



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА МАТЕМАТИКИ, ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
МАТЕМАТИКИ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ**

**Влияние тревожности на успеваемость младших школьников по
математике**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 – Педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование»**

Проверка на объем заимствований:

35,01 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«17» 05 2018 г.

зав. кафедрой МЕиМОМиЕ

Белоусова Наталья Анатольевна

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-408/070-4-1

Симонова Юлия Дмитриевна

Научный руководитель:

Доцент, кандидат педагогических наук

Клементьева Наталья Рудольфовна

Челябинск

2018 год

Содержание:

Введение.....	3
1. Теоретические аспекты проблемы влияния тревожности младших школьников на успеваемость по математике	
1.1 Успеваемость в школьном обучении как психолого-педагогическая проблема.....	8
1.2 Негативные факторы и причины возникновения тревожности в эмоциональной сфере младшего школьника.....	17
1.3 Проявление тревожности младших школьников в учебном процессе.....	34
Вывод по 1 главе.....	37
2. Экспериментальная работа по изучению зависимости уровня тревожности и успеваемости младших школьников по математике	
2.1 Цели, задачи и организация экспериментальной работы.....	39
2.2. Оценка и анализ результатов экспериментальной работы.....	44
Выводы по II главе.....	47
Заключение.....	48
Литература.....	50
Приложение.....	54

Введение

Современное начальное образование – главная опора в дальнейшем развитии человека. Успешное преодоление первой ступени образования закладывает в школьнике его будущую жизнь и успешность, поскольку именно в младшем школьном возрасте формируются такие понятия, как личность и ее гармоничность. ФГОС НОО предполагает обязательное развитие у учащихся начальной школы таких видов универсальных учебных действий как личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. К каждому году обучения составлены как цели и задачи, так и планируемые результаты, в которых подробно описывается портрет младшего школьника по итогу курса.

Планируемые результаты Федерального Государственного образовательного стандарта начального образования в области математики указывают на умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, решать текстовые задачи, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы, исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами, графиками и диаграммами, цепочками, совокупностями, представлять, анализировать и интерпретировать данные. Младший школьник должен уметь применять свои знания как на уроках математики, так и в быту, строить логические цепочки, наглядно представлять данные, а также описывать предметы и явления, процессы; овладеть математической речью, уметь измерять и делать прикидки. Личностные планируемые результаты предполагают умение оценивать себя и товарищей, собственные успехи и уметь признавать свои ошибки. В метапредметных планируемых результатах выделяются умения удерживать учебную задачу на уроке, выделять главное от второстепенного, планировать устранение пробелов в знаниях, пользоваться справочными материалами, устанавливать закономерности в задачах и выражениях. Но существуют факторы, пагубно влияющие на усвоение знаний, умений и навыков младшим школьником, например, физическое или психическое состояние.

К сожалению, при современном образовательном темпе развития, ребенок сталкивается с множеством проблем, чаще всего это страх и неуверенность в себе, что порождает развитие барьера между полноценным усвоением школьных знаний и личностью ребенка. Из-за внутренних переживаний, проблем в семье, комплексов по поводу своего физического или психического развития, страха ответа на уроке из-за непонимания учебного материала, боязни осуждения – всё это может перерасти в устойчивые психические расстройства ребенка, например, в стресс и тревожность. В начальной школе по данным современных исследователей Костиной Л. М. и Сорокиной В. В. количество детей с тревожностью растет из года в год. В психологической терминологии понятие «тревожность» рассматривается как склонность эмоциональной сферы индивида к тревоге, приводящей к стрессовым состояниям. Впервые в психологии выделил и описал тревогу как эмоциональное беспокойство - З. Фрейд, определив это как состояние эмоциональной беспомощности и социальной неопределенности. В.В. Суворова описывает состояние тревожности в виде внутреннего дисбаланса и неуравновешенности личности («Психофизиология стресса»). А. М. Прихожан и Р. С. Немов убеждены, что тревожность — это следствие нестабильности эмоционального фона личности. К. Хорни считает, что фактором развития устойчивого тревожного состояния являются ситуации, когда ребенок не получает должное удовлетворение возрастных потребностей. Н. Д. Левитов пишет, что обещания родственников или близких ему людей о каком-либо долгожданном событии не выполняется, приводит к нарастанию тревоги младшего школьника.

В словаре С.Ю. Головина, состояние тревожности сходно с состоянием психологического неудобства, которое заключается в чувстве рассеянности и беспокойства в бытовых ситуациях. Тревожность у младшего школьного возраста выражается постоянным скрытым состоянием, предлогом ее является повышенная чувствительность ребенка. А.В. Микляева выделяет причины общей школьной тревожности по классам:

1 класс – смена требований; у ребенка появляется школа и школьные правила дисциплины, так появляется новая позиция «ученик». Происходит изменение привычного образа жизни, режима дня, круг обязанностей расширяется, появляется принятие оценок со стороны школы.

2 – 4 класс – наблюдается отставание в учебной деятельности по причинам болезней, разъездов, спортивных соревнований. Неудачи в установлении коммуникации со сверстниками и педагогами.

1. Ребенок не готов к школе в эмоциональной сфере. Одноклассники и преподаватель видятся ученику злыми и чуждыми. Отношение к учебе отрицательное, воспринимается как обязанность, что приводит к протестам. Упоминание о школе и учителях вызывает волнение и неприязнь. Подобное наблюдается не каждый раз, и достаточно частыми бывают случаи, когда ребенок «догоняет» сверстников.

2. Ребенок не готов к школе в плане интеллекта и какие бы усилия он не прикладывал, умственной базы не достаточно для формирования знаний на уроках. Результатом является переутомление и разочарование в школьном обучении, что вызывает страх.

3. Если ребенок был восприимчив и стеснителен, для него поступление в школу/смена школы является стрессом.

4. Частая смена педагогов или школьных программ приводит к тому, что у ребенка снижается успеваемость, появляется тревожность перед адаптацией в новом коллективе и наблюдается стресс в связи с низким уровнем усвоения учебного материала.

5. Так же стресс может переходить на ребенка из за конфликтов или проблем в семье, что скажется на успеваемости и эмоциональной сфере ребенка.

Причина тревожности – резонанс внутри ребенка, его беспокойство, борьба самим с собой и школьными требованиями.

Эрик Берн, утверждает, ребенок формирует защитную оболочку вокруг себя и передает свою тревожность окружающим в форме агрессии.

Исследователи данной проблемы указывают на тесную взаимосвязь тревожности и эффективности обучения младших школьников. Психологи убеждены, что процесс обучения часто способствует повышению тревожности у школьников. Но возможна и обратная связь, когда успешность обучения находится в зависимости от уровня тревожности обучаемого. В связи с этим обозначилось **противоречие** между необходимостью достижения планируемых результатов по ФГОС НОО в области математики и сложностью осуществления этого процесса в связи с наличием факторов, негативно влияющих на него, например, такого, как тревожность.

Проблема актуальна в современной педагогической науке, ее изучение решит проблему повышения эффективности обучения в начальной школе.

Теоретическая актуальность и практическая значимость данной проблемы, её недостаточная разработанность для современного начального образования обусловили выбор **темы исследования**: «Влияние тревожности на успеваемость младших школьников по математике».

Цель дипломной работы: на основе теоретического изучения литературы по исследуемой проблеме рассмотреть влияние тревожности на успеваемость младших школьников по математике.

Объект исследования: учебно - воспитательный процесс в начальной школе.

Предмет исследования: взаимосвязь тревожности младших школьников и их успеваемости по математике в учебно-воспитательном процессе.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что уровень успеваемости младших школьников и тревожность находятся в обратно – пропорциональной зависимости, т.е. чем выше тревожность обучающихся, тем ниже их уровень успеваемости по математике.

Задачи исследования:

1. изучить психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме;

2. провести диагностику тревожности младших школьников;
3. проанализировать успеваемость младших школьников по математике;
4. оценить связь между показателями уровня тревожности и успеваемости методом математической статистики.

Методологической основой исследования явились личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы.

Методы исследования:

1. Изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы.
2. Педагогический эксперимент.
3. Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы.
4. Методы математической статистики.

Практическая значимость исследования определяется тем, что работа, ориентированная на изучение зависимости успеваемости от тревожности младших школьников по математике, отвечает всем современным требованиям учебно-воспитательного процесса, а результаты исследования могут быть учтены или использованы педагогами начального образования в их профессиональной деятельности.

База исследования: экспериментальная работа осуществлялась на базе МАОУ «СОШ № 153» г. Челябинска. В исследование приняло участие 22 учащихся 2 «В» класса.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Глава I: Теоретическое обоснование проблемы влияния тревожности младших школьников на успеваемость по математике

1.1 Успеваемость в школьном обучении как психолого-педагогическая проблема

Учет успеваемости – важная часть обучения в школе. Педагог дает материал и проводит контроль его усвоения учениками, анализирует степень осмысления и применения на практике данного материала обучающимися. Оценивание знаний учащихся посредством контроля определяет их уровень в системе усвоения учебной деятельности.

Оценка знаний, умений и навыков в современной школе должна указывать на настоящий уровень успеваемости, поскольку данная ориентировка позволяет управлять процессом дальнейшего познания ученика, заполнять пробелы и развивать слабые стороны знания, а также менять направление обучения педагогом для достижения поставленных задач, что повышает эффективность и практическую направленность деятельности на уроках.

Проводя диагностику усвоения материала учениками, педагог делает упор на развитие таких полезных привычек как самоконтроль и работоспособность, следовательно, происходит стимулирование учеников в познавательной деятельности. Учащиеся воспитывают в себе силу воли, когда заставляют себя выполнять упражнения [21].

Иногда стремление к получению высоких баллов это лишь погоня за отметкой, что не влечет за собой усвоение знаний. Чаще всего это происходит по вине родителей, которые используют увиденную цифру как угрозу для младшего школьника. Поэтому оценка должна отражать нормализованный процесс изучения материала, что формирует правильное отношение ребенка к ней. Правильный учет успеваемости так же направляет работу педагога, что показывает его мастерство и качество работы.

В итоге, при верном направлении процесса успеваемости школьников, педагог правильно оценивает успехи учащихся, направляет их стремление к со-

вершенствованию знаний, способствует развитию полезных умений и навыков. ЗУН каждого ученика должны быть оценены педагогом точно и справедливо. Правильная оценка исключает сомнение в занижении или наоборот, в завышении требований. Широко распространены поурочные баллы, которые выставляются по итогам ответа или небольшого вида деятельности на уроке, например, краткого ответа с места. Это дает возможность определить уровень успеваемости учащихся. Поурочные баллы выставляются в конце урока некоторым ученикам, что препятствует застою на уроке. В современной начальной школе пятибалльная система оценки знаний, умений и навыков учеников, что является помощью в понимании своего уровня усвоения полученного материала.

Основными показателями качества процесса обучения являются оценки и отметки. Оценка — определение степени усвоенности знаний, умений и навыков. Оценить — это значит установить уровень знания. Оценка составляется на основе контроля. Понятия «оценки» и «отметки» достаточно близкие. Отметка — это своеобразный ориентир, отражающий социальные требования к содержанию образования, к уровню овладения им обучающимся. Оценка выступает сильным элементом стимулирования, но является спорной в своей проблеме учета знаний. Оценка выступает воспитателем в обучении, если имеет правильное применение в условиях педагогического процесса. Оценка не должна являться наградой или наказанием для ученика, а должна лишь действительно отражать уровень полученных знаний в школе. Критерии при оценивании знаний прописаны в учебных программах для объективности и правильного определения уровня знания. Нормативы оценок должны носить четко определенный характер, так как соотносятся с конкретными знаниями, умениями и навыками учащихся по предметам [15].

В настоящее время, главным образом в начальных классах общеобразовательных школ, проводится обучение без отметок. Стремясь к предотвращению или устранению отрицательного психологического воздействия двойки на учащегося, некоторые учителя предоставляют школьнику, который получил

двойку, возможность на любом следующем уроке поправить ее тщательно подготовленным ответом по материалу, за который ему была выставлена двойка.

Рассмотрим виды контроля успеваемости в начальной школе:

Текущий учет – это вид учета, с помощью которого происходит усвоение учебного материала на каждом этапе изучения. Переход к следующему этапу осуществляется при выполнении задания, данного ранее. Педагог непрерывно учитывает достижения, отталкиваясь от наблюдения за выполнением заданий учащимися. Текущий учет направляет учащихся на индивидуальную работу с целью перехода на следующий уровень [12].

Учитель проводит наблюдение за работой учащихся и проводит качественную проверку ЗУН на каждом уровне обучения. В текущем учете в основном проверяются задания, направленные на изучение ранее неизвестного материала и на те, которые являются опорой для выполнения. Текущий учет знаний предупреждает забывание прошлых тем и регулирует учебную работу учащихся, в свою очередь педагог видит пустоты в знаниях своих учеников и направляет последующую деятельность на их устранение.

Под тематическим учетом понимаются обобщающие тематические уроки, которые предупреждают забывание материала и способствуют изучению полного спектра темы, систематизации изученного ранее. По некоторым темам проводится контрольная проверка в виде письменных или практических работ. При отсутствии тематического учета наблюдается прекращение самостоятельной систематической работы, что приводит к спешной и неглубокой подготовке к итоговым проверочным работам.

Периодический учет проводится по четвертям или по полугодиям, при успешно сформированном тематическом и текущем учете вывод баллов происходит сразу. Но если педагог находит сомнения, в выставлении имеется необходимость повторной проверки знаний определенных учеников. Заключительный учет происходит в виду итогового повтора материала в конце учебного года. В него входит разбор основных вопросов программы, сжатый обзор изученных тем, углубление уже полученных знаний. Итоговые отметки складываются

по способу каждодневного наблюдения и анализа успехов ученика в образовании, так же не должно решать среднее арифметическое при анализе всех четвертей\полугодий. На основании оценок решается вопрос о переводе учащихся в следующий класс. Требования при выставлении отметки:

1. самостоятельность мышления;
2. систематичность знаний;
3. активность;
4. степень раскрытия материала;
5. требовательность;
6. учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика [12].

Контроль и содержание образования будут максимально эффективными, когда они не превышают психических и физических возможностей ученика и согласуются с условиями обучения. В реальных возможностях учеников различают две близкие стороны – возможности психического и физического вида. При внедрении требований педагога на норму возможного для детей определенного возраста и развития. Психические и физиологические возможности изменяются в соответствии с влиянием на них социальной среды, в том числе школы. Правильно выбранные методы в обучении повышают возможности учеников. Под социальными условиями понимают условия, в которых дети растут, получают воспитание и образование, а также уровень культурного развития родителей, место жительства и качество окружающей среды, оборудование и соблюдение санитарных норм в образовательных организациях, обеспечение необходимой литературой, квалификация учителей и т.д. [6]. Одинаковые условия воспитания по-разному сказываются на учениках, имеющих отличия в физическом или психическом плане. Вся жизнь ребенка оставляет свой отпечаток в формировании личности и ее развитии. Несоблюдение требований и правил, игнорирование факторов, напрямую зависящих от успеваемости учащихся, характеризует неуспеваемость младших школьников. При одинаковых условиях воспитание формируется у детей по-разному, поскольку имеются различия в

развитии и в организме в целом; Жизнь ученика всецело формирует личность под влиянием как внешних, так и внутренних условий.

Неуспеваемость ребенка характеризуется игнорированием факторов, которые формируют успеваемость в школе; под неуспеваемостью, И.И. Мурачковский рассматривает не соответствие между результатами обучения и воспитательными требованиями со стороны школы. Неуспеваемость заключается в низкой технике и скорости чтения, счета; у ученика не сформированы умения анализа и сопоставления информации, что приводит к упущению, под которым принято понимать противоречие требованиям школы [19]. Запущенные ученики могут бросить обучение и попасть в группу риска. Неуспеваемость - трудное проявление школьного обучения, призывающее к более детальному изучению.

Под неуспеваемостью понимается недостаточный уровень подготовки ребенка в шкале требований школы в формировании знаний, умений и навыков, развитии опыта коммуникации и воспитанности [7]. Предупреждение неуспеваемости предусматривает ее возможное устранение. Неуспеваемость школьников зависит от особенностей ребенка и от окружающих условий, в которых происходит развитие. Главным условием педагогическая наука ставит воспитание и обучение в школьный период. Только педагогика может уточнить определение неуспеваемости, что это невозможно решить с помощью других наук, поскольку само понятие успеваемости дано и оно считается дидактическим, связанным с процессами обучения в школе. Но проблема сущности неуспеваемости в методической литературе не стоит, однако в трудах просматриваются пути ее решения. Например, это анализ условий, в которых наблюдается неуспеваемость. М.А. Данилов указывает на связь между неуспеваемостью и силы, которые толкают процесс обучения – противоречием. Неуспеваемость возникает там, где возможности школьников и требования школьного обучения сталкиваются между собой. Подобной позиции придерживается В. Оконь и определяет неуспеваемость под плохим контактом между учащимися, преподавателями и спектром условий обучения. Исследования ошибочно считать ис-

черпывающими, т.к. они раскрывают внешние причины и не учитывают ядро проблемы.

Под термином «отставание» учебно-методическая литература раскрывает неуспешность преодоления учебных препятствий, которое наблюдается на протяжении учебного процесса, является временной точкой для определения уровня успеваемости. «Отставание» указывает как на накапливание невыполненных требований, так и на каждый отдельный момент, т.е. каждый из элементов этого процесса. Противоречие в понимании и термин заложен в самой сущности исследуемого явления: процесс отставания исходит из моментов отставания. Исходя из всего сказанного можно сделать вывод, что между отставанием и неуспеваемостью есть связь. В неуспеваемости заложены отдельные моменты отставания, это итог процесса, что способствует нарастанию и в конечном счете – неуспеваемость. Причин неуспеваемости в обучении всегда множество и чаще всего это комплекс; ошибочное преподавание учебного материала, потеря контакта с преподавателем, страх перед выделением из толпы, одаренность в определенной области знания, плохая сформированность мыслительной деятельности. А. М. Гельмонт попытался сопоставить причины неуспеваемости и их категории и выделил три ранга: глубокое (общее) отставание, частичное отставание (устойчивое), а так же эпизодная.

Причины первого уровня: недостаточный уровень подготовки к обучению в школе, влияние негативных факторов разного рода, невоспитанность. Причины второго уровня: отсутствие интереса к предмету со стороны ученика, недостаточная сила воли к преодолению трудностей, недостаточная работа в предшествующих классах. Причины третьего уровня: ошибки преподавания предмета, слабый текущий контроль, наличие пропусков, невнимательность и невыполнение домашнего задания [30].

П. П. Болонский изучал возможности учеников в школе, рассматривая два основных фактора успеваемости ребенка. Так, П.П. Блонский разделил причины неуспеваемости на внешние и внутренние. К первым относятся педагогические, например недостаточность воспитательных воздействий, недостатки учебного

плана, методических пособий, а так же влияние за пределами школы, захватывая семью. К внутренним причинам он относит некорректное развитие ребенка, как в физическом, так и в умственном плане. Учебные возможности, в работах П.П. Блонского, образуют успешность личности в обучении и формируют синтез особенностей личности с влиянием внешних сторон. П.П. Борисов выделяет 3 группы причин неуспеваемости: педагогические; психофизиологические; социальные [28].

Физиологические факторы неуспеваемости у младших школьников достаточно изучены в патопсихологии детства. Ученые, которые занимались данным вопросом: Г.М. Дульнев, С.Д. Забрамная, А.Я. Иванова, К.С. Лебединская, А.Р. Лурий, С.С. Ляпидевский, Г.Е. Сухарева. К ряду физиологических факторов, которые наводят на сбой успеваемости младших школьников: слабое умственное развитие, аналитические дефекты, педагогическая запущенность. В психолого-педагогической литературе семья и успеваемость переплетаются. Конфликты, злость, алкоголизм, наркомания, антиобщественное поведение родственников находят отражение в поведении ребенка и его развитии. Более детальное изучение так же ставит причиной равнодушие родителей по отношению к школьнику, неправильное воспитание, отсутствие поддержки и помощи.

А. А. Бударный выделяет два вида неуспеваемости и уточняет, что само понятие «неуспеваемость» условно, чтобы его конкретизировать нужно установить наличие правил перевода в следующий класс. В следующий класс переводят с оценкой «3», значит можно сделать вывод, что неуспеваемость ограничена рамками оценочной шкалы между «1» и «2», которая выражается абсолютной неуспеваемостью, а соответственно, с минимумом требований. Однако существует иное понятие, которое соотносят с рядом факторов, например с какими-либо возможностями обучающихся и называют это относительной неуспеваемостью – недостаточной познавательной нагрузкой обучающихся, которые могли бы достигнуть достаточного уровня [8].

Виды неуспеваемости рассмотрел А. М. Гельмонт и разделил их на три вида, которые варьируются от суммы предметов и устойчивости в отставании.

1. Глубокое отставание – большинство или все учебные предметы в достаточном времени;
2. Относительно устойчивая неуспеваемость – как правило, до трех предметов;
3. Неуспеваемость эпизодическая – перемена предмета, относительно легко преподаваемая.

Во всех случаях А.М. Гельмонт рассматривает фиксированную неуспеваемость: к неуспевающим относятся школьники, у которых есть неудовлетворительные оценки [11]. Длительное изучение психолого-педагогической литературы о школьной неуспеваемости дает основание сделать вывод, что неуспеваемость характеризуется типичными проявлениями. Вид неуспевающего ребенка отличается особенным сочетанием личностных качеств, сложившихся в процессе долгосрочной неуспеваемости, определяющей достижения в процессе обучения. В типах неуспевающих школьников авторы закладывают причины данного явления. Л. С. Славина указывает на типаж неуспевающих по доминантной причине. У одних школьников не наблюдаются мотив к учению, у других – слабые способности, а у последних – неправильно усвоенные навыки обучения и отсутствие трудовой деятельности. Разделяют методику А.А. Бударный, Ю.К. Бабанский и другие авторы.

Неуспеваемость со стороны психологии рассматривает Н. И. Мурачковский, в центре он ставит взаимодействие главных сторон личности младших школьников [7]. Неуспевающих младших школьников на типы можно разделить в зависимости от главных свойств личности: особенность мыслительной активности и личностная направленность, которая указывает на отношение к обучению. Из этого выходит классификация неуспевающих школьников: неуспевающие школьники, которые обладают низким качеством мыслительной активности при положительном отношении к обучению; школьники с достаточным уровнем развития мыслительной активности при отрицательном положении к школьному обучению; неуспевающие, у которых наблюдается низкая мысли-

тельная активность и одновременно, отрицательная позиция школьника. В более детальном рассмотрении первого типа наблюдается низкий коэффициент обучаемости, которая связана с пониженным уровнем мыслительной активности. Недостаточное развитие мышления указывает на серьезные пробелы в обучении, которые способствуют школьнику упростить решение мыслительных задач. При этом школьники стремятся приспособить задания к своим ограниченным возможностям или полностью прекращают умственную работу, в итоге наблюдается задержка умственного развития и отсутствие сформированности навыка учебной работы. Неуспех в учебе и неумение работать в коллективе не являются фактором конфликта, поскольку из-за ограниченных познавательных возможностей свою неуспеваемость они рассматривают как неспособность усвоения учебной программы как все остальные учащиеся [14].

Учащиеся второго вида поступают в первый класс с достаточной умственной подготовкой и желанием учиться в школе, но на качестве учебы видно, что они любят только такие занятия, которые им нравятся. При недостаточной мотивации эти ученики уклоняются от работы, которая требует труда, устные предметы не считаются за новые знания. У таких школьников не сформируются умения преодолевать преграды на пути обучения; возникает неаккуратность, низкая скорость выполнения заданий. Все это ведет к моральному конфликту внутри школьника, что объясняется диссонансом между слабой реализацией своих возможностей и интеллектом. Как вывод – отрицательное отношение к школе и отречение от класса.

Третий вид неуспевающих школьников характеризуется низкой обучаемостью. Недостаточное развитие мыслительных процессов указывает на низкое качество усвоения учебного материала. Беспечное отношение к учебе наблюдается при выполнении заданий, в процессе отсутствует критичность. Всё это свидетельствует о слабом развитии мотивации ребенка, неумении работать с заданиями, отсутствии знаний по данному предмету. Совокупность этих качеств указывает на отношение к школе, преподавателям и обучению в целом.

1.2 Негативные факторы тревожности и ее причины в эмоциональной сфере младшего школьника

Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития. Увеличение роста и веса, выносливости, жизненной ёмкости лёгких идёт довольно равномерно и пропорционально. Костная система младшего школьника ещё находится в стадии формирования - окостенение позвоночника, грудной клетки, таза, конечностей ещё не завершено, в костной системе ещё много хрящевой ткани. Процесс окостенения кисти и пальцев в младшем школьном возрасте также ещё не заканчивается полностью, поэтому мелкие и точные движения пальцев и кисти руки затруднительны и утомительны. Происходит функциональное совершенствование мозга - развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится всё более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы и импульсивны [2].

Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью - обязанность учиться, приобретать знания. А учение — это серьёзный труд, требующий организованность, дисциплину, волевые усилия ребёнка. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет. Основной деятельностью, его первой и важнейшей обязанностью становится учение - приобретение новых знаний, умений и навыков, накопление систематических сведений об окружающем мире, природе и обществе.

Разумеется, далеко не сразу у младших школьников формируется правильное отношение к учению. Они пока не понимают, зачем нужно учиться. Но вскоре оказывается, что учение - труд, требующий волевых усилий, мобилизации внимания, интеллектуальной активности, самоограничений. Если ребёнок к этому не привык, то у него наступает разочарование, возникает отрицательное отношение к учению. Для того, чтобы этого не случилось учитель должен внушать ребёнку мысль, что учение - не праздник, не игра, а серьёзная, напряжённая работа, однако очень интересная, так как она позволит узнать много нового, занимательного, важного, нужного [6]. Важно, чтобы и сама организация учебной работы подкрепляла слова учителя.

На первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей. Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний. Вот эта основа и является благоприятной почвой для формирования у младшего школьника мотивов учения высокого общественного порядка, связанных с подлинно ответственным отношением к учебным занятиям [36].

Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А подкрепляется это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчёркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперёд. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъём сил, когда учитель хвалит их.

Большое воспитательное воздействие учителя на младших школьников связано с тем, что учитель с самого начала пребывания детей в школе становится для

них непререкаемым авторитетом. Авторитет учителя - самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира - ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны. Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся - его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов [22]. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста - тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребёнка. Воспринять предмет для ребёнка — значит что-то делать с ним, что-то изменить в нём, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся - ярко выраженная эмоциональность восприятия [29].

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Некоторые возрастные особенности присущи вниманию учащихся начальных классов. Основная из них - слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольные внимания младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. Если у старших учащихся произвольное внимание поддерживается и при наличии далёкой мотивации (они могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем), то младший школьник обычно может заставить

себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше всех справиться с заданием и т. д.). [35].

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая [24]. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала.

Основная тенденция развития воображения в младшем школьном возрасте — это совершенствование воссоздающего воображения. Оно связано с представлением ранее воспринятого или созданием образов в соответствии с данным описанием, схемой, рисунком и т. д. Воссоздающее воображение совершенствуется за счёт всё более правильного и полного отражения действительности. Творческое воображение как создание новых образов, связанное с преобразованием, переработкой впечатлений прошлого опыта, соединением их в новые сочетания, комбинации, также развивается.

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений, что даёт возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребёнка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия. Аналитико-

синтетическая деятельность в начале младшего школьного возраста ещё весьма элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, основывающегося на непосредственном восприятии предметов. Младший школьный возраст - возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьёзных требований к ученику [16]. Всё это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности. Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего, они импульсивны - склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения. Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и невозможности. Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их - недостатки семейного воспитания. Ребёнок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство - своеобразная форма протеста ребёнка против тех твёрдых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо.

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Всё, что дети наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоцио-

нально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости. Горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха [16]. С годами всё больше развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления. Большие возможности предоставляет младший школьный возраст для воспитания коллективистских отношений. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности - деятельности в коллективе и для коллектива. Воспитанию коллективизма помогает участие детей в общественных, коллективных делах. Именно здесь ребёнок приобретает основной опыт коллективной общественной деятельности.

Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее [2]. Проявляясь в поведении, они информируют взрослого о том, что ребенку нравится, сердит или огорчает его. Особенно это актуально в младенчестве, когда вербальное общение не доступно. По мере того, как ребенок растет, его эмоциональный мир становится богаче и разнообразнее. От базовых (страха, радости и др.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восторгается и удивляется, ревнует и грустит. Меняется и внешнее проявление эмоций. Это уже не младенец, который плачет и от страха, и от голода. В младшем школьном возрасте ребенок усваивает язык чувств - принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса и т.д. [9].

С другой стороны, ребенок овладевает умением сдерживать бурные и резкие выражения чувств. Восемилетний ребенок в отличие от двухлетнего уже может не показывать страх или слезы. Он учится не только в значительной сте-

пени управлять выражением своих чувств, облекать их в культурно принятую форму, но и осознанно пользоваться ими, информируя окружающих о своих переживаниях, воздействуя на них.

Но младшие школьники все еще остаются непосредственными и импульсивными. Эмоции, которые они испытывают, легко прочитываются на лице, в позе, жесте, во всем поведении. Для практического психолога поведение ребенка, выражение им чувств - важный показатель в понимании внутреннего мира маленького человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития. Информацию о степени эмоционального благополучия ребенка дает психологу эмоциональный фон. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникают проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт [5].

Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности.

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревожные люди живут, ощущая постоянный беспричинный страх. Они часто задают себе вопрос: „а вдруг что-нибудь случится?“ Повышенная тревожность может дезорганизовать любую деятельность (особенно значимую), что, в свою очередь, приводит к низкой самооценке, неуверенности в себе („Я же ничего не мог!“). Таким образом, это эмоциональное состояние может выступать в качестве одного из механизмов развития невроза, так как

способствует углублению личностных противоречий (например, между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой).

Все, что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень неуверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и учителей - не нарушают дисциплину [8]. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Много зависит от способов общения родителей с ребенком. Иногда они могут способствовать развитию тревожной личности.

Эксперты Всемирной Организации Здравоохранения Г.Ф. Гегер, СМ. Тромбах, А.А. Иванов на основе анализов многочисленных исследований в различных странах убедительно показали, что нарушения психического здоровья гораздо чаще отмечается у детей, которые страдают от недостаточного общения со взрослыми и их враждебного отношения, а также у детей, которые растут в условиях семейного разлада. Эти же исследования обнаружили, что нарушения психического здоровья в детстве имеют две важные характерные черты: во-первых, они представляют собой лишь количественные отклонения от нормального процесса психического развития; во-вторых, многие их проявления можно рассматривать как реакцию на специфические ситуации.

Так, дети часто испытывают серьёзные затруднения в одной ситуации, но успешно справляются в другой ситуации. Например, у них может

наблюдаться нарушение поведения в дошкольном учреждении или в школе, а дома они ведут себя нормально, или наоборот [25].

К этой группе относятся дети с нарушениями эмоциональной сферы: тревожностью, стыдливостью, замкнутостью, нарушением аффективности, негативизмом, упрямством.

Согласно многочисленным исследованиям В.И. Гарбузова, А.И. Захарова, Л.С. Славина временные эмоциональные расстройства и нарушения поведения, как уже раскрывалось выше, встречаются довольно часто у детей дошкольного возраста.

Эмоциональные расстройства имеют много общих черт с неврозами, но английский специалист в области детской психиатрии М. Раттер, который посвятил проблемам трудных детей много своих работ, считает, что при диагностике детей лучше отказаться от использования этого термина, так как подобное состояние детей в очень ограниченных пределах аналогично невротическим состояниям у взрослых [24].

К эмоциональным расстройствам можно отнести следующие отклонения:

Тревоги. В последнее время на первый план выходит проблема детской тревожности. Развитие отрицательных эмоций тесно связано с фрустрацией эмоциональной реакции на помеху для достижения осознанной цели. Часто повторяющееся в раннем детстве состояние фрустрации может у одних закрепить ярость, агрессивность, завистливость и озлобленность, у других - вялость, безразличие, безынициативность. И то, и другое - первая ступень на пути к стрессу. У детей дошкольного возраста нет такого яркого выраженного стресса, как у взрослых. Он проявляется в высокой степени тревожности. Тревожности рассматривается как вид эмоционального состояния, функция которого состоит в обеспечении безопасности субъекта на личностном уровне.

Повышенная тревожность свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребёнка к тем или иным социальным ситуациям.

Когда ребёнок постоянно испытывает тревогу, это увеличивает вероятность развития страхов [20].

Страхи. Страхи могут встречаться у детей, находящихся на любой стадии развития, но их частота особенно велика среди школьников. Это может быть специфический страх определённых ситуаций или объектов. Дети, так же как и взрослые, легко «заражаются» страхами, которые могут быть «усвоенными» от других членов семьи.

Страхи возникают также из-за неуверенности детей в межличностных отношениях с другими людьми. Так, *Я.Л. Лупьян* считает, что страх является одним из самых трудно преодолеваемых барьеров в межличностном общении. Побуждая человека сводить к минимуму контакты с тем, кто является его источником.

А.И. Захаров утверждает, что дети, родители которых ссорятся, также подвержены страхам. Этот учёный прослеживает и зависимость между страхами детей и родителей, особенно матери. Предпосылкой к страхам, по его мнению, выступает общая эмоциональная чувствительность матери и ребёнка [17].

Существуют и другие эмоциональные расстройства, которые могут проявляться во множестве форм. Так, например, группу расстройств, называемых синдромом социальной дезадаптации, составляют такие нарушения поведения, которых характерны драки, грубость. Иногда встречаются в плохо контролируемом поведении.

Все эти виды эмоционального расстройства прямым или косвенным образом сказываются на поведении детей.

В психолого - педагогической литературе условно эмоциональные нарушения разделяют на две группы [6].

В основе этого деления лежат те сферы жизни ребёнка, в которых, прежде всего, проявляется эмоциональное неблагополучие. С одной стороны, оно может проявляться во взаимоотношениях ребёнка с другими людьми, с

другой - в особенностях внутреннего мира ребёнка, в сложности его переживаний и т.д.

Эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении с другими людьми, может привести к трём типам поведения: Первый тип - это дети неуравновешанные, быстро возбудимые. Безудержность эмоций часто бывает причиной дезорганизации их деятельности. При возникновении конфликтов в различных ситуациях взаимодействия со сверстниками эмоции возбудимых детей получают разрядку в бурных аффективных проявлениях: вспышках гнева, громком плаче, отчаянной обиде. Безудержность эмоций приводит к конфликтам. Представления о детях остаются положительными и не препятствуют общению. Эти дети остаются положительными и не придавать значение ссорам.

Второй тип - дети преимущественно легко «тормозимые», с устойчивым негативным отношением к общению. Обида, недовольство, неприязнь надолго задерживаются в их памяти. Может показаться, что они равнодушны к окружающим. Эти дети избегают общения. Эмоциональное неблагополучие этих детей сопряжено с неудовлетворённостью отношений с ними воспитателя и детей.

Некоторые особенности внутреннего мира ребёнка, такие как острая восприимчивость и др. могут привести к третьему типу поведения, существенно отличающегося от двух предыдущих.

Основной чертой детей третьей группы являются их многочисленные страхи, как ведущее проявление эмоционального неблагополучия, связанного со сложностью, неустойчивостью внутреннего мира ребёнка. Страх у этих детей проявляется в форме тревоги, беспредметного, беспричинного страха. Если пугливый ребёнок попадает в трудную ситуацию, он начинает вести себя непредсказуемым образом. Страх - плохой советчик, особенно маленькому ребёнку: он может помешать ему оценить ситуацию сказки, прийти на помощь сверстнику. Всё это отрицательно сказывается на развитии личности в целом. Вспомним слова К.Д. Ушинского: «Влияние ужаса на нравственность

безгранично: оно делает притворщиком, трусливым, иногда лживым, и дитя может потеряться при малейшей опасности» [24]. По мнению учёных В.И. Гарбузова, Д.Н. Исаева, Т.П. Минина причинами эмоционального расстройства могут быть следующие факторы, это: биологические, микросоциальные, но чаще их сочетание.

Так, к биологическим причинам, считает В.И. Гарбузов, кроме генетической предрасположенности, можно отнести травматические, инфекционные, вредные воздействия при зачатии, в период беременности и родов, в первые годы жизни [17].

Тяжкой причиной может быть наличие физического дефекта - задержка физического развития, отклонения от нормы.

Ребёнок физически слаб, неловок, плохо координирован, нескладен, мал ростом. Дети такого ребёнка обижают, не принимают в игру. Взрослые сердятся, потому что от такого нельзя отойти, его надо водить за руку. Как физический дефект воспринимается и хроническая болезнь. У часто болеющих детей детство проходит в больницах, дети избегают их, дразнят и не уважают. Ребёнок начинает относиться к себе также [17].

К микросоциальным причинам можно отнести неблагоприятные условия жизни. Т.П. Минин считает, что это, прежде всего, неприятие ребёнка родителями, отсутствие в семье отца, особенно, если оно остро переживается ребёнком, злоупотребление алкоголем, сопровождающееся конфликтами, ссорами в семье. Всё отражается на ребёнке. Ребёнок переживает, он морально подавлен. Но значительно чаще различного рода отклонения у детей встречаются при структурных деформациях семьи и анонимных взаимоотношениях между её членами.

Но значительно чаще различного рода отклонения у детей встречаются при структурных деформациях семьи и аномальных взаимоотношениях между её членами.

Учёными П.А. Анохиным, Т.П. Мининым выделено три основных типа таких семей с отношениями «соперничества», «псевдосотрудничества» и «изо-

ляции». Социально - психологические исследования показывают, что в неблагополучных семьях у детей, как правило, развиваются отклонения. Такие дети становятся «трудными», с ярко выраженной эмоциональной нестабильностью, затруднённой контактами и повышенной тревожностью.

Следующей причиной развития эмоционального расстройства, как считают В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, является неправильное воспитание. Ученые выделяют основные типы неправильного воспитания: 1 тип — отвергающее (непрятие) воспитание. Эмоциональное отвержение ребёнка (осознаваемое или неосознаваемое). Суть его заключается в чрезмерной требовательности, жёстком обращении, контроле, навязывании ребёнку определённого типа поведения в соответствии с родительскими понятиями о «хороших детях». Другой полюс отвержения характеризуется полным равнодушием, попустительством и отсутствием контроля со стороны родителей. 2 тип - гиперсоциализирующее воспитание. Возникает на почве тревожной мнительности родителей в отношении здоровья ребёнка и других членов семьи, социального статуса ребёнка среди сверстников и особенно его успехов в учёбе, равно как в отношении к социальному статусу других членов семьи. Проявляется в чрезмерной озабоченности будущим ребёнка и его семьи. 3 тип - эгоцентрическое воспитание. Чрезмерное внимание к ребёнку всех членов семьи, присвоение ему «кумира семьи», «смысла жизни». В работе А.Я. Варга также описаны типы неблагоприятных для ребёнка отношений между родителями: симбиотический, авторитарный, эмоционально отвергающий. Последний характеризуется предписыванием ребёнку болезненности, слабости. Этот тип воспитания был назван автором «воспитанием с отношением к ребёнку, как к «маленькому неудачнику» [17].

Помимо перечисленных факторов страхи возникают и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжёлую болезнь.

Если у ребенка усиливается тревожность, появляются страхи - непрерывный спутник тревожности, то могут развиваться невротические черты. 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 [1].

Таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, повышенно внушаем.

Неуверенный, тревожный человек всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с задачей в игре, с делом.

Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня» [13]. Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры. Также реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен.

У детей с данным уровнем тревожности формируется установочное отношение к себе как слабому, неумелому. В свою очередь это порождает общую установку на неуверенность в себе. Ребенок боится совершить ошибку, в нем нет уверенности цельного человека. Неуверенность в себе - одно из проявлений заниженной самооценки. Например, родители внушили ребенку, что он - «гадкий утенок». Сформировалась заниженная самооценочная установка, и умный ребенок начинает считать себя безнадежно глупым, красивый - безобразным,

ладный - нескладным. Он стесняется самого себя, затаенно и мучительно презирает себя, чувствует вину перед сильными и красивыми родителями.

Возникает внутренний конфликт — это столкновение позиций сознания и установок в неосознаваемой сфере психики. Так, к примеру, у ребенка сложился осознаваемый принцип: «Надо помочь другу в беде, потому что он прав». В сознании повелительный стимул - «надо», а из неосознаваемого установка: «не надо, опасно» - и ребенок растерялся. Или, наоборот, в неосознаваемом, звучит внушенная отцом установка: «товарища надо выручать из беды любой ценой» [11]. Однако сознание этого ребенка ориентировано на невмешательство. И он, решая умом, остается в стороне, не вмешивается, но внушенная отцом установка будоражит его, вызывает у него стыд. И ребенка мучают угрызения совести. Так рождаются нерешительность, тревожность. Ребенок боится совершить ошибку, он не уверен в себе. Внутренний конфликт порождает у него тревогу и депрессию.

Тревожность окрашивает в мрачные тона отношение к себе, другим людям и действительности. Ребенок уже не только не уверен в себе, но и недоверчив ко всем и к каждому. Для себя тревожный ребенок не ожидает ничего хорошего. И все это при обостренном и больном чувстве достоинства. Теперь он все преломляет через призму тревожности, мнительности. Трое сверстников в коридоре школы говорят о своем, но тревожный ребенок полагает, что говорят о нем и, конечно, только плохое. Он подходит, упорно стоит, вызывая недоумение ребят и испытывая чувство стыда. Но отойти в сторону, отрешиться от тревожной мнительности он не в силах. Самое важное для тревожного человека - а вдруг он еще и упустит информацию, угрожающую его безопасности.

Результатом безынициативности тревожных детей является то, что у других детей появляется стремление доминировать над ними, что ведет к снижению эмоционального фона тревожного ребенка, к тенденции избегать общения, возникают внутренние конфликты, связанные со сферой общения, усиливается неуверенность в себе. Также в результате отсутствия благоприятных взаимоотношений со сверстниками появляется состояние напряженности и тре-

возности, которые и создают либо чувство неполноценности и подавленности, либо агрессивности. Ребенок с низкой популярностью, не надеясь на сочувствие и помощь со стороны сверстников, нередко становится эгоцентричным, отчужденным. Такой ребенок будет обижаться, и жаловаться, фальшивить и обманывать. Это плохо в обоих случаях, так как может способствовать формированию отрицательного отношения к детям, людям вообще, мстительность, враждебность, стремление к уединению.

Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий» [16]. В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

Фантазии - одно из замечательных качеств, присущих детям. Для нормальных фантазий (конструктивных фантазий) характерна их постоянная связь с реальностью. С одной стороны, реальные события жизни ребенка дают толчок его воображению (фантазии как бы продолжают жизнь); с другой стороны - сами фантазии влияют на реальность - ребенок испытывает желание воплотить свои мечты в жизнь. Фантазии тревожных детей лишены этих свойств. Мечта не продолжает жизнь, а скорее противопоставляет себя жизни. Этот же отрыв от реальности и в самом содержании тревожных фантазий, которые не имеют ничего общего с фактическими возможностями с фактическими возможностями и способностями, перспективами развития ребенка. Такие дети мечтают во все не о том, к чему действительно лежит у них душа, в чем они на самом деле могли бы проявить себя. Тревожность как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7 и особенно 8 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Главным источником тревог для младших школьников оказывается семья. В дальнейшем, уже для подростков такая роль семьи значительно уменьшается; зато вдвое возрастает роль школы.

Интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В младшем школьном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Это связано с тем, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются. И чем старше дети, тем заметнее эта разница. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. К людям, с которыми девочки могут связывать свою тревогу, относятся не только друзья, родные, учителя. Девочки боятся так называемых «опасных людей» - пьяниц, хулиганов и т.д. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которые можно ожидать от родителей или вне семьи: учителей, директора школы и т.д.

Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Тем не менее, у детей младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

1.3 Проявление тревожности младших школьников в учебном процессе

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Существует определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности — это так называемая полезная тревожность, назначение которой является обеспечение безопасности субъекта на личностном уровне [29]. Уровень тревожности показывает внутреннее отношение ребенка к определенному типу ситуаций и дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье, школе.

Когда же этот уровень превышает оптимальный, можно говорить о появлении повышенной тревожности. Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям.

Успеваемость школьного обучения зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, одним из которых является тревожность, понимаемая как психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения в ситуации возможной опасности.

Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Отношение к себе как к ученику в значительной мере определяется семейными ценностями. У ребенка на первый план выходят те его качества, которые больше всего заботят его родителей - поддержание престижа, послушание и т.д.

Родители задают и исходный уровень притязаний ребенка - то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях. Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех. Их представления о будущем столь же оптимистичны. Дети с

низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в будущем, ни в настоящем. Они не ставят перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях, быстро смиряются с тем уровнем успеваемости, который складывается в начале обучения.

В самосознании маленького школьника смещаются акценты, когда родителей волнуют не учебные, а бытовые моменты в его школьной жизни, или вообще мало что волнует - школьная жизнь не обсуждается или обсуждается формально. Достаточно равнодушный вопрос: Что было сегодня в школе? рано или поздно приведет к соответствующему ответу: Ничего особенного, Все нормально.

Личность с повышенным уровнем тревожности, а именно с личностной тревожностью склонна воспринимать угрозу своей самооценке. Как правило, у нее формируется неадекватная заниженная самооценка. Типичным проявлением заниженной самооценки является повышенная тревожность, выражающаяся в склонности испытывать беспокойство в самых разных жизненных ситуациях, в том числе в таких, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают [31]. Очевидно, что дети, имеющие такую самооценку, находятся в постоянном психическом перенапряжении, которое выражается в состоянии напряженного ожидания неприятностей, нарастающей, несдерживаемой раздражительности, эмоциональной неустойчивости.

Для психического здоровья необходима сбалансированность эмоций, поэтому при воспитании эмоций у детей важно не просто научить их стимулировать себя в процессе волевого действия с помощью положительных эмоций, но не бояться отрицательных эмоций, неизбежно возникающих в процессе деятельности, творчества, ибо невозможно представить себе какую-либо деятельность без неудач, без ошибок и срывов.

Разбалансировка чувств способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отставанию в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов.

Ребенка с пониженным настроением можно охарактеризовать как несчастного, удрученного, мрачного печального, депрессивного и т. д.

Ребенка, испытывающего страх и тревогу, можно определить как робкого, тихого, застенчивого, обеспокоенного, покорного, заторможенного, неуверенного, сомневающегося, скованного замкнутого, одинокого, смущенного, нервного, напряженного, испуганного [33].

В повседневной жизни родителям и педагогам постоянно приходится сталкиваться с проявлениями негативных эмоциональных всплесков у детей, которые нередко порождаются именованными перипетиями - конфликтами между родителями и ребенком, межличностными отношениями, взаимодействиями в системе «педагог - ребенок», «ребенок - ребенок», «ребенок - дети», «ребенок - семья».

Выводы по I главе

Таким образом, рассмотрев проблему влияния тревожности на успеваемость обучения детей младшего школьного возраста можно сделать следующие выводы: успеваемость - сложное и многогранное определение школьной жизни, требующее разносторонних подходов при ее изучении. В основе неуспеваемости в школе всегда лежит ряд причин. Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную. Тревожный ребёнок 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.

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Существует определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности — это так называемая полезная тревожность, назначение которой является обеспечение безопасности субъекта на личностном уровне. Уровень тревожности показывает внутреннее отношение ребенка к определенному типу ситуаций и дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье, школе.

Успеваемость - сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

В основе неуспеваемости в школе всегда лежит комплекс причин. Среди них можно обозначить: несовершенство методов преподавания, отсутствие позитивного контакта с педагогом, страх оказаться лучше других учеников, высокая одаренность в какой-либо конкретной области, несформированность мыслительных процессов.

Успеваемость школьного обучения зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, одним из которых является тревожность, понимаемая как психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения в ситуации возможной опасности.

Глава II. Экспериментальная работа по изучению зависимости уровня тревожности и успеваемости младших школьников по математике

2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы

Проверка теоретических положений осуществлялась в ходе экспериментальной работы, основной целью которой ставилось установление влияния и выявление закономерности между уровнем тревожности и успеваемостью младших школьников на уроках математики.

Исходя из цели исследования, мы выделили следующие задачи:

1. Выбрать метод исследования уровня тревожности младших школьников.
2. Провести анализ результатов контрольной работы по математике.
3. Обработать результаты экспериментальной работы методом математической статистики и сделать выводы.

В эксперименте приняли участие ученики 2 класса МАОУ «СОШ №153» г. Челябинска. В эксперименте было задействовано 22 младших школьника. Из них 12 девочек и 10 мальчиков, из полных семей – 14 человек, из неполных (одна мать) – 8. Учащиеся активно принимают учебную деятельность, у всех сформирована мотивация к учению, которая выражается в стремлении к ответам на уроках и получении положительных оценок. Трудности наблюдается только у троих, поскольку у данных школьников плохо сформирована самостоятельность, усидчивость, внимание на уроках рассеяно. Вне школы большое количество ребят занимаются дополнительным образованием в развивающих центрах и домах дополнительного творчества. Привычка читать сформирована у большей половины учеников, что отслеживается родителями. Работоспособность класса находится на высоком уровне, за исключением некоторых детей, у которых наблюдается медлительность, что влечет за собой проблемы в выполнении

самостоятельных заданий на уроке. Родители активно принимают участие в образовании детей, следят за подготовкой к учебному дню и выполнением домашних заданий. Ученики являются школьными активистами, участвуют в конкурсах и фестивалях.

В классе за прошлый год сформировался дружный коллектив, ученики поддерживают друг друга и переживают неудачи вместе. Уровень активности и сплоченности имеет положительную направленность. Класс доброжелателен, любит принимать участие в творческих проектах и выставках, родители охотно помогают в этом. Они – активные участники учебного процесса, поддерживают учителя в организации классных часов и мероприятий, а так же экскурсий и совместных праздников. Многие семьи начали дружить, на праздники одноклассники приходят друг к другу.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Определение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста;
2. Проведение анализа четвертной контрольной работы по математике;
3. Определение влияния и установление закономерности между уровнем тревожности и успеваемостью младших школьников по математике.

Первый этап – определение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Для определения уровня общей школьной тревожности младшего школьника нами был выбран тест школьной тревожности Филипса. [Приложение 1]

Исследование по определению уровня тревожности состояло из 22 вопросов и проводилось индивидуально с каждым ребёнком. Задачей школьника было ответить на все вопросы «+» - если согласен с утверждением и «-» - если не согласен. Результаты были занесены в таблицу.

За каждый правильный ответ начислялся 1 балл. Ответы, не совпадающие с ключом — это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число совпадений по всему тесту.

Нормальная тревожность – 16-22 балла

Повышенная тревожность – 8-15 балла

Высокая тревожность – 1-7 балла

Данные, полученные при определении уровня тревожности у детей младшего школьного возраста, представлены в таблице 1.

Эти данные представлены на рисунке 1.

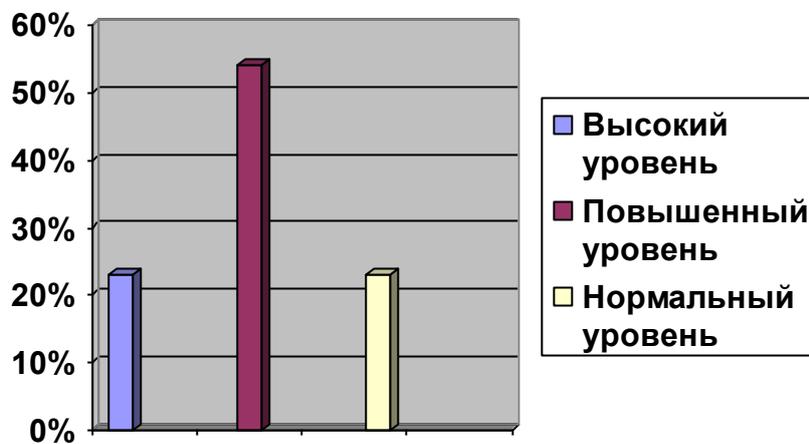


Рисунок 1. Уровень тревожности младших школьников.

На основе полученных данных мы выявили, что среди испытуемых 23% (5) имеют повышенный уровень тревожности, 54% (12) с повышенным уровнем и только у 23% (5) школьников нормальный уровень.

Второй этап связан с анализом оценок за контрольную работу по математике.

Для определения уровня успеваемости испытуемых, у преподавателя начальных классов был взят лист с отметками за контрольную работу по математике за 3 четверть.

2 балла – низкий уровень (А);

3 балла – уровень ниже среднего (В);

4 балла – средний уровень (С);

5 баллов – высокий уровень (D).

Данные, полученные в ходе анализа контрольной работы по математике, отражены в таблице 2.

Кроме того, результаты мы отразили на рисунке 2.

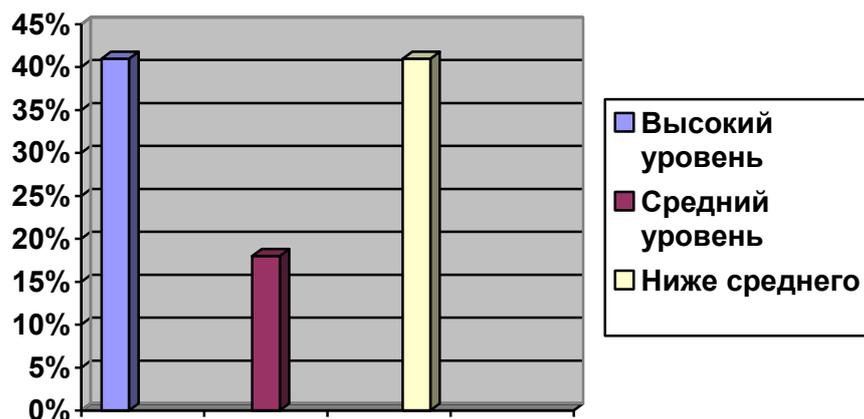


Рисунок 2. Уровень успеваемости младших школьников по математике.

Опираясь на полученные результаты, мы выявили, что среди всех испытуемых не оказалось детей с низким уровнем успеваемости, у 4 детей (18%) на уровне ниже среднего, у 9 детей (41%) – на среднем уровне и у 9 детей (41%) – на высоком уровне.

2.2. Оценка и анализ результатов экспериментальной работы

Результаты работы по двум этапам дают возможность определить уровень тревожности и уровень успеваемости у детей младшего школьного возраста. Исследования показали преобладание показателей, характеризующих повышенный уровень тревожности, высокий и уровень ниже среднего в успеваемости по математике (таблица 3).

Третий этап – установление закономерности между уровнем тревожности и успеваемости младших школьников по математике.

На начало эксперимента нами была принята 0-гипотеза о том, что уровень успеваемости младших школьников зависит от тревожности.

Чтобы определить зависимость между уровнем тревожности и успеваемостью младших школьников по математике мы воспользуемся одним из методов вторичной статистической обработки данных, который носит название метод корреляции. Этот метод устанавливает взаимосвязи между переменными. Такие связи иногда называют причинно-следственные, т.е. когда изменение одной величины ведёт к изменению другой.

Для оценки связи между показателями уровня тревожности (x) и успеваемости по математике (y) мы используем коэффициент корреляции (известен также как коэффициент линейной корреляции по Пирсону). Коэффициент корреляции (r_{xy}) показывает:

- 1) степень зависимости двух переменных;
- 2) направление этой зависимости (прямая или обратная зависимость).

Численное значение коэффициента корреляции варьируется от -1 (полностью отрицательная, или обратная связь) через 0 (отсутствие связи) до $+1$ (полностью положительная, или прямая зависимость). Коэффициент, близкий по значению к нулю, означает, что две измеряемые переменные не связаны сколько-нибудь заметным образом. То есть большие или малые значения пере-

менной x не имеют значимой связи с большими или малыми значениями переменной y . И, наоборот, коэффициент корреляции $+1$ или -1 говорит о полном, однозначном соответствии между двумя переменными.

Значение коэффициента корреляции в пределах между $\pm 0,3$ и $\pm 0,7$ является общераспространённым и представляет практическую и теоретическую ценность для научного прогнозирования. К значениям коэффициента корреляции между 0 и $\pm 0,3$ следует относиться с осторожностью – их ценность для научного прогнозирования минимальна. Чем ближе значение коэффициента корреляции к $+1$ или -1 , тем сильнее связь между двумя изучаемыми переменными. Надо иметь в виду, что величина корреляции зависит только от числового значения коэффициента, в то время как знак $+$ или $-$, стоящий перед коэффициентом, просто обозначает положительная это корреляция или отрицательная [47].

Коэффициент корреляции определяется при помощи формулы:

$$r_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{(n-1)\sqrt{G_x^2 G_y^2}}$$

при этом:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n},$$

$$\bar{y} = \frac{\sum_{i=1}^n y_i}{n},$$

$$G_x^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{(n-1)},$$

где: $G_y^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}{(n-1)}$

x_i — уровень тревожности i -го ребенка;

y_i – успеваемость i -го ребенка;

\bar{x} – средний уровень тревожности;

\bar{y} – среднее значение успеваемости;

n – количество детей;

G_x^2 G_y^2 и – дисперсия – среднее арифметическое квадратов отклонений каждого значения от середины (дисперсия характеризует отклонения относительно средней величины).

Для удобства вычисления коэффициента корреляции составим таблицу

4.

Подставив данные из таблицы 4 в приведённую выше формулу коэффициента корреляции, мы получили следующий результат: $r_{xy} = 0,21$, что свидетельствует о низком уровне корреляции. Следовательно, между уровнем тревожности и успеваемостью младших школьников не существует выраженной связи, так как коэффициент корреляции близок к нулю, поэтому принятая нами 0-гипотеза о том, что уровень успеваемости по математике у младших школьников зависит от тревожности, отвергается и принимается альтернативная гипотеза о том, что уровень тревожности не влияет на успеваемость младших школьников.

Выводы по II главе

Экспериментальная работа по изучению зависимости тревожности и успеваемости младших школьников по математике позволила сделать следующие выводы:

1. Подобранный нами метод исследования тревожности позволил определить уровень данного параметра у каждого ребёнка, с помощью него нами было выявлено, что среди испытуемых 23% (5) имеют повышенный уровень тревожности, 54% (12) с повышенным уровнем и только у 23% (5) школьников нормальный уровень.
2. С помощью четвертной контрольной работы мы смогли проанализировать успеваемость и выявить, что среди всех испытуемых не оказалось детей с низким уровнем успеваемости, у 4 детей (18%) на уровне ниже среднего, у 9 детей (41%) – на среднем уровне и у 9 детей (41%) – на высоком уровне.
3. Установлено, что уровень тревожности младших школьников не влияет на успеваемость по математике.
4. Результаты эксперимента доказывают, что между тревожностью и успеваемостью по математике не существует зависимости, поскольку коэффициент равен 0,21, что указывает на низкую корреляцию параметров между собой.

Заключение

Анализируя психолого-педагогическую литературу по данной проблеме, мы пришли к выводу, что школьная тревожность рассматривается учеными как разностороннее явление, которое зависит от многочисленных факторов. Причина тревожности – резонанс внутри ребенка, его беспокойство, борьба самим с собой и школьными требованиями. Эрик Берн, утверждает, ребенок формирует защитную оболочку вокруг себя и передает свою тревожность окружающим в форме агрессии. Исследователи данной проблемы указывают на тесную взаимосвязь тревожности и эффективности обучения младших школьников. Психологи убеждены, что процесс обучения часто способствует повышению тревожности у школьников. Но возможна и обратная связь, когда успешность обучения находится в зависимости от уровня тревожности обучаемого.

Оценка знаний, умений и навыков в современной школе должна указывать на настоящий уровень успеваемости, поскольку данная ориентировка позволяет управлять процессом дальнейшего познания ученика, заполнять пробелы и развивать слабые стороны знания, а также менять направление обучения педагогом для достижения поставленных задач, что повышает эффективность и практическую направленность деятельности на уроках. Проводя диагностику усвоения материала учениками, педагог делает упор на развитие таких полезных привычек как самоконтроль и работоспособность, следовательно, происходит стимулирование учеников в познавательной деятельности. Учащиеся воспитывают в себе силу воли, когда заставляют себя выполнять упражнения.

В начале работы была выдвинута гипотеза о том, что уровень успеваемости младших школьников и тревожность находятся в обратно – пропорциональной зависимости, т.е. чем выше тревожность обучающихся, тем ниже их уровень успеваемости по математике. В ходе практической части нами было доказано, что гипотеза оказалась ложной. В исследуемом классе был проведен тест тревожности Филиппа, который показал что среди испытуемых 23% (5)

имеют повышенный уровень тревожности, 54% (12) с повышенным уровнем и только у 23% (5) школьников нормальный уровень. Чтобы проверить успеваемость в данном классе, мы взяли результаты контрольной работы за III четверть по математике, по которым видно, что среди всех испытуемых не оказалось детей с низким уровнем успеваемости, у 4 детей (18%) на уровне ниже среднего, у 9 детей (41%) – на среднем уровне и у 9 детей (41%) – на высоком уровне.

Далее, чтобы проверить гипотезу, мы произвели расчет корреляции между двумя выбранными параметрами (успеваемостью и тревожностью), который оказался равным 0,21. Данный показатель указывает на отсутствие (незначительную зависимость между двумя переменными).

Наше исследование не исчерпывает всех вопросов обозначенной проблемы, нами был рассмотрен только один фактор, который может влиять на успеваемость младших школьников. Дальнейшие направления работы по исследуемой проблеме мы видим в определении других факторов, оказывающих влияние на успеваемость по математике. Кроме того, возможно и наблюдение взаимосвязи тревожности учеников и их успеваемости на протяжении более длительного периода времени, например, в течение года.

Литература

1. Александровский Ю.А. Доболезненные формы эмоциональной напряжённости (дефиниция, диагностика, пути предупреждения и коррекция) / Ю.А. Александровский, Л.Н. Собчик. - СПб.: Знание, 2006. - 284 с.
2. Астапов В.М. Навыки контроля тревоги у подростков / В.М. Астапов. - М.: Владос - Пресс, 2009. - 71 с.
3. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. - М.: Владос - Пресс, 2011. - 220 с.
4. Астапов В.М. Тревожные расстройства у детей / В.М. Астапов. - М.: Владос - Пресс, 2012. - 53 с.
5. Айзенк Х. Психологические теории тревожности Тревога и тревожность Сост. В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
6. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников / С.А. Бадмаев. - М.: Знание, 2008. - 190 с.
7. Беличева С.А. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков / С.А. Беличева. - М.: Айс-Пресс, 2009. - 225 с.
8. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. - М.: Эксмо, 2012. - 285 с.
9. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения / Г.М. Бреслав. - М.: Педагогика, 2010. - 228 с.

10. Бурменская Г.В. Возрастное психологическое консультирование: Проблемы психического развития детей / Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. - М.: Эксмо, 2010. - 217 с.
11. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике – СПб.: Питер Ком, 1999, – 528 с.: Сост. В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
12. Блонский П.П. Школьная успеваемость: Изб. педагог. произв. – М.: Педагогика, 1961. – 234 с.
13. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. - М.: МГУ, 2006. - 244 с.
14. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 2012. - 370 с.
15. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка / А.И. Захаров. - М.: Эксмо, 2010. - 217 с.
16. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. - СПб.: Питер, 2010. - 464 с.
17. Кантонистова Н.С. Особенности формирования личности у подростков и их связь с состоянием психического развития / Н.С. Кантонистова. - М.: Знание, 2010. - 315 с.
18. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. - Самара, 2007. - 217 с.
19. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. - СПб.: Питер, 2012. - 492 с.
20. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. - М.: Контент, 2005. - 336 с.

21. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н.Д. Левитов. - Воронеж, 2007. - 138 с.
22. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. - СПб.: Знание, 2008. - 416 с.
23. Мэй Р. Краткое изложение и синтез теорий тревожности Тревога и тревожность Под ред. И.В. Дубровиной. – М. Просвещение, 1991. – 400 с.
24. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности./ А.М. Прихожан. - СПб.: Питер, 2008. - 58 с.
25. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология / Л.Д. Столяренко. - Ростов - на - Дону: Феникс, 2003. - 381 с.
26. Столяренко Л.Д. Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. Ростов – на – Дону: Феникс, 1999. – 576 с.
27. Солдатов Г. Оценки и отметки начальной школе. Сост., Рапацевич Е.С. Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
28. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. - М.: Учитель, 2009. - 314 с.
29. Хекхаузен Х. Тревожность Тревога и тревожность Сост. В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
30. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Абрахам Маслоу и психология самоактуализации Хрестоматия по гуманистической психотерпии. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 1995. – 302 с.
31. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Карл Роджерс и клиент-центрированная терапия Хрестоматия по гуманистической психотерпии. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 1995. – 302 с.

32. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителю. – М.: Просвещение, 1993. – 348 с.
33. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 288 с.
34. Якобсон Т.М. Эмоциональная жизнь школьника. – М.: Педагогика, 1996. – 341 с.

Приложение

Приложение 1: Тест на определение уровня тревожности по Филипсу

1. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
2. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
3. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
4. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
5. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
6. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
7. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
8. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
9. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
10. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
11. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
12. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
13. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
14. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
15. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
16. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

17. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
18. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
19. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
20. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
21. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
22. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Приложение 2: Контрольная работа по математике**Вариант 1.**

1. Решите задачу.

У Маши было 100 рублей. Она купила альбом за 30 рублей и пенал за 55 рублей. Сколько рублей сдачи должны дать Маше?

2. Решите уравнения.

$$x+46=98$$

$$x-32=65$$

3. Выполните вычисления в столбик.

$$56+14$$

$$80-57$$

$$37+58$$

$$68-46$$

$$62+25$$

$$91-18$$

4. Сравните.

$$1 \text{ м} \quad 90 \text{ см}$$

$$1 \text{ ч} \quad 65 \text{ мин.}$$

$$1 \text{ дм} \quad 99 \text{ см}$$

$$5 \text{ см} \quad 50 \text{ мм}$$

5. Начертите прямоугольник, длина которого 30 мм, а ширина 20 мм. Вычислите периметр данного прямоугольника и выразите его в сантиметрах.

6*. Решите задачу.

Через 4 года Вадиму будет 13 лет. Сколько лет будет Вадиму через 10 лет?

Вариант 2.

1. Решите задачу.

В магазин привезли 80 кг фруктов. Из них 20 кг – яблоки, 45 кг – груши, а остальное – апельсины. Сколько кг апельсинов привезли в магазин?

2. Решите уравнения.

$$55-x=25$$

$$23+x=76$$

3. Выполните вычисления в столбик.

$$64+16$$

$$70-32$$

$$71+22$$

$$86-46$$

$$42+29$$

$$81-54$$

4. Сравните.

1 дм 11 см

8 см 80 мм

1 м 9 дм

1 ч 55 мин.

5. Начертите прямоугольник, длина которого 11 см, а ширина 4 см. Вычислите периметр данного прямоугольника и выразите его в дециметрах.

6*. Решите задачу.

3 года назад Коле было 8 лет. Сколько лет будет Коле через 10 лет?

Таблица 1: Данные уровня тревожности младших школьников

№ п\п	Уровень тревожности	Баллы
1	П	13
2	П	12
3	Н	18
4	Н	19
5	П	12
6	П	13
7	П	9
8	В	6
9	Н	21
10	Н	22
11	П	13
12	В	1
13	В	5
14	П	10
15	П	9
16	П	12
17	П	14
18	П	9
19	В	6
20	Н	17
21	П	10
22	В	4

Таблица 2: данные успеваемости по математике

п\п	№	Уровень успеваемости	Баллы
1		Высокий	5
2		Ниже среднего	3

Успеваемость	Тревожность
--------------	-------------

3	Высокий	5	
4	Средний	4	
5	Ниже среднего	3	
6	Высокий	5	
7	Средний	4	
8	Средний	4	
9	Средний	4	
0	1	Высокий	5
1	1	Ниже среднего	3
2	1	Ниже среднего	3
3	1	Высокий	5
4	1	Средний	4
5	1	Высокий	5
6	1	Высокий	5
7	1	Средний	4
8	1	Средний	4
9	1	Высокий	5
0	2	Высокий	5
1	2	Средний	4
2	2	Средний	4

№ п\п	Уровень успеваемости	Баллы	№ п\п	Уровень тревожности	Баллы	Таблица 3: данные уровня тревожности и успеваемости младших школьников по математике.
1	Высокий	5	1	П	13	
2	Ниже среднего	3	2	П	12	
3	Высокий	5	3	Н	18	
4	Средний	4	4	Н	19	
5	Ниже среднего	3	5	П	12	
6	Высокий	5	6	П	13	
7	Средний	4	7	П	9	
8	Средний	4	8	В	6	
9	Средний	4	9	Н	21	
10	Высокий	5	10	Н	22	
11	Ниже среднего	3	11	П	13	
12	Ниже среднего	3	12	В	1	
13	Высокий	5	13	В	5	
14	Средний	4	14	П	10	
15	Высокий	5	15	П	9	
16	Высокий	5	16	П	12	
17	Средний	4	17	П	14	
18	Средний	4	18	П	9	
19	Высокий	5	19	В	6	
20	Высокий	5	20	Н	17	
21	Средний	4	21	П	10	
22	Средний	4	22	В	4	

Таблица 4: Расчет составляющих для определения корреляции

№ п\п	x_i	y_i	X	y	$(x_i - x)$	$(y_i - y)$	$(x_i - x)(y_i - y)$	$(x_i - x)^2$	$(y_i - y)^2$
1	13	5	11,5	4,2	1,5	0,8	1,2	2,25	0,64
2	12	3			0,5	-1,2	-0,6	0,25	1,44
3	18	5			6,5	0,8	5,2	42,25	0,64
4	19	4			7,5	-0,2	-1,5	56,25	0,04
5	12	3			0,5	-1,2	-0,6	0,25	1,44
6	13	5			1,5	0,8	1,2	2,25	0,64
7	9	4			-2,5	-0,2	0,5	6,25	0,04
8	6	4			-5,5	-0,2	1,1	30,25	0,04
9	21	4			9,5	-0,2	-1,9	90,25	0,04
10	22	5			10,5	0,8	8,4	110,25	0,64
11	13	3			1,5	-1,2	-1,8	2,25	1,44
12	1	3			-10,5	-1,2	12,6	110,25	1,44
13	5	5			-6,5	0,8	-5,2	42,25	0,64
14	10	4			-1,5	-0,2	0,3	2,25	0,04
15	9	5			-2,5	0,8	-2	6,25	0,64
16	12	5			0,5	0,8	0,4	0,25	0,64
17	14	4			2,5	-0,2	-0,5	6,25	0,04
18	9	4			-2,5	-0,2	0,5	6,25	0,04
19	6	5			-5,5	0,8	-4,4	30,25	0,64
20	17	5			5,5	0,8	4,4	30,25	0,64
21	10	4			-1,5	-0,2	0,3	2,25	0,04
22	4	4			-7,5	-0,2	1,5	56,25	0,04
Σ	255	93					19,1	635,5	11,88