая правила. [21]

- Проективные методики (М. А. Нгуен): «Дорисовывание», «Три желания» определяют эмоциональную ориентацию ребенка на мир вещей, на себя и других людей, позволяют оценить уровень развития эмоционального интеллекта. [22]

Анкета по выявлению признаков тревожности Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко состоит из 20-ти утверждений, на которые отвечают взрослые (официальный опекун-родитель), педагог-воспитатель, выражая согласие или несогласие. Анкета содержит из 3-х уровневую оценочную шкалу (высокий, средний, низкий). [23]

В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста, посещающие детские сады г. Алматы, в количестве 185 человек, из них 97 девочек и 88 мальчиков. Средний возраст детей – 6,3 лет.

Диагностическое обследование детей проводилось индивидуально с каждым ребенком, с согласия родителей.

Результаты исследования и обсуждение. На этапе констатирующего эксперимента были изучены особенности проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста. По результатам анкетирования воспитателей выявлены выраженные признаки тревожных детей, в частности, *«неспособность работать долго, не прерываясь, быстро устают»* (47%); *«испытывают трудности при сосредоточении внимания на чем-то»* (38%); *«они чаще других проявляют неуверенность в себе и своих силах, нуждаются в дополнительной эмоциональной поддержке»* (35%). К часто выделяемым признакам также относятся: избегание трудностей, боязнь нового, излишнее беспокойство, напряженность и скованность, неспособность переносить ожидание, часто плачут, они трудно засыпают и т.п.

По результатам анкетирования родителей распространенными признаками тревожного ребенка являются: *«Не может долго работать, не уставая»* (45%); *«часто не способен сдерживать слезы»* (35%); *«плохо переносит ожидание»* (20%). Наряду с этим, родители отметили: *«трудности при сосредоточении внимания, жалобы на страшные сны, частое смущение в отличии от других детей, особенно в незнакомой обстановке»*. Родители заявляют, что проявления тревожности могут сопровождаться расстройством стула, сильным выделением пота, отсутствием аппетита.

Использование специального теста тревожности (Р.Тэмпл, В.Амен, М.Дорки) «Выбери нужное лицо» показало, что среди детей старшего дошкольного возраста более 47% (87) детей имеют высокий уровень тревожности, 42% (78) - средний и 11% (20) - низкий уровень. (рис1)

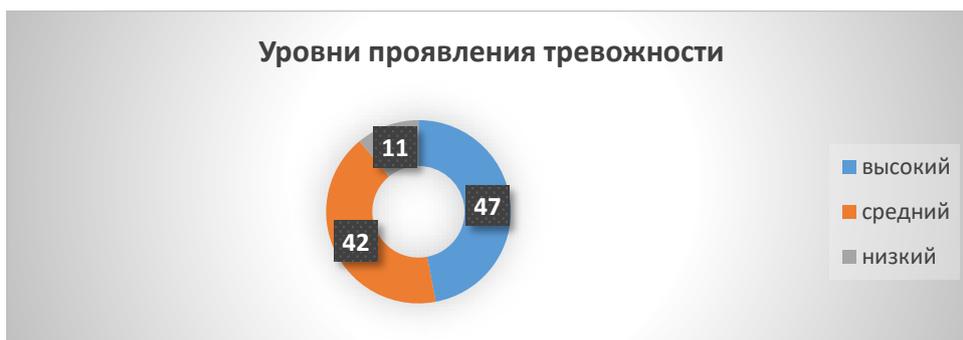


Рис. 1 Результаты измерения тревожности у детей старшего дошкольного возраста

Следует отметить некоторые различия в восприятии и оценке ситуаций детьми с высоким, средним и низким уровнем тревожности. Количественный анализ показал преобладание отрицательных эмоциональных выборов к рисункам 6 (укладывание спать)- 94,5%; 9 (игнорирование)- 87,2%; 11 (собираение игрушек) -94,5%; 14 (еда в одиночестве) -71% в группе детей с высоким ИТ.

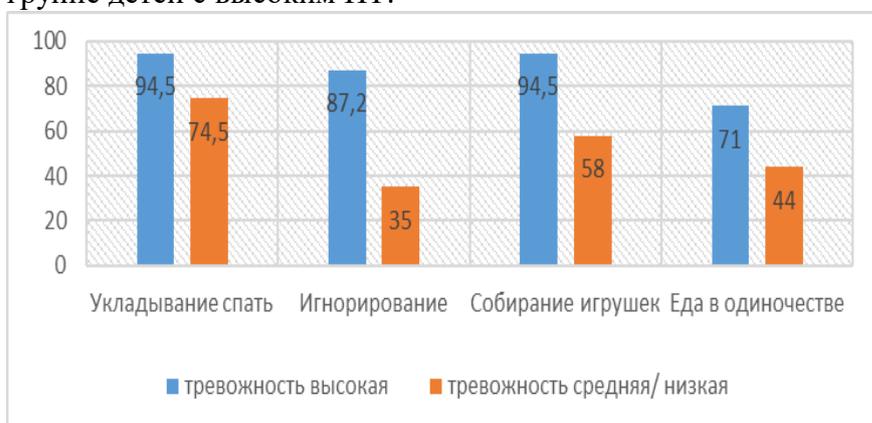


Рис.2 Различия в восприятии и оценке ситуаций детьми с различными проявлениями тревожности

Согласно методике, эти ситуации моделируют отношения: «ребенок-ребенок» (Игра со старшими детьми, Агрессивное нападение, Объект агрессии, Изоляция); «ребенок-взрослый» (Игнорирование, Выговор, Собираение игрушек), в которых проявления тревожности наиболее выражены. Анализируя ответы детей, следует отметить, что дети с высоким ИТ испытывают большое эмоциональное напряжение и переживание состояние стресса в этих ситуациях. К примеру, при оценке ситуаций «Собираение игрушек», «Еда в одиночестве» они передают то состояние, которое испытывали или свое отношение к этой ситуации. Дети с низкой и средней тревожностью, оценивая эти ситуации, передают не эмоциональное состояние, а свои реакции на установки и правила взрослых, ориентируясь на собственный практический опыт. Ответы детей, в большей степени, выражают отношение к выполнению определенных действий: «не хочет собирать игрушки» хочет еще поиграть», «не хочет идти спать» или «он смотрит мультики, поэтому сидит один», «все уже поели, пока он играл» и т.п.

В оценке ситуации «Игнорирование» также имеются различия в восприятии детей с различными проявлениями тревожности. Если в ответах детей с высоким уровнем тревожности часто звучат выражения типа: «не рад, потому что его не подняли», «папа с ней (ним) не играет», «его не поднимает», «тоже так хочет», «папа любит младшего брата», то большинство детей со средней и низкой тревожностью выражают отношение к самой ситуации, типа: «...папа успокаивает малыша», «малыш маленький», «он легче» и т.п.

Таким образом, следует отметить, что существуют определенные различия в характере ответов детей с разными проявлениями тревожности. Дети с высоким уровнем тревожности в оценке ситуаций проявляют определенный эгоцентризм, который отражает их переживания состояния дискомфорта или эмоционального напряжения. Дети с низким и средним уровнем тревожности стремятся дать оценку не своего состояния, а ситуации как побудившей к проявлению определенного поведения.

В ходе обработки данных мы сравнили показатели детей по вышеназванным ситуациям с целью выявления статистических различий по уровням проявления тревожности. Сопоставление показателей проведено с помощью критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера, который позволил установить статистически достоверные различия в изучаемых явлениях. В данном случае количественный анализ подтвердил, что доля лиц с высоким ИТ преобладает среди детей с высокой тревожностью. (см.рис. 3). Показатель доли эффекта анализируемых ситуаций составил $\phi^* = 5,053$ $\phi^* > p 0,01$, так как $5,053 > 2,31$. Исходя из этого, мы распределили дошкольников, участвующих в исследовании, по 2 группам. Дети с высоким ИТ - 87 дошкольников составили экспериментальную группу, в контрольную группу вошли 98 детей со средним и низким уровнем тревожности.

Диагностика самооценки по методике «Лесенка» (В.Г. Щур) показала выраженность у большинства дошкольников завышенной самооценки (64,9%). Значимых различий в проявлении самооценки у детей с высокой, средней, низкой тревожностью не выявлено (см. рис 3).

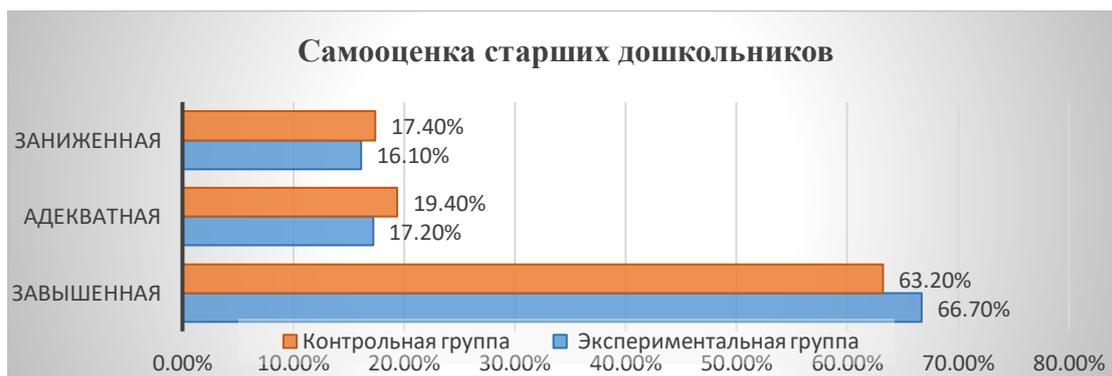


Рис.3 Показатели измерения самооценки

Адекватная самооценка составила 18,3%, заниженная -16,8%. При сравнении данных с использованием критерия ϕ^* статистически значимых различий в проявлении самооценки двух групп не обнаружено.

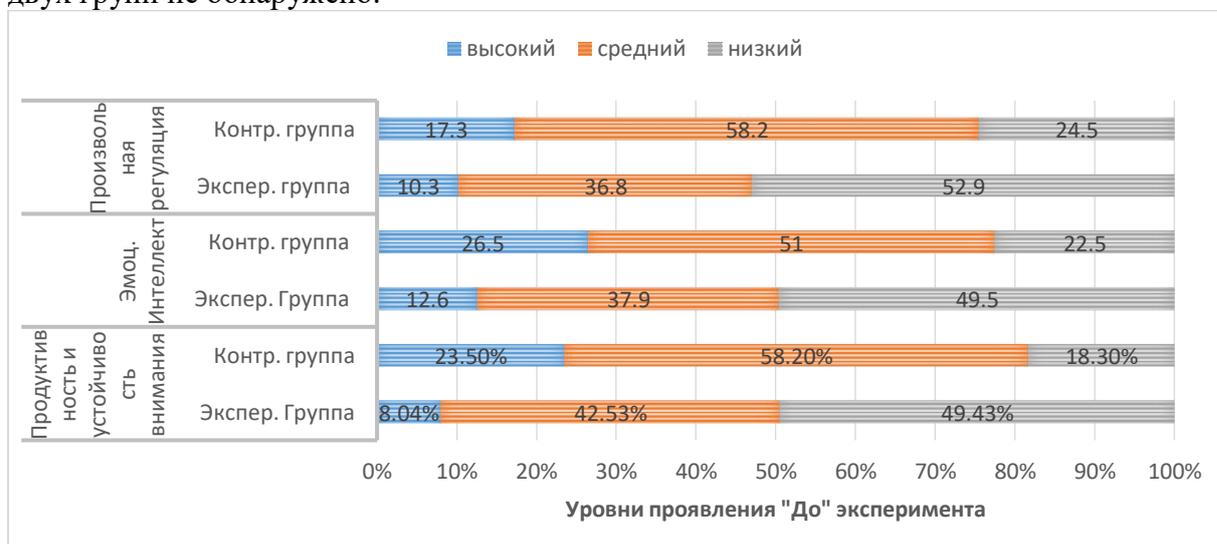


Рис.4 Оценка развития когнитивных функций детей с проявлениями тревожности в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты процедуры измерения двух групп с применением φ^* критерия показали, что респонденты экспериментальной группы имеют более низкие показатели развития способностей, чем в контрольной группе (см. рис. 4). Следует отметить, что данные имеют статистически значимые различия в долях выраженности эффекта. По результатам констатирующего эксперимента были выявлены следующие различия: в продуктивности и устойчивости внимания. В экспериментальной группе большинство детей имеют низкие показатели (49,43%), средний уровень (42,53%), высокий (8,04%). В сравнении с показателями контрольной группы доля различий статистически достоверна на 1% уровне. Исключение может представлять средний уровень, где доля различий соответствует 5% уровню значимости ($\varphi^* < p 0,01$, так как $2,14 < 2,31$);

При сравнении данных 2-х групп по методике «Палочки и крестики» установили, что показатели среднего и низкого уровня развития способности к произвольной регуляции деятельности имеют статистически значимые различия на уровне 1%, т.е., в экспериментальной группе доля детей с низким уровнем произвольной регуляции выше, чем в контрольной ($\varphi^* > p 0,01$, так как $4,02 > 2,31$); такая тенденция по среднему уровню ($\varphi^* > p 0,01$, так как $2,92 > 2,31$). Исключение составили показатели высокого уровня развития произвольной регуляции, которые показывают отсутствие различий в проявлении параметров 2-х групп ($\varphi^* < p 0,01$, так как $1,39 < 2,31$);

Сравнение показателей развития эмоционального интеллекта 2-х групп позволяет утверждать, что статистические достоверные различия выражены в параметрах проявления эффекта высокого уровня развития ($\varphi^* > p 0,01$, так как $2,41 > 2,31$) в контрольной группе по сравнению с экспериментальной; доля выраженности низкого уровня эмоционального интеллекта соответствует показателям экспериментальной группы ($\varphi^* > p 0,01$, так как $3,88 > 2,31$); по параметрам среднего уровня различий не обнаружено ($\varphi^* < p 0,01$, так как $1,79 < 2,31$).

Низкий уровень развития эмоционального интеллекта у детей в экспериментальной группе проявляется в рисунках, которые выражают эгоцентрическую направленность желаний «для себя». Например, стать сильным как супермен (супергерой), быть как «человек-паук» и т.п., либо они выражают желание иметь или получить какую-то игрушку или сладости. Дошкольники с высоким ИТ ставят на первые позиции желания для себя, в которых отражают свои неудовлетворенные потребности. На вторых, третьих местах они отмечают желания «для других», в большинстве случаев, имеющие обобщенный характер, типа: «Все были живы или все были здоровы или направлены на решение конкретной проблемы как «...чтобы сестра быстрее делала уроки»; «мама не ругала»; «собака не бегала по комнате», «чтобы не ходить в садик» и т.д. Следует также отметить, что желание «не ходить в детский сад» у детей с высокой тревожностью встречается гораздо чаще нежели у детей с низким или средним уровнем развития эмоционального интеллекта.

Исходя из полученных данных можно сделать выводы:

1. Детям с высоким уровнем тревожности характерно воспринимать типичные ситуации отрицательно эмоционально окрашенными, что может указывать на ориентированность ребенка с высоким ИТ на себя, на свои переживания, проявление беспокойства в ситуациях напряжения.
2. Преобладание завышенной самооценки является возрастной особенностью детей дошкольного возраста. В ходе индивидуальной беседы дети с высоким ИТ часто меняют свою оценку на более низкую, что позволяет отметить неустойчивость самооценки. В

таком случае, мы можем рассматривать возможность формирования педагогически целесообразной самооценки в старшем дошкольном возрасте.

3. Отсутствие различий в проявлении показателей высокого уровня способности к концентрации внимания и произвольной регуляции деятельности в экспериментальной и контрольной группах является свидетельством того, что проявились возрастные особенности развития способностей, которые характерны дошкольному возрасту. Вместе с тем, преобладание низкого уровня развития данных способностей в экспериментальной группе, побуждает рассматривать причиной этих изменений высокий уровень тревожности.

4. Высокая тревожность влияет на проявление эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте. Повышенная чувствительность тревожных детей способствует дезорганизации поведения ребенка, приводя к неправильной или неадекватной оценке самого себя, оценке своего поведения, окружающих людей, что усложняет развитие социальных навыков взаимодействия.

Заключение. Экспериментальное исследование позволило выявить особенности познавательного и эмоционально-личностного развития дошкольников с проявлениями тревожности в воспитательно-образовательном процессе дошкольных организаций. У дошкольников с проявлениями тревожности выражены: низкий уровень концентрации внимания (49,4%), низкий уровень произвольной регуляции деятельности (53%), завышенная самооценка (66,7%), низкий уровень благополучия взаимоотношений (41,4%). Полученные данные свидетельствуют о том, что дошкольники с проявлением высокого уровня тревожности могут испытывать определенные трудности в обучении и развитии, которые наиболее выражены в деятельности, ее результативности, поведении и развитии личности ребенка в целом.

Результаты проведенного диагностического исследования могут служить основанием для разработки программ психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с проявлениями тревожности. Выявленные особенности психоэмоционального и личностного развития детей могут быть использованы педагогами-психологами для проведения консультативной работы, составления профилактических программ, а также разработки содержания лекционных курсов, семинарских занятий по таким учебным дисциплинам, как «Психология детской тревожности», «Воспитание и развитие детей с проявлениями тревожности» для обучающихся колледжей, вузов, спецкурсов профессиональной подготовки.

Список использованных источников

1. Gazelle, H., Druhen, M. J. (2009). *Anxious solitude and peer exclusion predict social helplessness, upset affect, and vagal regulation in response to behavioral rejection by a friend*. *Developmental Psychology*, 45, 1077–1096. doi:10.1037/a0016165
2. Rubin, K. H., Coplan, R. J., Bowker, J. C. (2009). *Social withdrawal in childhood*. *Annual Review of Psychology*, 60, 141–171. doi:10.1146/annurev.psych.60.110707.163642
3. Molins, N. C., & Clopton, J. R. (2002). *Teachers' reports of the problem behavior of children in their classrooms*. *Psychological Reports*, 90, 157-164. doi:10.2466/PR0.90.1.157-164
4. Boorady, R. (2020). *Why childhood anxiety often goes undetected*. *Child Mind Institute*. <https://childmind.org/article/detecting-childhood-anxiety>
5. Cartwright-Hatton, S., Ewing, D., Dash, S., Hughes, Z., Thompson, E. J., Hazell, C. M., Field, A.P., Startup, H. (2018). *Preventing family transmission of anxiety: Feasibility RCT of a brief intervention for parents*. *The British Journal of Clinical Psychology*, 7(3), 351-366. <https://doi.org/10.1111/bjc.12177>

6. Zaharov, A.I. *Balalar nevrozynyń paida bolýy jáne psihoterapiasy [Mátin]* / A. I. Zaharov. M.: Karo, 2006. - 129 b.
7. Imedadze, I. V. *Mazasyzdyq mektepke deingi jastaǵy oqý faktory retinde. Psihologialyq zertteýler.* – 2006. b.45-57.
8. Prihodshylar, A. M. *Balalar men jasospirimderdegi mazasyzdyq: psihologialyq tabiǵat jáne jas dinamikasy [Mátin]* / A. M. Prihodshylar. – M., 2000. – 304b.
9. Faystova I. V. *Mektep jasyna deingi balalardyń emosionaldy kúzelisin jeńydiń psihologialyq-pedagogikalyq sharttary [Mátin]: referat dis. ... pedagogika ǵylymdarynyń kandidaty: 13.00.02 / Elesku gosl. ǵn-t im. I.A. Býnina mem. ped. ǵn-t. - Eles, 2011. – 24 b.*
10. Karelina, M.A. *Mektepke deingi bilim berý uymynda balalardyń emosionaldy salasyn damytý: sailay. ǵylym. maqalalar.* - Praga "Sosiosfera-cz", 2017. - 122 b.
11. Teplov B. M. *Jeke aıymashylyqtardyń psihologiasy men psihofiziologiasy: Izbr.eńbekteri. Basylym: "MODEK" ÚEU, 2009. – 640 b.*
12. Merlin V. S. *Daralyqty integraldyq zertteý ocherki.* M.: Pedagogika, 1986. – 263 b.
13. Ýrýntaeva G. A. *Mektepke deingi psihologia: oqý. posobie dlá stýd. ortalar. ped. oqý. oryndary bar.* - 5-shi basylym. - M.: Akademia, 2001. – 336 b.
14. Makshanseva, L.V. *Balabaqshaǵa barydy bastaǵan balalardaǵy mazasyzdyq jáne ony azaitý múmkindikteri / L. v. Makshanseva // psihologialyq ǵylym jáne bilim. – 1998. – № 2, 39-47 b.*
15. *Andrea Chronis-Tuscano, Christina M. Danko, Kenneth H. Rubin, Robert J. Coplan, Danielle R. Novick (2018) Future Directions for Research on Early Intervention for Young Children at Risk for Social Anxiety, Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 47:4, 655-667, DOI: 10.1080/15374416.2018.1426006*
16. Páchentini Dj., Lengli A., Rýblık t. *Balalardyń OCD tanymdyq minez-qulqyn emdeý: jalǵan dabyl boıynsha terapevt nusqaýlyǵy: basylym: Oksford ýniversiteti, 2007.*
17. Marsinkovskaia T.B. *Qazirgi mektep jasyna deingi balanyń psihikalyq damýy – turaqty jáne qaita qurý. // Psihologia álemi-2015. – № 1.*
18. *Jas psihologiasy boıynsha seminar: Oqý quraly / red. L. A. Golovei, E.F. Rybalko. – Spb.: Sóley, 2005-688b.*
19. *Balalar praktikalyq psihologiasy: oqýlyq / red. t. d. Marsinkovskaia. –M.: Gardariki, 2000. – 255 b.*
20. *Bogomolov v. balalardy testileý. - Rostov-na-Doný, 2006- 29b.*
21. *Jas jáne pedagogikalyq psihologia boıynsha seminar / avtor-qurastyryshy E. E. Danilova; red. I. V. Dýbrovina. – 2-shi basylym.,- M.: "Akademia", 2000. – 160b.*
22. *Ngýen M.A. Úlken mektep jasyna deingi balanyń emosionaldy intellektiniń damý deńgein diagnostikalay / Ngýen min An // balabaqshadaǵy bala. – 2008. – № 1. – b. 83-85*
<https://andreeva.by/diagnostika-urovnya-razvitiya.html>
23. *Danilina T. A.-M.: Iris Pres baspasy, 2006. – 160 b.*