**Исследовательская работа**

на тему «Особенности самооценки и тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом»

**Оглавление**

[ВВЕДЕНИЕ 4](#_Toc29219955)

[Глава 1. Проблема изучения тревожности детей младшего школьного возраста. 7](#_Toc29219956)

[1.1. Особенности физического и психического развития детей младшего школьного возраста 7](#_Toc29219957)

[1.2. Основные проблемы и особенности обучения в школе у детей младшего школьного возраста 11](#_Toc29219958)

[1.3. Особенности обучения, самооценки, коммуникации у детей младшего школьного возраста с разным уровнем тревожности 15](#_Toc29219959)

[Глава 2. Эмпирическое исследование уровня тревожности и самооценки у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом. 20](#_Toc29219960)

 [2.1. Методологические принципы исследования 20](#_Toc29219961)

[2.2. Планирование исследования 20](#_Toc29219962)

[2.3. Характеристика выборки исследования 20](#_Toc29219963)

[2.4. Методы и методики исследования 21](#_Toc29219964)

[2.5. Математико-статистические методы 27](#_Toc29219965)

[Глава 3. Результаты эмпирического исследования уровня самооценки и тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом. 28](#_Toc29219966)

[3.1. Результаты исследования оценки ситуационной и личностной тревожности детей младшего школьного возраста 28](#_Toc29219967)

[3.2. Анализ уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста 30](#_Toc29219968)

[3.3.Результаты исследование самооценки детей младшего школьного возраста 35](#_Toc29219969)

[3.4. Анализ уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников 37](#_Toc29219973)

[3.5. Сравнительный анализ показателей тревожности и самооценки среди младших школьников с разным социометрическим статусом 39](#_Toc29219974)

[3.6. Изучение взаимосвязи показателей тревожности и самооценки младших школьников 42](#_Toc29219975)

[ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ 45](#_Toc29219976)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 49](#_Toc29219977)

[ВЫВОДЫ 52](#_Toc29219978)

[СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 54](#_Toc29219980)

[Приложение 1 58](#_Toc29219981)

[Приложение 2 61](#_Toc29219982)

[Приложение 3 63](#_Toc29219983)

# ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Поступление в школу сопровождается изменениями, связанными с ведущим видом деятельности, построением новых социальных отношений. Все это требует от обучающихся начальной школы ряда умений: оценивать свои умения и качества, сохранять желаемый статус в учебной группе, регулировать эмоциональное состояние.

Перечисленные факторы могут способствовать повышению значимости поиска коррелятов тревожности младших школьников для определения роли данного показателя в развитии адекватной самооценки и построения отношений с одноклассниками.

Школьная тревожность, как форма проявления эмоционального неблагополучия, все чаще обращает на себя внимание со стороны исследователей. Она включает различные аспекты эмоционального неблагополучия в школе: повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе, ожидание негативных реакций по отношению к себе со одноклассников, чувство неполноценности, неуверенности в правильности своего поведения, в оценке своих качеств и возможностей и т.д.

Школьная тревожность в психологической науке рассматривается в работах А.М. Прихожан [25, 26], В.А. Гурова [8], А.В. Микляева [18], Н.В. Ливиненко [12]; самооценка младших школьников Л.С. Выготский [4, 5, 6, 7], Е.В. Сергеева [32]; особенности коммуникации и взаимоотношения обучающихся внутри учебного коллектива Е.В. Хлыбова [35], О.А. Щербинина [37].

Несмотря на большое количество научных и методических публикаций по данной проблеме, исследование взаимосвязей тревожности с успеваемостью, личностным и социальным развитием школьника остается актуальным вопросом для современной психолого-педагогической науки и практики и нуждается в дальнейшем изучении.

**Цель исследования –** изучить взаимосвязь особенностей самооценки, уровня тревожности и социометрического статуса в младшем школьном возрасте.

**Методы и методики исследования**. В процессе работы были использованы теоретические (теоретико-методологический анализ философской, педагогический, психологической литературы), эмпирические методы исследования (тестирование) и статистические методы анализа полученных данных (одномерные описательные статистики, корреляционный, критерий t-Стьюдента) с применением пакета программ «IBM SPSS Statistics 22»).

Применялись следующие методики:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур;
2. Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан);
3. Методика «Социометрия» Дж. Морено (в адаптации Я.Л. Коломинского);
4. Шкала самооценки уровня тревожности (Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина);
5. Опросник школьной тревожности Филипса.

**Объект исследования** – обучающиеся 4-х классов МБОУ «СОШ №6 г.Выборга».

**Экспериментальная база исследования:** обучающиеся «МБОУ СОШ №6 г. Выборга», Ленинградская область.

**Предмет исследования**: особенности самооценки и уровня тревожности у обучающихся младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом.

**Гипотеза исследования**: уровень тревожности и самооценки в младшем школьном возрасте связаны с социометрическим статусом.

**Задачи:**

1. Провести анализ теоретических аспектов особенностей самооценки, проявления тревожности и социометрического статуса в младшем школьном возрасте;
2. Изучить социометрический статус и уровень эмоциональных связей в классах младших школьников.
3. Исследовать индивидуально-психологические качества личности школьников.
4. Определить особенности самооценки и школьной тревожности младших школьников с различным социометрическим статусом.
5. Составить рекомендации для учителей и школьных педагогов-психологов по взаимодействию и работе с младшими школьниками, имеющими высокий уровень тревожности, низкий уровень самооценки и низкий социометрический статус в классе.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что материалы данного исследования могут быть использованы в диагностической и коррекционной работе школьных педагогов-психологов для эффективного психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

**База исследования:** МБОУ «СОШ №6 г. Выборга.

**Выборка исследования:** в исследовании приняли участие обучающиеся двух 4-х классов МБОУ «СОШ №6» г. Выборга, всего 50 человек: 25 обучающихся 4 Д класса, состоящего из 10 мальчиков и 15 девочек и 25 обучающихся 4 Г класса из которых 12 мальчиков и 13 девочек.

**Структура дипломной работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав (двух теоретических глав, одной практической главы), практических рекомендаций, выводов, заключения, библиографического списка и приложений. Текст иллюстрирован 7 таблицами, 2 графиками.

# Глава 1. Проблема изучения тревожности детей младшего школьного возраста.

## 1.1. Особенности физического и психического развития детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст знаменует переход к целенаправленному обучению. Как правило, этот период развития охватывает примерно возраст с 7 до 11-12 лет. Современные психолого-педагогические исследования показывают необходимость учета в образовательном процессе возрастно-нормативных моделей развития [34]. Многие ученые в своих работах обращались к этапам возрастной периодизации.

При рассмотрении особенностей младшего школьного возраста мы опирались на возрастную периодизацию, предложенную Д. Б. Элькониным [38]; теория автора базируется на изучении внутренних закономерностях индивидуального развития человека, потому что только внутренние изменения самого развития, только переломы и повороты в его течении могут дать надежное основание для определения главных эпох построения личности ребенка [[7]](http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=473638#_ftn2). Кроме того, основные положения о возрастных особенностях младшего школьного возраста изложены также в работах Л.И. Божович [2], Д.Б. Эльконина [38], А.А Люблинской [14], Р.С. Немов [21], Г.А. Цукермана[3] и т.д.

В основу периодизации автора легли следующие положения. Во-первых, Д.Б. Эльконин рассматривал возрастное развитие как общее изменение личности, формирование нового плана отражения действительности, изменение в деятельности и жизненной позиции, установление особых взаимоотношений с окружающими, формирование новых мотивов поведения и ценностных установок. При этом автор исходил из того, что понятие возраста, возрастных границ и особенностей имеет не абсолютное, а относительное значение. Тем не менее, психологические особенности возраста существуют как наиболее типичные, характерные, указывающие на общее направление развития личности. Механизм смены периодов, как показывает Д. Б. Эльконин, заключается в изменении соответствия между уровнем разви­тия отношений с окружающими и уровнем развития знаний, а также способов действия. Периодизация автора помогает лучше понять мотивы ребенка в каждый из возрастных периодов.

Периодизация Д. Б. Эльконина [[38]](http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=473638#_ftn2), в которой ученый интегрировал идеи Л. С. Выготского [4, 5, 6, 7] и А. Н. Леонтьева [11], выглядит следующим образом:

* Раннее детство;
* Младенчество (0-1 год);
* Ранний возраст (1-3 года);
* Детство;
* Дошкольный возраст (3-7 лет);
* Младший школьный возраст (7-11/12 лет);
* Отрочество;
* Подростковый возраст (11/12-15 лет);
* Ранняя юность (от 15 лет).

Анализ литературы показал, что младший школьный возраст – это возраст, соответствующий периоду обучения в среднем звене школы.

В этот период ведущим видом деятельности является учение. Школьник переходит от игровой деятельности к учебной, которая определяет весь спектр психических изменений в данном возрасте.

Кроме того, продолжается интенсивное физическое и психическое развитие детей. Развитие (физическое и психическое) идет достаточно интенсивно в данном возрасте, и, при этом, гармонично [15].

При этом более высокий уровень физической выносливости и работоспособности носит нестабильный характер, поэтому для младших школьников характерны повышенная утомляемость и легкая возбудимость. В данном возрасте дети способны непрерывно работать в течение 25-30 минут. Школьники устают, когда остаются в группе продленного дня, в процессе насыщенных уроков и внеурочных мероприятий, посещении кружков и секций.

У детей наблюдается заметное увеличение массы тела, но, при этом, интенсивность роста замедляется. Процесс окостенения скелета продолжается и не завершается, а идет дальше, еще более динамично, сочетаясь с развитием мышечной ткани, мышцы становятся более сильными. Благодаря развитию мышечной системы, у детей в данном возрасте появляется возможность развивать мелкую моторику руки, что позволяет школьникам выйти на новый уровень владения письмом.

Продолжается совершенствование нервной системы, головного мозга, что позволяет ребенку осваивать большое количество новой информации, формировать и закреплять новые умения, навыки, контролировать свое поведение. Психика ребенка претерпевает множество изменений. Соотношение процессов возбуждения и торможения становится другим, более гармоничным: при преобладании процессов возбуждения над торможением, процесс торможения, все-таки, становится более сильным, чем в младшем школьном возрасте. Данные изменения в работе нервной системе благоприятно воздействуют на способность школьника к контролю и самоконтролю [28].

Все органы чувств ребенка также продолжают усиленно развиваться. Сенсорное развитие обеспечивает младшему школьнику необходимый для процесса обучения уровень восприятия по всем модальностям. Восприятие выходит на новый уровень избирательности, осмысленности, предметности. Несмотря на высокую динамику развития органов чувств и нервной системы, для младших школьников характерно допущение ошибок восприятия и эмоциональность. Младшие школьники лучше замечают то, что является ярким, запоминающимся, необычным.

Помимо восприятия у детей в данном возрасте развиваются и другие психические процессы, и состояния: ощущение, внимание, память, мышление, воображение и речь. Можно сказать, что все психические процессы и состояния становятся более произвольными [28].

К моменту поступления в школу и в период обучения в начальном звене, внимание становится более целенаправленным, устойчивым, обладающим большим объемом, ребенок лучше умеет переключаться с одного предмета на другой [25].

Память младших школьников характеризуется большей произвольностью, то есть запоминается не только то, что эмоционально окрашено, но то, что требуется запомнить. В данном возрастном периоде активно развивается механическая память, постепенно также развивается и логическая память. Младший школьный возраст является благоприятным для развития физических качеств и способностей [25].

В начале обучения у младших школьников лучше развито наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, ближе к подростковому возрасту начинает развивается логический тип мышления. От допонятийного мышление переходит к понятийному, ребенок учится рассуждать, связывать вместе отдельные факты и явления. По Ж. Пиаже [28] и Л. С. Выготскому [4], начало обучения связано с доминированием дооперационального мышления, а переход от начального к среднему уже с преобладание операционального мышления в понятиях.

К младшему школьнику возрасту у ребенка уже накапливается достаточно социального опыта для того, чтобы наметились устойчивые черты характера. В этом возрасте становится уже сложнее различить между собой то, что у ребенка является врожденным (темперамент) и приобретенным (характер).

Эмоционально-волевая сфера детей также претерпевает изменения. Учебная деятельность предъявляет большие требования к способностям детей контролировать свое поведение, школьникам необходимо проявлять усидчивость, сдерживать свои эмоции и чувства, контролировать свою спонтанную двигательную активность.

В результате вышесказанного можно сделать выводы о том, что младший школьный возраст является сензитивным для [25]:

* становления и развития учебной мотивации;
* овладения учебными умениями и навыками;
* развития задатков и способностей;
* формирования навыков саморегуляции, самоконтроля и самоорганизации;
* развития и становления адекватной самооценки, умения критично относится к своему поведению, поступкам;
* усвоения социокультурного опыта, социальных норм и правил;
* развития коммуникативных умений и навыков, расширения сферы общения.

Таким образом, изменения возникают во всех сферах физического и психического развития: интенсивный рост, развитие познавательной сферы, эмоционально-волевой, и сферы социальных отношений.

## 1.2. Основные проблемы и особенности обучения в школе у детей младшего школьного возраста

Поступление в школу – это важный этап в жизни ребенка и нормативный возрастной кризис. Развитие психики происходит и формирование психологических новообразований в рамках учебной деятельности. Младший школьный возраста, несомненно, является самым важным периодом в школьном детстве, ведь, именно на данном этапе, закладывается отношение ребенка к учебе, к труду, самостоятельной деятельности. Учебная деятельность в начале поступления в школе еще не сформирована, она только должна начать формироваться из умений учиться [38]. Это главная задача ребенка на данном возрастном этапе. И, одна из основных трудностей, с которыми встречаются младшие школьники, на пути формирования навыков учебной деятельности, это то, что мотив, с которым ребенок поступает в школу, расходится с содержанием деятельности учения [16]. У школьников преобладает социальный мотив, то есть мотив выполнения общественно значимой деятельности, когда, свою очередь, необходим больше познавательный мотив. Мотив влияет не только на учебный процесс, но и на отношение обучающихся к одноклассникам, учителям и т.д.

Благоприятными особенностями мотивации младших школьников являются интерес к школе, любознательность, восприимчивость к новому, большое количество интересов [18]. Широта интересов проявляется в том, что дети интересуются даже тем, что не входит в учебную программу. Любознательность является формой проявления высокой интеллектуальной активности обучающихся. Высокий уровень авторитета в глаза школьника и их интерес к школьной жизни создают хорошие предпосылки для развития в этом возрасте социальных мотивов долга, обязанности учиться и получать знания.

Вместе с тем, мотивация младших школьников имеет и ряд черт, мешающих обучению: неустойчивость интересов и внимания; низкий уровень обобщенности в понимании учебных предметов; направленность на получение хорошей оценки, а не на преодоление трудностей в обучении [18].

Учебная деятельность представляет собой вид индивидуальной активности младшего школьника, имеющий сложную структуру и включающую: учебные ситуации (или задачи) **–** то, что необходимо усвоить; учебные действия **–** действия, которые предпринимает школьник для изменения учебного материала; действия самоконтроля **–** показывают правильность выполнения учебных действий по образцу; действия самооценки показывают, удалось ли достигнуть верного результата. Осуществление учебной деятельности становится возможным в том случае, когда у школьника формируются навыки контроля над своими психическими процессами и поведением. Эти умения позволяют подчинять импульсивные потребности (то есть свои «хочу»), правилам поведения в школе и социуме (то, что называется «надо»). Способность подчинять свои «хочу» требованиям со стороны – «надо» способствует формированию произвольности психических процессов и поведения в целом. В этой сфере у младших школьников также возникает ряд трудностей, что может проявляться в неумении самостоятельно выполнять домашнее задание, следовать режиму дня, собирать свои школьные принадлежности, выполнять требования школьной программы и т.д [24].

Необходимость развития навыков контроля и самоконтроля, способствуют формированию у младших школьников способности к осуществлению действий во внутреннем плане. Требования школьной программы различать образцы рассуждения и строить их самостоятельно предполагают у младшего школьника развития навыков оценивать свое поведение со стороны. Данная способность является фундаментом для развития рефлексии как важного качества, позволяющему человеку проводить критический самоанализ своих действий и поступков, проводить переосмысление своей активности.

Произвольность, внутренний план действия и рефлексия — основные новообразования младшего школьного возраста. Кроме того, в рамках овладения учебной деятельностью перестраиваются, совершенствуются все психические процессы [24].

Особенностью обучения в данном возрасте является то, что цели и задачи в поведении и деятельности ребенка формулируются взрослыми.

Часто, трудности связаны с тем, что дети не справляются с заданиями, которые им поручили взрослые, забыли его сделать или просто не поняли.

Кроме того, восприятие младшего школьника еще недостаточно дифференцированно, по этой причине, дети путают буквы, цифры. Ребенок в данном возрасте также испытывают трудности с тем, чтобы различать мелкие предметы и концентрировать на них свое внимание, которое пока не является полностью произвольным. При решении тех или иных задач, дети обращают большее внимание на наглядные признаки предметов, чем на логические связи.

Несмотря на то, что ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность, дети лучше запоминают и воспринимают информацию, представленную в игровой форме [24].

Младшие школьники обладают хорошо развитой механической памятью, в целом, этот факт помогает обучающимся справляться с запоминанием большого объема информации [28]. Однако, к концу обучения в начальной школе, когда учебный материал становится еще более сложным и объемным, ребенок должен овладевать логическими способами запоминания информации. Частой проблемой, которая встречается в данном возрасте – медленное запоминание и быстрое забывание. В данном случае педагогам и родителям следует уделять внимание тому, чтобы формировать у детей навыки самоконтроля, мотивацию на длительное удержание в память информации, навыкам рационального заучивания. Кроме того, таких детей необходимо приучать к режиму дня, работы и отдыха.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние [26, 27]. Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. Вот несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению:

* учебные перегрузки;
* неспособность учащегося справиться со школьной программой;
* неадекватные ожидания со стороны родителей;
* неблагоприятные отношения с педагогами;
* регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
* смена школьного коллектива и /или непринятие детским коллективом.

Школьная тревожность младшего школьника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с подросткового возраста, она может формироваться и закрепляться в рамках личностной тревожности как психического свойства учащегося.

Школьная тревожность [27] может проявляться в поведении самыми разнообразными способами, маскируясь под другие проблемы. Основными диагностическими признаками школьной тревожности являются пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны учителя. На перемене тревожный ребенок не может найти себе занятие, любит находиться среди детей, не вступая, однако, в тесные контакты с ними. Кроме того, в силу больших эмоциональных нагрузок, ребенок начинает чаще болеть, снижается сопротивляемость соматическим заболеваниям.

Нежелание ходить в школу чаще всего возникает из-за недостаточной школьной мотивации, однако свидетельствует о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно. Противоположную форму проявления школьной тревожности представляет собой излишняя старательность при выполнении заданий [26]. Рассеянность, или снижение концентрации внимания на уроках - признак школьной тревожности. Особого внимания заслуживает такая форма проявления школьной тревожности, как потеря контроля над физиологическими функциями в стрессовых ситуациях. Например, ребенок может краснеть (бледнеть), отвечая у доски и даже с места, чувствовать дрожь в коленках.

## 1.3. Особенности обучения, самооценки, коммуникации у детей младшего школьного возраста с разным уровнем тревожности

Большую роль в успешности учебной деятельности в младшем школьном возрасте играют коммуникативные способности обучающихся [36].

Начало школьного обучения – это не только смена ведущего вида деятельности, но и изменения социальной ситуации развития. К школьнику предъявляются более высокие и социально значимые требования, чем к дошкольнику. Деятельность ребенка теперь получает социальную оценку со стороны других людей. Кроме того, увеличивается круг общения и время, которое дети отводят на взаимодействие с другими людьми: учителями, родителями, одноклассниками и так далее. Можно сказать, что дети в данном возрасте активно овладевает навыками общения, устанавливает дружеские связи. Общение со сверстниками в жизни обучающихся начальной школы выполняет несколько функций: способствует формированию адекватной самооценки, вносит вклад в успешную социализацию, оказывает позитивное воздействие на учебный процесс. Начинают складываться боле или менее устойчивые симпатии, антипатии, появляются и высказываются требования к другим людям.

Как правило, поведение и деятельность человека во многом определяется тем, какие социальные роли и функции он выполняет. Школьник в учебном коллективе выполняет две роли: формальную и неформальную. То, как школьник выполняет формальную роль, можно измерить при помощи уровня академической успеваемости, характеристики неформальной роли позволяет исследовать методика социометрии [36], выявляя социометрический статус ученика в классе. Социометрия представляет собой вид опроса, направленный на количественное измерение и анализ структуры межличностных отношений в группах, члены которой находятся в постоянном взаимодействии друг с другом, путем фиксации среди ее участников связей предпочтения в ситуациях выбора. Данный вид опроса полезен для изучения взаимоотношений в учебных коллективах, для проведения работы по совершенствованию и гармонизации отношений. Социометрический статус – это количество выборов, который получил каждый отдельный ученик в своем классе, вычисляется на основа социометрического опроса. Данный статус показывает положение школьника в системе межличностных отношений, которые сложились в классе, он показывает количество детей, которые готовы общаться с ним. Здесь также важно подчеркнуть важность не только количество односторонних выборов, но и количество взаимных выборов. Для обучающихся младших классов важно не только количество выборов, но и то, какие одноклассники проявили желание его выбрать. Данная информация представляет важность для изучения особенностей взаимоотношений в классе. В начальной школе эмоциональное отношение учеников друг другу является приоритетным над другими. Статус школьника, с одной стороны, определяется индивидуальным отношением к нему одноклассников, и, с другой стороны, коллективным, общественным мнением. Кроме того, социометрический статус является одним из показателей успешности социализации школьника [36] и уровня развития коммуникативных навыков.

То или иное положение ребенка в системе личных взаимоотношений, выраженное социометрическим статусом, не только зависит от развития у школьника тех или иных качеств его личности, но, в свою очередь, является фактором, способствующим развитию различных качеств.

Исследования показывают, что младшие школьники, имеющий позитивный статус среди одноклассников, проявляют большую активность в учебной и общественной деятельности класса. И, напротив, школьники, получившие малое количество выборов, могут искать общение вне класса, быть более замкнутыми, испытывать трудности в обучении, общении.

Важно также отметить, что школьники в начальной школе на разных возрастных этапах отдают предпочтение разным характеристикам при выборе одноклассников: обращают внимание больше на внешний вид и отношение к нему учителям. К концу обучения в начальной школе обучающиеся больше начинают ценить не только внешние характеристики, но и организаторские и индивидуальные особенности друг друга.

Отличительной особенностью детей младшего школьного возраста является то, что они оценивают себя так, как оценивают их значимые взрослые (родителя, учителя и т.д.). Самооценка в данном возрасте во многом связан с тем, как о его успехах, достижениях, неудачах в различных видах деятельности отзываются взрослые. По мнению Л.С. Выготского [5], именно в семилетнем возрасте начинает складываться самооценка как обобщенное, а не ситуативное отношение к себе. Самооценка играет важнейшую роль в способности человека регулировать свое поведение с точки зрения социальных норм и правил, принятых в обществе. Необходимость в формировании действий самоконтроля и самооценки с первого года обучения ребенка в школе не вызывает сомнений. По мнению авторов, способность осуществлять контроль над своей деятельностью и способность оценивать свои качества и поступки позволяет достигать успехов в обучении [33]. Обучение навыкам самоконтроля и самооценки является одной из важнейших задач в начальной школе.

На протяжении обучения в начальной школе наблюдается изменения в том, как обучающиеся оценивают себя и свои качества: у первоклассников в норме самооценка является завышенной, они по всем качествам оценивают себя выше, чем, скажем, обучающиеся 4-х классов [33]. Во втором классе значительно увеличивается количество школьников с заниженной самооценкой [9]. К 3-4 классу происходит гармонизация самооценки. Общая самооценка школьников к 3-4 классу становится более обоснованной, опирается на результаты самоконтроля, все перечисленное способствует достижению успеха обучающихся в учебной деятельности [9]. Щербинина О.А. в своих исследованиях доказала, что более высокий социометрический статус у школьников, переходящих в пятый класс, связан с более высокой самооценкой.

По мнению авторов, поведение и деятельность человека связаны с уровнем тревожности [37]. Анализ литературы показал, что уровень тревожности играет важную роль в нормальном функционировании личности в системе межличностных отношений и в оценке себя, своих качеств, достижений [37].

Школьная тревожность, как отмечает А.М. Прихожан, проявляется в том, что школьник испытывает беспокойство в различных учебных ситуациях, ожидает негативного отношения к себе со стороны педагогов, одноклассников [26]. Обучающийся, у которого повышенный уровень тревоги, прогнозирует негативный результат своих действий, сомневается в своей компетентности.

Автор выделяет три вида школьной тревожности:

* Учебная тревожность (связана с процессом обучения);
* Самооценочная тревожность (связана с представлениями о себе, своих возможностях);
* Межличностная тревожность (связана с процессом общения) [26].

Школьная тревожность может проявляться по-разному: у ребенка могут возникать проблемы со здоровьем, особенно перед важными контрольными, экзаменами; в протестах против школы – нежелание и отказ ее посещать, выполнять уроки; в подавленном настроении; проявление излишней старательности при выполнении учебных заданий. Младшие школьники с высоким уровнем тревожности отличаются тем, что после того, как они потерпят неудачу в выполнении какой-либо учебной задачи, они отказываются от повторных попыток.

Таким образом, можно говорить о том, что особенности коммуникации, уровня самооценки и переживания тревожности связаны с тем, как проходит процесс обучения в младшем школьном возрасте.

# Глава 2. Эмпирическое исследование уровня тревожности и самооценки у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом.

# 2.1. Методологические принципы исследования

В основу исследования легли следующие методологические принципы:

1. Принцип объективности, который раскрывается в подборе валидных и надежных методов и методик исследования, а также в том, что респонденты не оказывают влияния на получаемые результаты;
2. Принцип развития, который предполагает рассмотрение явлений в процессе того, как они изменяются под действием производящих их причин;
3. Принцип единства личности, сознания и деятельности, который позволяет изучать психику по ее внешним признакам, а также их динамику в связи с основным видом деятельности человека в младшем школьном возрасте – с учебной деятельностью;
4. Принцип детерминизма предполагает причинную обусловленность психических явлений, их зависимость от внешних и внутренних факторов.

## 2.2. **Планирование исследования**

Исследование проводилась последовательно в три этапа.

Этап 1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования (сентябрь-октябрь 2019 года);

Этап 2. Выбор методов и методик исследования, формирование выборки (ноябрь-декабрь 2019 года);

Этап 3. Проведение психодиагностического обследования

Этап 4. Обработка, анализ и интерпретация данных

## 2.3. Характеристика выборки исследования

Эмпирическое исследование было организовано на базе МБОУ «СОШ №6» г. Выборга Ленинградской области.

Вопросе приняли участие обучающиеся двух 4-х классов МБОУ «СОШ №6», всего 50 человек: 25 обучающихся 4 Д класса, состоящего из 10 мальчиков и 15 девочек и 25 обучающихся 4 Г класса из которых 12 мальчиков и 13 девочек.

В процессе проведения психодиагностических мероприятий создавалась и поддерживалась доверительная атмосфера между испытуемыми и исследователем. Бланки и другие необходимые материалы были согласованы и подготовлены заранее. Работа по сбору данных велась при контакте с младшими школьниками, обучающимся подробно объяснялась инструкция. Диагностика проводилась под контролем социального педагога МБОУ «СОШ №6».

Выборку следует считать однородной, необходимое количество исследуемых соблюдено. Используемый в исследовании психодиагностический инструментарий отвечает требованиям валидности и надежности, соответствует возрасту респондентов, отвечает поставленным целям и задачам работы.

## 2.4. Методы и методики исследования

В процессе работы были использованы теоретические (теоретико-методологический анализ философской, педагогический, психологической литературы), эмпирические методы исследования (тестирование) и статистические методы анализа полученных данных (одномерные описательные статистики, корреляционный, критерий t-Стьюдента) с применением пакета программ «IBM SPSS Statistics 22» и «Excel Microsoft Office»).

Применялись следующие методики:

1. Методика «Лесенка» В.Г. Щур;
2. Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан);
3. Методика «Социометрия» Дж. Морено (в адаптации Я.Л. Коломинского);
4. Шкала самооценки уровня тревожности (Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина);
5. Опросник школьной тревожности Филипса.

Рассмотрим подробнее перечисленные методики.

Методика «Лесенка» В.Г. Щур [29]. Цель: определение особенностей самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди. Все полученные данные заносятся таблицу. Диагностика проводится в групповой форме, респондентам раздаются бланки с нарисованной лесенкой, дети заранее достают необходимые карандаши и ручки, кладут их на стол.

Исследователь рисует на доске лесенку. Школьники получают следующую инструкцию: «Ребята, сейчас вы возьмете красный карандаш и послушаете задание. Вот лесенка. Представьте, что на этой лесенке стоят все ваши одноклассники. На какой ступеньке стоишь ты? Нарисуй на ней кружок». Инструкция повторяется дважды.

Результаты обрабатываются следующим образом:

1. Первая ступенька – высокий уровень (завышенная самооценка); обычно встречается среди обучающихся первого класса и является возрастной нормой.
2. Ступеньки со 2 по 4 – средний уровень (адекватная самооценка); позитивное отношение к себе, сформировано умение оценивать себя и свои качества, способности, умения.
3. Ступеньки с 5 по 7 – низкий уровень (заниженная самооценка); у таких школьников сформировано негативное отношение к себе.

Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) [29]. Цель: изучение самооценки, процедура основана на прямом оценивании обучающихся списка личностных особенностей (здоровье, ум, внешность и т.д.). Методика проводится как в индивидуальном, так и групповом формате.

Респондентам необходимо на вертикальных линиях отметить чертой

(-) уровень развития у них этих качеств на данный момент (показатель самооценки) и крестиком (х) отметить уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, в котором прописаны инструкция и задание.

Анализ результатов проводится по шести шкалам (шкала «здоровье»при обработке не учитывается). Ответы респондентов выражаются баллах.

По каждой шкале необходимо выяснить:

1. уровень притязаний - расстояние в мм от нижней точки шкалы («О») до знака «х»;

2. высоту самооценки - от «0» до знака «х»;

3. значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой - расстояние от знака «х» до знака «-», если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

Затем, необходимо рассчитать среднюю величину каждого показателя по всем шести шкалам.

В норме уровень притязаний находится в переделах от 60 до 89 баллов. Оптимальным является уровень от 75 до 89 баллов. Результат от 90 до 100 баллов, как правило, говорит о завышенных представлениях о своих способностях и возможностях. Результат до 60 баллов говорит о слишком критичном отношении к своим возможностям.

Что касается подсчета результатов по уровню самооценки, то величина баллов от 45 до 74 свидетельствует об адекватной самооценке. Количество баллов от 75 до 100 и выше говорит о завышенной самооценке, что может указывать на некритичное отношение к себе, игнорирование замечание других людей о себе, незрелость. Величина баллов до 45, напротив, свидетельствует о заниженной самооценке.

Как завышенная, так и заниженная самооценка являются факторами риска для развития личности школьника.

Методика «Социометрия» Дж. Морено (в адаптации Я.Л. Коломинского) [29]. Цель: изучение межличностных отношений в малых социальных группах, определение социометрического статуса каждого из ее членов, выявление возможных проблем во взаимоотношениях.

Социометрический статус – это количество выборов, который получил каждый отдельный ученик в своем классе, вычисляется на основа социометрического опроса. Данный вид опроса полезен для изучения взаимоотношений в учебных коллективах, для проведения работы по совершенствованию и гармонизации отношений.

Для правильного проведения опроса важно, чтобы в нем приняли участие все ученики в классе. Список обучающихся должен быть полный. При проведении данной методики в учебных группах, обучающимся предъявляются специальные вопросы, ответами на которые являются фамилии детей из данного класса. Процедура длится несколько минут, школьников рассаживают так, чтобы они не видели ответы друг друга. Также, важно, чтобы психолог установил доверительные отношения с респондентами.

Обучающиеся получают следующую инструкцию: «Ответьте на поставленные вопросы, записав под каждым из них три фамилии своих одноклассников, с учётом отсутствующих сегодня одноклассников».

Обработка результатов социометрического исследования сводится к составлению социометрической матрицы, т.е. таблицы, куда включены выборы, сделанные респондентами.

Шкала самооценки уровня тревожности (Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина) [29]. Цель: дифференцированное измерение тревожности как личностного свойства (личностная тревожность) и как состояния (ситуативная тревожность). Опросник состоит из 40 вопросов.

Состояние ситуационной тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется переживанием дискомфорта, напряженностью, беспокойством, реакциями со стороны вегетативной нервной системы. Личностная тревожность представляет собой устойчивую черту характера, обусловливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высоком уровне личностной тревожности большое количество ситуаций воспринимаются человеком как потенциально опасные.

Школьники с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности требуют особого внимания со стороны учителей и педагогов-психологов. У обучающихся с высоким уровнем личностной тревожности следует формировать чувство уверенности в себе и своей компетентности. Таким школьникам необходимо оказывать помощь в смещении внимания с требовательности к себе на пошаговое планирование деятельности, постановку конкретных задач.

В процессе тестирования применяются два вида бланков: первый – для измерения уровня ситуативной тревожности, а второй –личностной тревожности.

Обработка результатов происходит следующим образом: подсчитывается общий показатель по каждой шкале, показатель находится в диапазоне от 20 до 80 баллов. Чем больше баллов, тем выше уровень тревожности.

* до 30 баллов – низкая,
* ​ 31 – 44 балла – умеренная;
* 45 и более - высокая.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса [29]. Цель: выявление общего уровня школьной тревожности, оценка индивидуальных особенностей переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни.

Школьная тревожность включает в себя различные стороны устойчивого школьного эмоционального неблагополучия, выражающегося в повышенном волнении в учебных ситуациях, в классе, в волнении и ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей, одноклассников. Как правило, у таких детей самооценка ниже среднего уровня и они сомневаются, не уверены в правильности своих действий и поступков.

Опросник предназначен для диагностики уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в процессе диагностики недопустимо.

Инструкция для респондентов звучит следующим образом: «Ребята, сейчас вам будет предложено ответить на вопросы теста о том, как вы чувствуете в школе. Старайтесь давать правдивые ответы, здесь нет правильных или неправильных ответов, хороших или плохих оценок за результаты. Над вопросами долго не задумывайтесь. На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопросы теста, записывайте его номер и ответ плюс «+», если вы согласны с ним, или минус «-» если не согласны».

Методика включает 8 факторов: 1) общая тревожность в школе; 2) переживание социального стресса; 3) фрустрация потребности в достижении успеха; 4) страх самовыражения; 5) страх ситуации проверки знаний; 6. страх не соответствовать ожиданиям окружающих; 7) низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8) проблемы и страхи отношениях с учителями.

Обработка данных осуществляется следующим образом. При обработке результатов подсчитывается: 1) общее число несовпадений по всему тесту при превышении числа несовпадений 50%, говорят о повышенной школьной тревожности, при 75% делают вывод о высоком уровне школьной тревожности; 2) количество баллов по каждой из 8 шкал, представленных выше.

## 2.5. Математико-статистические методы

Все математические расчеты осуществлялись при помощи программ IBM SPSS Statistics 22 и Excel Microsoft Office с использованием автоматических формул для подсчета и проведения первичной обработки и статистических методов анализа данных.

Выявление взаимосвязей между исследуемыми параметрами использовался коэффициент корреляции Пирсона, для выявления различий выраженности показателей в группах школьников был применен критерий t-Стьюдента.

# Глава 3. Результаты эмпирического исследования уровня самооценки и тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом.

## Результаты исследования оценки ситуационной и личностной тревожности детей младшего школьного возраста

Исследование ситуационной и личностной тревожности обучающихся младшего школьного возраста проводилось при помощи Шкалы самооценки Спилбергера-Ханина. В целях дифференцированного измерения тревожности как личностного свойства (личностной тревожности или ЛТ) и как состояния (ситуативной тревожности или СТ). Ситуативную тревожность также называют реактивной.

Всего было опрошено 50 обучающихся 4 класса.

Результаты представлены ниже (таблица 3.1).

Таблица 3.1. – Кол-во испытуемых с разной выраженностью уровня личностной (ЛТ) и ситуативной (СТ) тревожности

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Кол-во испытуемых с низким уровнем СТ | Кол-во испытуемых со средним уровнем СТ | Кол-во испытуемых с высоким уровнем СТ | Кол-во испытуемых с низким уровнем ЛТ | Кол-во испытуемых со средним уровнем ЛТ | Кол-во испытуемых с высоким уровнем ЛТ |
| 44% | 56% | 0% | 52% | 18% | 30% |

Исходя из полученные данных можно говорить о том, что у опрошенных респондентов в основном у детей преобладает низкий (44%) и средний (56%) уровни ситуативной тревожности, высокого уровня ситуативной тревожности нет.

Можно предположить, что школьники не реагировали на опрос как на стрессовую ситуацию. Психологическая диагностика не вызвала у них чувства тревоги (школьники находились в привычной обстановке, ситуация не была стрессовой).

При анализе результатов было выяснено, что менее половины опрошенных школьников (30%) обладают высоким уровнем личностной тревожности. Скорее всего, данные респонденты склонны воспринимать большое количество ситуаций в качестве опасных и реагировать повышением уровня тревоги. Данные характеристики особенно проявляются в тех случаях, когда обучающиеся подвергаются оценке их качеств, умений, компетентности. Школьники с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности требуют особого внимания со стороны учителей и педагогов-психологов.

У обучающихся с высоким уровнем личностной тревожности следует формировать чувство уверенности в себе и своей компетентности. Таким школьникам необходимо оказывать помощь в смещении внимания с требовательности к себе на пошаговое планирование деятельности, постановку конкретных задач.

В целях изучения взаимосвязи показателей ситуативной и личностной тревожности был проведен корреляционный анализ Пирсона.

Уровень ситуативной тревожности имеет положительную корреляционную взаимосвязь с уровнем личностной тревожностина высоком уровне значимости (r=0,5,р<0,01).Чем больше обучающиеся склонны к тому, чтобы воспринимать большое количество ситуаций как угрозу свой самооценке и жизнедеятельности в широком диапазоне ситуаций, тем более высокий уровень тревожности они показывают в тот или иной момент времени.

Для школьников, имеющих склонность воспринимать большое количество ситуаций как угрожающих и реагировать на них повышением тревоги, было характерно реагировать на ситуацию психологической диагностики напряжением, беспокойством.

Можно предположить, что обучающиеся могли воспринять данное исследование как ситуацию диагностики и оценки их уровня компетентности в чем-либо. Такое поведение является характерным для обучающихся с высоким уровнем тревожности.

Таким образом, мы можем сделать выводы о том, что на момент обследования школьник демонстрировали низкий и средний уровень ситуативной тревожности, высокого уровня реактивной тревожности выявлено не было. В отличие от показателей ситуативной тревожности, среди показателей личностной тревожности встречаются результаты, которые свидетельствуют о высокой выраженности данного признака.

## Анализ уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста

В целях изучения уровня и характера школьной тревожности среди обучающихся младших классов, был применен опросник Филипса. Методика позволяет исследовать особенности устойчивого проявления школьного эмоционального неблагополучия и качественное своебразие проявление тревожности в различных сферах жизни в образовательной организации.

Результаты представлены ниже (таблица 3.2).

Таблица 3.2. – Кол-во испытуемых с разной выраженностью уровня общей школьной тревожности

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Кол-во испытуемых с низким уровнем общей школьной тревожности | Кол-во испытуемых с повышенным уровнем общей школьной тревожности | Кол-во испытуемых с высоким уровнем общей школьной тревожности |
| 40% | 36% | 24% |

Анализ данных показал, что более половины опрошенных обучающихся имеют повышенный и высокий уровень выраженности показателя общей школьной тревожности. Можно сказать, что для этой группы школьников характерно переживание повышенного беспокойства в учебных ситуациях, в классе, прогнозирование негативного отношения со стороны учителей, одноклассников, ожидание низких оценок.

Далее, рассмотрим подробнее качественное своеобразие проявления школьной тревожности по 7 шкалам:

* **Переживание социального стресса;**
* **Фрустрация потребности в достижении успеха;**
* **Страх самовыражения;**
* **Страх ситуации проверки знаний;**
* **Страх не соответствовать ожиданиям окружающих;**
* **Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;**
* **Проблемы и страхи в отношениях с учителями.**

Результаты представлены ниже (таблица 3.3).

Таблица 3.3. – Значения по шкалам опросника Филипса

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровни/шкалы | Переживание социального стресса | **Фрустрация потребности в достижении успеха** | **Страх самовыражения** | **Страх ситуации проверки знаний** | **Страх не соответствовать ожиданиям окружающих** | **Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу** | **Проблемы и страхи в отношениях с учителями** |
| Низкий | 37% | 30% | 42% | 27% | 31% | 27% | 34% |
| Повышенный | 35% | 48% | 39% | 44% | 47% | 42% | 43% |
| Высокий | 28% | 22% | 19% | 29% | 22% | 31% | 23% |

После изучения результатов по шкале общей школьной тревожности, нами был проведен анализ качественного своеобразия проявления школьной тревожности в различных сферах школьной жизни испытуемых (таблица 3.3.).

Было выяснено, что повышенный и высокий уровень тревожности соответствуют шкале «фрустрация потребности в достижении успеха», то есть у более половины опрошенных диагностирован неблагоприятный эмоциональный фон, мешающий развивать свои способности; шкале «страх ситуации проверки знаний», что говорит о том, что обучающиеся негативно воспринимают ситуации проверки и оценки их знаний, умений; шкале «страх не соответствовать ожиданиям окружающих», что можно интерпретировать как ориентацию младших школьников на значимость других в оценке своих поступков, результатов, успехов и тревогу по поводу данных оценок; шкале «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», которая говорит о том, что большая часть опрошенных обладают такой психофизиологической организацией, которая снижает адаптацию к стресогенным ситуациям; шкале «проблемы и страхи в отношениях с учителями», то есть для большей части респондентов характерен общий негативный эмоциональный фон отношений с учителями.

Исходя из полученных данных по данной методике по шкале общей тревожности в школе, испытуемые были разделены на три группы. В первую группу вошли школьники с низким уровнем тревожности (20 человек, 40%), во вторую – с повышенным уровнем (18 человек, 36%), в третью – с высоким уровнем (12 человек, 24%). В рамках данных группах был проведен подробный анализ проявления школьной тревожности в разных сферах школьной жизни.

 Для школьников 1 группы характерно следующее:

* 50% респондентов имеют повышенный и высокий уровень по показателю «переживание социального стресса»;
* 70% респондентов имеют повышенный и высокий уровень по показателю «фрустрация потребности в достижении успеха»;
* 65% школьников демонстрируют низкую выраженность по шкале «страх самовыражения»;
* 54% школьников обладают низкими показателями по шкале «страх ситуации проверки знаний»;
* 70% испытуемых имеют низкие баллы по шкале «страх не соответствовать ожиданиям окружающих»;
* 82% школьников обладают высокой физиологической сопротивляемостью стрессу;
* 90% обучающихся не испытывают проблем в отношениях с учителями (шкала «проблемы и страхи в отношениях с учителями»).

В рамках анализа результатов во 2 группе школьников было выяснено:

* 70% респондентов имеют повышенный и высокий уровень по показателю «переживание социального стресса»;
* 64% респондентов имеют повышенный и высокий уровень по показателю «фрустрация потребности в достижении успеха»;
* 61% школьников демонстрируют низкую выраженность по шкале «страх самовыражения»;
* 80% школьников обладают повышенными и высокими показателями по шкале «страх ситуации проверки знаний»;
* 70% испытуемых имеют высокие и средние баллы по шкале «страх не соответствовать ожиданиям окружающих»;
* 72% школьников обладают высокими баллами по шкале «низкая физиологическая сопротивляемостью стрессу»;
* 80% респондентов имеют повышенные показатели по шкале «проблемы и страхи в отношениях с учителями».

Для школьников 3 группы характерны следующие показатели:

* 95% респондентов имеют повышенный и высокий уровень по показателю «переживание социального стресса»;
* 98% респондентов имеют повышенный и высокий уровень по показателю «фрустрация потребности в достижении успеха»;
* 95% школьников демонстрируют высокую и среднюю выраженность по шкале «страх самовыражения»;
* 84% школьников обладают повышенными и высокими показателями по шкале «страх ситуации проверки знаний»;
* 91% испытуемых имеют повышенные и высокие баллы по шкале «страх не соответствовать ожиданиям окружающих»;
* 92% школьников обладают низкой физиологической сопротивляемостью стрессу, то есть имеют повышенные и высокие баллы по соответствующей шкале;
* 100% обучающихся имеют высокий уровень выраженности шкалы «проблемы и страхи в отношениях с учителями».

В результате обработки и анализа результатов, полученных в результате диагностики школьной тревожности, можно сделать следующие выводы:

1. Для младших школьников с низким уровнем школьной тревожности характерно: позитивный эмоциональный настрой в налаживании социальных отношений в школе; переживание стресса в процессе достижения результатов, то есть ориентация на мотивацию избегания неудач; не испытывают стресс и напряжение в ситуациях предъявления себя другим людям и самораскрытия; про проверке знаний могут как проявлять спокойствие, так и испытывать тревогу; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на свое мнение, а не на мнение значимых других; обладают высокой физиологической сопротивляемостью стрессу; отношения с учителями не сопровождаются переживанием дискомфорта.
2. Для младших школьников со средним уровнем школьной тревожности характерен, в целом, благоприятный эмоциональный фон при предъявлении себя другим людям; склонны время от времени переживать фрустрацию потребности в достижении успеха; в ситуациях оценки знаний испытывают тревогу; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на мнение значимых других; не всегда способны хорошо сопротивляться стресогенным ситуациям; отношения с учителями имеют тенденцию сопровождаться переживанием эмоционального дискомфорта;
3. Для младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности характерен высокий уровень стресса в процессе налаживания социальных отношений; переживают неблагоприятный эмоциональный фон, мешающий достижению высоких результатов в учебе; испытывают напряжение в процессе предъявления себя другим людям; подвержены страху перед проверкой знаний; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на мнение значимых других; имеют низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу; отношения с учителями сопровождаются переживанием эмоционального дискомфорта.

## 3.3.Результаты исследование самооценки детей младшего школьного возраста

Исследование самооценки у обследуемых школьников осуществлялось при помощи методики Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Всего было опрошено 50 обучающихся 4 класса.

Результаты представлены ниже (таблица 3.4).

Таблица 3.4. – Количество испытуемых с разной выраженностью уровня самооценки (Дембо-Рубинштейн)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Школьники с низким уровнем самооценки  | Школьники со средним уровнем самооценки | Школьники с высоким уровнем самооценки | Школьники с завышенным уровнем самооценки |
| 20% | 38% | 16% | 26% |

Анализ полученных данных позволяет говорить о следующем. Большая часть опрошенных школьников обладают средним уровнем самооценки (38%), то есть они в меру критично относятся к своим возможностям.

Менее трети обучающихся (20%) низко оценивают свои возможности, неуверенны в себе.

Более 30% испытуемых недостаточно критично относятся к своим возможностям, оценивают их выше, чем есть на самом деле.

Исследование системы представлений о себе проводилось также при помощи методики «Лесенка» В.Г. Щур.

Результаты представлены ниже (таблица 3.5).

Таблица 3.5. – Количество испытуемых с разной выраженностью уровня самооценки (Щур)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Школьники с низким уровнем самооценки  | Школьники со средним уровнем самооценки | Школьники с завышенным уровнем самооценки |
| 20% | 40% | 40% |

В результате анализа результатов были получены следующие данные.

Менее трети обучающихся (20%) ставили себя на низкие ступеньки, с 5 по 7. Данные школьники низко оценивают свои возможности и умения.

40% школьников поставили себя на ступеньки со 2 по 4, что говорит об адекватной самооценке и критичном отношении к себе.

40% испытуемых поставили себя на 1 ступеньку недостаточно критично относятся к своим возможностям, оценивают их выше, чем есть на самом деле.

Таким образом, можно констатировать, что, в целом, большая часть опрошенных младших школьников обладают адекватной самооценкой, полученные данные соответствуют возрастным нормам развития.

## Анализ уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников

В целях изучения социометрического статуса участвующих в исследовании обучающихся 4-х классов нами было проведено социометрического исследование по методике Дж. Морено в адаптации Я.Л. Коломинского. Данная методика также позволяет сделать вывод об уровне сформированности коммуникативных навыков обучающихся: чем больше выборов получает школьник, тем лучше у него развиты коммуникативные навыки.

Результаты представлены в графиках 3.1. и 3.2.

 В классе 4 Д выявлено: (график 3.1)

* «Социометрические звезды» - 2 человек (8% детей);
* «Предпочитаемые» - 8 человека (32% детей);
* «Принимаемые» - 10 человек (40% детей);
* «Изолированные» - 5 человек (20% детей).

График 3.1 – Результаты социометрии в 4 Д классе

|  |
| --- |
|  |

В классе 4 Г выявлено (график 3.2):

* «Социометрические звезды» - 4 человек (16% детей);
* «Предпочитаемые» - 6 человека (24% детей);
* «Принимаемые» - 13 человек (52% детей);
* «Изолированные» - 2 человек (8% детей).

График 3.2 – Результаты социометрии в 4 Г классе

Общие данные по классам 4 Д и 4 Г (см. график 1, график 2):

* «Социометрические звезды» - 6 человек (12% детей);
* «Предпочитаемые» - человека 14 ( 23% детей);
* «Принимаемые» - 23 человека (45% детей);
* «Изолированные» - 7 человек (14% детей).

Взаимных выборов в классах достаточно мало: в 4 Д – 9, в 4 Г – 11. Детей со статусом «изолированный» и низким уровнем развития коммуникативных навыков выявлено немного, в 4 Д – 5, в 4 Г – 2. Школьников со статусом «социометрическая звезда» и высоким уровнем развития коммуникативных навыков выявлено в 4 Д – 2, в 4 Г – 4.

В результате проведенного социометрического исследования было выяснено, что в каждом из классов действует одна общая группировка, в которую входят все дети. Она открытая, при этом мальчики общаются с девочками и выбирают их, и наоборот.

## Сравнительный анализ показателей тревожности и самооценки среди младших школьников с разным социометрическим статусом

В целях изучения особенностей самооценки и тревожности у детей младшего школьного возраста, нами был применен сравнительный анализ средних значений показателей, характеризующих уровень самооценки и тревожности в группах школьников с разным социометрическим статусом.

Были выделены 2 группы школьников: в 1 группу вошли школьники со статусом «социометрические звезды» (6 человек) во вторую – со статусом «изолированные» (7 человек). Далее, проведен сравнительный анализ средних значений уровня общей школьной тревожности, ситуативной и личностностной тревожности, уровня самооценки

Различия между выделенными группами учащихся оценены по t-критерию Стьюдента (таблица 3.6).

Таблица 3.6 – Сравнительный анализ уровня общей школьной, ситуативной и личностностной тревожности и самооценки младших школьников с разным социометрическим статусом

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметры | Средние значения в 1 группе  |  Средние значения во 2 группе | Критерий tСтьюдента | Уровень достоверности различийp |
| Общая школьная тревожность | 13,3 | 17,7 | 3,3 | ≤0,01 |
| Ситуативная тревожность | 20,3 | 37,1 | 2,1 | ≤0,05 |
| Личностная тревожность | 23,5 | 41,2 | 3,1 | ≤0,01 |
| Уровень самооценки (Щур) | 50,3 | 1,9 | 2,2 | ≤0,05 |
| Уровень самооценки (Дембо-Рубинштейн) | 72,75 | 32,8 | 2,1 | ≤0,05 |

Школьники с высоким социометрическим статусом (1 группа) обладают более высоким уровнем самооценки (tСтьюдента =2,2 при p≤0,05 по методике Щур, tСтьюдента =2,1 при p≤0,05 по методике Дембо-Рубинштейн), чем школьники с низким социометрическим статусом (2 группа).

Понимания под высоким социометрическим статусом роль лидера в группе, большое количество выборов и выражение симпатии со стороны одноклассников, мы можем предположить, что младшие школьники, обладающие статусом «социометрическая звезда» имеют высокий уровень развития коммуникативных навыков и позитивно относятся к себе, к своим качествам, умениям. Школьники, получившие минимальное количество выборов, обладают низким уровнем сформированности коммуникативных навыков и негативно относятся к себе.

Обучающиеся с социометрическим статусом «изолированные» (2 группа) имеют более высокие показатели по шкалам «ситуативная» и «личностная тревожность (tСтьюдента =2,1 при p≤0,05, tСтьюдента =1,1 при p≤0,01), чем обучающиеся со статусом «социометрическая звезда» (см. табл. 3.6).

Под ситуационной тревогой принято понимать состояние дискомфорта, напряженности, беспокойства возникающее при попадании в стрессовую или незнакомую ситуацию. Можно предположить, что школьники, занимающие невысокое положение в структуре межличностных отношений в учебном классе и имеющие низкий уровень развития коммуникативных навыков, более склонны к тому, чтобы в незнакомых ситуациях переживать негативные эмоции и чувства.

Кроме того, школьники с низким социометрическим статусом чаще обладают такой чертой характера, как личностная тревожность, представляющая собой устойчивую черту характера, обусловливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высоком уровне личностной тревожности большое количество ситуаций воспринимаются человеком как потенциально опасные. Обучающиеся, которых одноклассники выбирают реже других, имеют тенденцию к тому, чтобы воспринимать множество ситуаций в качестве потенциально опасных, а также реагировать на ситуации оценки знаний и компетентности беспокойством, нервозностью и напряжением.

Школьники с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности требуют особого внимания со стороны учителей и педагогов-психологов. У обучающихся с высоким уровнем личностной тревожности следует формировать чувство уверенности в себе и своей компетентности. Таким школьникам необходимо оказывать помощь в смещении внимания с требовательности к себе на пошаговое планирование деятельности, постановку конкретных задач.

Школьники с высоким социометрическим статусом (1 группа) имеют более низкий уровень школьной тревожности (tСтьюдента =3,3 при p≤0,01), чем школьники с низким социометрическим статусом (2 группа) (см. табл. 3.6).

Школьная тревожность включает в себя различные стороны устойчивого школьного эмоционального неблагополучия, выражающегося в повышенном волнении в учебных ситуациях, в классе, в волнении и ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей, одноклассников. Результаты сравнительного анализа показывают, что обучающиеся с более низким социометрическим статусом и недостаточно развитыми коммуникативными навыками в процессе взаиможействия с различными компонентами образовательной среды склонны к переживанию устойчивого эмоционального благополучия.

Таким образом, можно говорить о том, что обучающихся с низким уровнем развития коммуникативных навыков с отличают проявления беспокойства, наличие страхов, даже в тех ситуациях, которые являются безопасными и не несут угрозы.

Подводя итоги, следует сказать о том, что:

1. Обучающиеся с высоким социометрическим статусом и развитыми коммуникативными навыками позитивно относятся к себе, своим качествам, умениям и навыкам.

В ситуации неопределенности, как правило, сохраняют спокойствие, не имеют предрасположенности к тревоге. В процессе взаимодействия с различными компонентами образовательной среды более склонны к переживанию позитивных эмоций и чувств.

1. Обучающиеся с низким социометрическим статусом и недостаточно развитыми коммуникативными навыками негативно оценивают себя, свои умения, качеств.

В ситуации неопределенности испытывают выраженный дискомфорт, напряжение, склонны к тому, чтобы ощущать беспокойство в большом диапазоне жизненных ситуаций. В процессе взаимодействия с различными компонентами образовательной среды переживают устойчивый эмоциональный дискомфорт.

## 3.6. Изучение взаимосвязи показателей тревожности и самооценки младших школьников

 В целях изучения взаимосвязи показателей тревожности и самооценки среди обучающихся младших классов, был проведен корреляционный анализ Пирсона.

Данные представлены в виде таблицы, что позволяет ясно представить описание обнаруженных значимых коэффициентов корреляции, сделать вывод о наличии связей между тревожностью и самооценкой младших школьников.

Результаты представлены в таблице 3.7.

Таблица 3.7 – Взаимосвязи показателей тревожности и самооценки

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатели  | Ситуативная тревожность | Личностная тревожность | Общая школьная тревожность |
| Уровень самооценки (по методике Щур) | -0,28\* | -0,33\*\* | -0,33\*\* |
| Уровень самооценки (по методике Дембо-Рубинштейн) | -0,3\*\* | -0,31\*\* | -0,34\*\* |
| Общая школьная тревожность | 0,4\*\* | 0,41\*\* |  |

Примечание: \* - р<0,05; \*\* - р<0,01; р<0,001.

Уровень самооценки по методике Щур (r=-0,28, р<0,05) и уровень самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (r=-0,3, р<0,01) имеют отрицательную корреляционную взаимосвязь с ситуативной тревожностью (см. табл. 3.7). Чем выше уровень беспокойства склонен проявлять младший школьник в неопределенных и стрессовых ситуациях, тем более негативно он склонен относится к себе и более низко оценивать свои умения и навыки.

Также выявлена взаимосвязь с отрицательным знаком между уровнем самооценки по методике Щур (r=-0,33, р<0,01) и уровнем самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (r=-0,31, р<0,01) с личностной тревожностью. Можно предположить, что более низкая самооценка у младших школьников соответствует наличию устойчивой предрасположенности обучающихся к тревоге.

Различные исследования подтверждают [40], что между тревожностью и самооценкой выявлена отрицательная корреляционная связь: школьники с высоким уровнем тревожности обладают низкой самооценкой, что провоцирует ожидание угрозы со стороны окружающих людей.

Также были выявлены значимые корреляционные связи между общей школьной тревожностью и личностной, ситуативной тревожностью. Было выявлено, что более высокому уровню школьной тревожности соответствует более высокий уровень личностной тревожности (r=0,41, р<0,01) и более высокий уровень ситуативной тревожности (r=0,4, р<0,01) (см. табл. 3.7). Можно говорить о том, что чем выше уровень эмоционального неблагополучия переживает школьник в различных учебных ситуациях, тем более он склонен к тому, чтобы оценивать множество различных ситуаций в качестве потенциально опасных, и реагировать на ситуации неопределенности беспокойством и напряжением.

Показатель общей школьной тревожности также имеет значимую корреляционную взаимосвязь с показателями самооценки: по методике Щур (r=-0,33, р<0,01) и по методике Дембо-Рубинштейн (r=-0,34, р<0,01) (см. табл. 3.7). Тем сильнее школьник ощущает волнение в учебных ситуациях, в классе, ожидает плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны учителей, одноклассников, тем более негативно он относится к себе, своим качествам.

Таким образом, мы можем подвести следующие итоги:

1. Более низкому уровню самооценки у младших школьников соответствует более высокий уровень ситуативной, личностной и школьной тревожности;
2. Высокий уровень общей школьной тревожности в младшем школьном возрасте соответствует высокому уровню ситуативной и личностной тревожности.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Феномен тревожности представляет собой устойчивое состояние переживания волнения и ожидания неприятностей. Школьная тревожность представляет собой вид тревожности, возникающий в ситуациях взаимодействия обучающихся с различными компонентами образовательной среды.

Обучающихся с высоким уровнем тревожности, как тревожности в общем смысле, так и школьной, отличают проявления беспокойства, наличие страхов, даже в тех ситуациях, которые являются безопасными и не несут угрозы. Кроме того, тревожные школьники достаточно чувствительные к неуспехам, нередко характеризуются заниженной самооценкой.

Повышенный уровень тревожности и низкий уровень самооценки проявляется у детей еще до школы, в связи с этим, важно также перечислить основные поведенческие особенности, которые характерны для тревожных детей [39]:

* нередкое проявление взволнованности, напряженности, беспокойства и неусидчивости;
* наличие проблем со сосредоточением внимания;
* напряженные мышцы лица и шеи, их высокий тонус;
* повышенная раздражительность, возбудимость, напряженность;
* наличие трудностей со сном (ранние пробуждения по утрам);
* изменения в пищевом поведении;
* низкий уровень работоспособности;
* проявление неуверенности в себе, зажатости, скованности;
* напряженный взгляд;
* соматические расстройства: различные боли со стороны ЖКТ, дискомфорт от какой-либо одежды, головные боли, спазмы в дыхательных путях, частая жажда, низкий уровень тонуса мышц ног;
* чувствительность к оценкам со стороны других людей;
* склонность к самообвинениям.

В связи с этим, родителям и учителям следует знать особенности таких детей и уметь взаимодействовать с ними так, чтобы способствовать снижению уровня тревожности в различных сферах.

Первое, что должны помнить взрослые при наличии у детей признаков повышенной тревожности и заниженной самооценки – обеспечить школьнику наличие ситуаций успеха, то есть тех ситуаций, где ребенок может увидеть позитивные результаты своих действий. Кроме того, запрещено сравнение ребенка с другими детьми, и сравнивать можно только с его собственными достижениями.

Необходимо хвалить ребенка и делать это рекомендуется за конкретные достижения, то есть ребенок должен точно знать и понимать, какие из его действий и поступков одобряются и успешны. Так как дети активно копируют поведение значимых взрослых, окружающих его (родителей, в младшем школьном возрасте учителей особенно), важно показывать ребенку спокойное уверенное поведение, говорить о своих эмоциях и чувствах при необходимости, следить за своей мимикой, словами.

Также очень важно понимать, что ребенок имеет право тревожиться и создавать условия, в которых ребенок будет меньше волноваться. Кроме того, важно готовить тревожного ребенка к предстоящим изменениям в жизни, если таковые планируются.

Ко всему перечисленному следует еще добавить обучение ребенка способам физического расслабления, различным дыхательным упражнениям.

Таким образом, родителям стоит помнить о том, что основная помощь тревожным детям состоит в следующем: повышение уровня самооценки и уверенности в себе; обучение способам расслабления и налаживание режима дня; проигрывание и отработка навыков поведения в ситуациях, провоцирующих тревогу [39].

Что касается взаимодействия учителем с тревожными детьми, здесь важно поступать следующим образом.

Обращаясь к ребенку, чаще называть его по имени, а не по фамилии.

Давать поручения, соответствующие актуальным возможностям способностям ребенка. Если поручения будут слишком сложными, то школьник будет переживать из-за возможных неудач, что только усилит недовольство собой и снизит самооценку.

Важно также использовать в речи с такими школьниками выражения «У тебя это получится», «Ты это умеешь хорошо делать», «Ты справишься», «У тебя много всего хорошо получается, например…». При выполнении заданий учителям важно поддерживать спокойную эмоциональную атмосферу.

Сравнение достижений и способностей ребенка с другими одноклассниками запрещено. Сравнивать целесообразно только с собственными удачами или неудачами ребенка. Также здесь важно создавать словами позитивное видение ребенка будущего: говорить о том, что в другой раз обязательно получится.

Не рекомендуется такого школьника привлекать к каким-либо соревнованиям. Так как ситуации публичного выступления или ответа у доски перед всем классом является стрессовой для таких обучающихся, таким детям можно разрешать отвечать учителю в индивидуальном порядке.

Перед новым заданием, новой темой и т.д. важно в подробностях рассказывать школьникам о том, что их ждет дальше. Неопределенность тревожными детьми переносится с трудом. Новый учебный материал полезно объяснять на знакомых примерах.

Критику и оценку следует использовать очень аккуратно. В присутствии других детей данные действия делать не рекомендуется.

Среди основных методов и способов коррекции тревожности в младшем школьном возрасте можно выделить следующие: психогимнастика, музыкотерапия, арттерапия, куклотерапия, проективное рисование, «сочинение историй», метод реципрокного торможения, метод активной нервно-мышечной релаксации. Каждый из этих методов представляет собой набор техник, в той или иной степени реализующих перечисленные выше основные направления коррекции школьной тревожности.

Наиболее эффективным и целесообразным представляется их комбинированное использование в работе с тревожными детьми [40].

Таким образом, выделяют три основных направления снижения уровня тревожности у младших школьников [26]:

1. формирование позитивной самооценки;
2. развитие навыков эмоциональной саморегуляции, обучение приёмам снятия нервно-мышечного напряжения, релаксации;
3. обучение навыкам распознавания стрессогенных ситуаций и умения применять в них адаптивные формы поведения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе выполнения данной работы были исследованы особенности самооценки и проявления тревожности в младшем школьном возрасте. Школьная тревожность является одной из частых трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся. Данная проблема все чаще обращает на себя внимание со стороны исследователей. Она включает различные аспекты эмоционального неблагополучия в школе: повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе, ожидание негативных реакций по отношению к себе со одноклассников, чувство неполноценности, неуверенности в правильности своего поведения, в оценке своих качеств и возможностей и т.д.

Различные исследования подтверждают, что между тревожностью и самооценкой выявлена отрицательная корреляционная связь: школьники с высоким уровнем тревожности обладают низкой самооценкой, что провоцирует ожидание угрозы со стороны окружающих людей.

Несмотря на изученность данной проблемы, исследование взаимосвязи школьной тревожности с самооценкой школьника и его статусом в учебном классе не теряет актуальности для современной психолого-педагогической науки.

В ходе теоретического анализа проблемы, были выяснены основные индивидуально-возрастные особенности, соответствующие периоду обучения в начальной школе, трудности, которые испытывают младшие школьники в процессе обучения, особенности самооценки и проявления тревожности в данном возрасте. Младший школьный возраст соответствует периоду интенсивного психического и физического развития, данный этап является благоприятным для развития физических качеств и способностей.

Дети в этом возрасте имеют достаточно высокий уровень физической выносливости и работоспособности носит нестабильный характер, поэтому для младших школьников характерны повышенная утомляемость и легкая возбудимость. Восприятие, внимание, память, мышление, воображение становятся более произвольными и целенаправленными. Главной задачей в младшем школьном возрасте является формирование умения учиться. Одна из основных трудностей обучения на данной этапе связана с недостаточной развитостью учебной мотивации. У школьников преобладает социальный мотив, то есть мотив выполнения общественно значимой деятельности, когда, свою очередь, необходим больше познавательный мотив. Обучающиеся в начальной школе сталкиваются также со следующими трудностями: неумение самостоятельно выполнять домашнее задание, следовать режиму дня, собирать свои школьные принадлежности, выполнять требования школьной программы и т.д. Произвольность, внутренний план действия и рефлексия – это основные новообразования младшего школьного возраста. Также, в данном возрасте возникает специфический вид тревоги – школьная тревожность, являющаяся признаком затруднений в адаптации к образовательной среде. Анализ литературы показал, что уровень тревожности играет важную роль в нормальном функционировании личности в системе межличностных отношений и в оценке себя, своих качеств, достижений. Большую роль в успешности учебной деятельность в младшем школьном возрасте играют коммуникативные способности обучающихся. То или иное положение ребенка в системе личных взаимоотношений, выраженное социометрическим статусом, не только зависит от развития у школьника тех или иных качеств его личности, но, в свою очередь, является фактором, способствующим развитию различных качеств.

В эмпирической части было проведено исследование взаимосвязи самооценки и тревожности, связи самооценки, тревожности и социометрического статуса. Выяснено, что для младших школьников с низким уровнем школьной тревожности характерно: позитивный эмоциональный настрой в налаживании социальных отношений в школе; переживание стресса в процессе достижения результатов, то есть ориентация на мотивацию избегания неудач; не испытывают стресс и напряжение в ситуациях предъявления себя другим людям и самораскрытия; про проверке знаний могут как проявлять спокойствие, так и испытывать тревогу; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на свое мнение, а не на мнение значимых других; обладают высокой физиологической сопротивляемостью стрессу; отношения с учителями не сопровождаются переживанием дискомфорта. Для младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности характерен высокий уровень стресса в процессе налаживания социальных отношений; переживают неблагоприятный эмоциональный фон, мешающий достижению высоких результатов в учебе; испытывают напряжение в процессе предъявления себя другим людям; подвержены страху перед проверкой знаний; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на мнение значимых других; имеют низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу; отношения с учителями сопровождаются переживанием эмоционального дискомфорта.

Обучающиеся с высоким социометрическим статусом и развитыми коммуникативными навыками позитивно относятся к себе, своим качествам, умениям и навыкам, не склонны к повышенному уровню тревожности в различных сферах. Обучающиеся с низким социометрическим статусом и недостаточно развитыми коммуникативными навыками негативно оценивают себя, свои умения, качеств, склонны к повышенному уровню в различных сферах жизни.

Результаты исследования и практические рекомендации, предложенные в работе, могут быть использованы в работе школьного педагога-психолога в процессе сопровождения обучающихся младших классов, полученные данные способны расширить диагностический и психокоррекционный инструментарий специалиста. Кроме того, полученные результаты будут полезны для учителей начальных классов, родителей, социального педагога.

## ВЫВОДЫ

1. Большинство современных исследователей рассматривают младший школьный возраст в качестве периода интенсивного физического и психического развития. Период обучения в начальной школе во многом определяет отношение обучающихся к учебной деятельности на всем протяжении обучения. Анализ литературы показал, что благоприятный социометрических статус у школьников соответствует позитивной самооценке. Самооценка, свою очередь, играет важнейшую роль в способности человека регулировать свое поведение с точки зрения социальных норм и правил, принятых в обществе, а уровень тревожности играет важную роль в нормальном функционировании личности в системе межличностных отношений и в оценке себя, своих качеств, достижении.
2. Для младших школьников с низким уровнем школьной тревожности характерно: позитивный эмоциональный настрой в налаживании социальных отношений в школе; переживание стресса в процессе достижения результатов, то есть ориентация на мотивацию избегания неудач; не испытывают стресс и напряжение в ситуациях предъявления себя другим людям и самораскрытия; про проверке знаний могут как проявлять спокойствие, так и испытывать тревогу; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на свое мнение, а не на мнение значимых других; обладают высокой физиологической сопротивляемостью стрессу; отношения с учителями не сопровождаются переживанием дискомфорта.
3. Для младших школьников со средним уровнем школьной тревожности характерен, в целом, благоприятный эмоциональный фон при предъявлении себя другим людям; склонны время от времени переживать фрустрацию потребности в достижении успеха; в ситуациях оценки знаний испытывают тревогу; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на мнение значимых других; не всегда способны хорошо сопротивляться стресогенным ситуациям; отношения с учителями имеют тенденцию сопровождаться переживанием эмоционального дискомфорта.
4. Для младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности характерен высокий уровень стресса в процессе налаживания социальных отношений; переживают неблагоприятный эмоциональный фон, мешающий достижению высоких результатов в учебе; испытывают напряжение в процессе предъявления себя другим людям; подвержены страху перед проверкой знаний; при оценке своих результатов ориентируются в большей степени на мнение значимых других; имеют низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу; отношения с учителями сопровождаются переживанием эмоционального дискомфорта.
5. Обучающиеся с высоким социометрическим статусом и развитыми коммуникативными навыками позитивно относятся к себе, своим качествам, умениям и навыкам. В ситуации неопределенности, как правило, сохраняют спокойствие, не имеют предрасположенности к тревоге. В процессе взаимодействия с различными компонентами образовательной среды более склонны к переживанию позитивных эмоций и чувств.
6. Обучающиеся с низким социометрическим статусом и недостаточно развитыми коммуникативными навыками негативно оценивают себя, свои умения, качеств. В ситуации неопределенности испытывают выраженный дискомфорт, напряжение, склонны к тому, чтобы ощущать беспокойство в большом диапазоне жизненных ситуаций. В процессе взаимодействия с различными компонентами образовательной среды переживают устойчивый эмоциональный дискомфорт.
7. Более низкому уровню самооценки у младших школьников соответствует более высокий уровень ситуативной, личностной и школьной тревожности.
8. Высокий уровень общей школьной тревожности в младшем школьном возрасте соответствует высокому уровню ситуативной и личностной тревожности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе: методический материал / М.Р. Битянова. – 3-е изд., стер. – М.: Генезис, 2000. – 298 с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СпБ.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Венгер, А. Л., Цукерман, Г. А. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Владос, 2007. – 160 с.
4. Выготский Л. С., Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский – М.: Юрайт, 2017. – 302 с.
5. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2017. – 359 с.
6. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В.Давыдова. – М.: АСТ: Астель: Люкс, – 2010. – 671 с.
7. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл. Эксмо, 2004. – 1136 с.
8. Гуров В.А. Тревожность и здоровье младших школьников / В.А. Гуров // Вестник ТГПУ. – Томск, 2009. - № 4. С. 56-60.
9. Захарова А.В. Особенности развития самооценки у второклассников (феномен вторых классов) // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. – М.: Академия, 2003. – 320 с.
10. Истратова, О. Н. Справочник психолога начальной школы: справочник / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Изд. 6-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 442 с.
11. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
12. Литвиненко, Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде / Н.В. Литвиненко // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5. – С. 627.
13. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1999. – 350 с.
14. Люблинская А.А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: «Просвещение», 2012. – 288 с.
15. Максаков, А. Д. Педагогическая антропология: учебное пособие / А. Д. Максаков, В. И. Максакова. –6-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2015. – 293 с.
16. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
17. Марцинковская, Т.Д. История детской психологии: Учеб. для студ. пед. вузов / Т.Д. Марцинковская. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 372 с.
18. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 2004. – 152 с.
19. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 248 с.
20. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие / А.Д. Наследов. – 4-е изд.– СПб: Речь, 2012. – 392 с.
21. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
22. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М.: Высшее образование; МГПУУ, 2006. – 460 с.
23. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2004. – 240 с.
24. Педагогическая психология: практикум / Под ред. Регуш Л.А., Долговой В.И., Орловой А.В. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 215 с.
25. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
26. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
27. Прихожан А.М. Практическая психология образования / Под ред. И.В.Дубровиной. Изд.4-е, переработанное и дополненное. СПб: Питер, 2004. – 592 с.
28. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ, 2015. – 656 с.
29. Психологическая диагностика / Под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.
30. Пургина А.А., Онуфриева В.В. Коррекция тревожности младших школьников // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 700-702.
31. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 2013. 529 с.
32. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: РГСУ, 2010. 795.
33. Сергеева Е.В. Становление действий самоконтроля и самооценки у младших школьников / Е.В. Сергеева // Журн. нач. шк. плюс До и После. – 2006. – №6. С. 50-51
34. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.
35. Слободчиков, В.И., Черникова, Т.В. Проектирование системы духовно-нравственного воспитания школьников на основе возрастно-нормативной модели развития / В.И. Слободчиков, Т.В. Черникова // Известия ВГПУ. – 2012. – №11. – С. 17-22
36. Хлыбова, Е.В. Особенности социометрического статуса младших и старших подростков / Е.В. Хлыбова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – Т. 15. – №1. – С. 166–169.
37. Щербинина Ольга Александровна Взаимосвязь тревожности, социометрического статуса и самооценки младших подростков // Вестник ОГУ. – 2018. – №3 (215). С. 108-113.
38. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М: Педагогика, 2001. –368 с.
39. Статья «Школьная тревожность. Рекомендации педагога-психолога родителям «Как помочь тревожному ребенку» – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://multiurok.ru/index.php/files/statia-shkolnaia-trevozhnost-rekomendatsii-pedagog.html> (дата обращения: 16.12.2019).
40. Уварова, Т.М. О взаимосвязи тревожности и самооценки у младших школьников // Научное сообщество студентов xxi столетия. гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(41). Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://sibac.info/archive/guman/4(41).pdf](https://sibac.info/archive/guman/4%2841%29.pdf) (дата обращения: 02.01.2020).

## Приложение 1

**Таблица 1** – Результаты исследования по методике диагностики субъективной оценки ситуационной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л.Ханина

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | СТ (ситуативная тревога) | ЛТ (личностная тревога) |
| 1 | 16 | 24 |
| 2 | 20 | 28 |
| 3 | 22 | 24 |
| 4 | 28 | 36 |
| 5 | 25 | 30 |
| 6 | 25 | 34 |
| 7 | 41 | 65 |
| 8 | 23 | 29 |
| 9 | 25 | 25 |
| 10 | 40 | 47 |
| 11 | 40 | 55 |
| 12 | 20 | 25 |
| 13 | 25 | 28 |
| 14 | 28 | 47 |
| 15 | 29 | 28 |
| 16 | 42 | 47 |
| 17 | 20 | 20 |
| 18 | 35 | 38 |
| 19 | 40 | 38 |
| 20 | 20 | 20 |
| 21 | 28 | 30 |
| 22 | 41 | 36 |
| 23 | 43 | 34 |
| 24 | 32 | 28 |
| 25 | 41 | 25 |
| 26 | 24 | 28 |
| 27 | 30 | 34 |
| 28 | 32 | 30 |
| 29 | 31 | 42 |
| 30 | 22 | 38 |
| 31 | 38 | 54 |
| 32 | 43 | 61 |
| 33 | 32 | 45 |
| 34 | 29 | 25 |
| 35 | 36 | 28 |
| 36 | 27 | 29 |
| 37 | 26 | 28 |
| 38 | 30 | 28 |
| 39 | 28 | 28 |
| 40 | 26 | 28 |
| 41 | 36 | 58 |
| 42 | 43 | 65 |
| 43 | 25 | 28 |
| 44 | 25 | 28 |
| 45 | 38 | 47 |
| 46 | 32 | 55 |
| 47 | 28 | 28 |
| 48 | 25 | 28 |
| 49 | 34 | 44 |
| 50 | 43 | 52 |

## Приложение 2

**Таблица 2** – Результаты исследования по методике диагностики самооценки **«Лесенка» В.Г. Щур**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Средний балл | Уровень самооценки (Щур) |
| 1 | 5 | Средний |
| 2 | 8 | Высокий |
| 3 | 7,6 | Высокий |
| 4 | 9,3 | Завышенный |
| 5 | 8,3 | Завышенный |
| 6 | 9,3 | Завышенный |
| 7 | 5 | Средний |
| 8 | 5 | Средний |
| 9 | 6,6 | Высокий |
| 10 | 2 | Низкий |
| 11 | 5 | Средний |
| 12 | 8,6 | Завышенный |
| 13 | 7,6 | Высокий |
| 14 | 7,2 | Высокий |
| 15 | 7,6 | Высокий |
| 16 | 8,6 | Завышенный |
| 17 | 5 | Средний |
| 18 | 2 | Низкий |
| 19 | 2 | Низкий |
| 20 | 6,3 | Высокий |
| 21 | 8 | Высокий |
| 22 | 5 | Средний |
| 23 | 8,3 | Завышенный |
| 24 | 5 | Средний |
| 25 | 8 | Высокий |
| 26 | 5,4 | Средний |
| 27 | 9 | Завышенный |
| 28 | 6,5 | Высокий |
| 29 | 8 | Завышенный |
| 30 | 1,5 | Низкий |
| 31 | 2 | Низкий |
| 32 | 2 | Низкий |
| 33 | 2 | Низкий |
| 34 | 4,5 | Средний |
| 35 | 6,6 | Высокий |
| 36 | 4 | Средний |
| 37 | 9,3 | Завышенный |
| 38 | 7,6 | Средний |
| 39 | 5 | Средний |
| 40 | 5 | Средний |
| 41 | 5,9 | Средний |
| 42 | 5 | Средний |
| 43 | 5 | Средний |
| 44 | 5 | Средний |
| 45 | 2 | Низкий |
| 46 | 2 | Низкий |
| 47 | 5 | Средний |
| 48 | 5 | Средний |
| 49 | 2 | Низкий |
| 50 | 9 | Завышенный |

## Приложение 3

**Таблица 3** – Результаты исследования по методике диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Средний балл | Уровень самооценки (Дембо-Рубинштейн) |
| 1 | 48 | Средний |
| 2 | 53 | Средний |
| 3 | 60 | Высокий |
| 4 | 85 | Завышенный |
| 5 | 87 | Завышенный |
| 6 | 78 | Завышенный |
| 7 | 50 | Средний |
| 8 | 60 | Высокий |
| 9 | 68 | Высокий |
| 10 | 32 | Низкий |
| 11 | 73 | Высокий |
| 12 | 72 | Высокий |
| 13 | 72 | Высокий |
| 14 | 72 | Высокий |
| 15 | 68 | Высокий |
| 16 | 77 | Завышенный |
| 17 | 48 | Средний |
| 18 | 32 | Низкий |
| 19 | 32 | Низкий |
| 20 | 67 | Высокий |
| 21 | 45 | Средний |
| 22 | 50 | Средний |
| 23 | 80 | Завышенный |
| 24 | 47 | Средний |
| 25 | 74 | Высокий |
| 26 | 49 | Средний |
| 27 | 78 | Завышенный |
| 28 | 61 | Высокий |
| 29 | 79 | Завышенный |
| 30 | 32 | Низкий |
| 31 | 32 | Низкий |
| 32 | 32 | Низкий |
| 33 | 37 | Низкий |
| 34 | 59 | Средний |
| 35 | 65 | Высокий |
| 36 | 60 | Высокий |
| 37 | 49 | Средний |
| 38 | 48 | Средний |
| 39 | 48 | Средний |
| 40 | 48 | Средний |
| 41 | 55 | Средний |
| 42 | 59 | Средний |
| 43 | 59 | Средний |
| 44 | 59 | Средний |
| 45 | 32 | Низкий |
| 46 | 32 | Низкий |
| 47 | 32 | Средний |
| 48 | 59 | Средний |
| 49 | 32 | Низкий |
| 50 | 93 | Завышенный |