

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Дальневосточный федеральный университет»

---

## **ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ**


**Кафедра психологии образования**

Цицер Екатерина Васильевна


**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ С САМООЦЕНКОЙ И  
УСПЕВАЕМОСТЬЮ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
по образовательной программе подготовки бакалавров по направлению  
подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование,  
профиль - Психология образования

г. Уссурийск  
2018


Автор работы \_\_\_\_\_   
\_\_\_\_\_ (подпись)  
« 04 » \_\_\_\_\_ июня \_\_\_\_\_ 2018 г.

Руководитель ВКР \_\_\_\_\_ к. псих.н., доцент  
(должность, ученое звание)

\_\_\_\_\_   
\_\_\_\_\_ (подпись) Т.В. Слинькова \_\_\_\_\_ (ФИО)

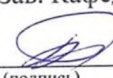
« 06 » \_\_\_\_\_ июня \_\_\_\_\_ 2018 г.

Защищена в ГЭК с оценкой отлично

Секретарь ГЭК \_\_\_\_\_   
\_\_\_\_\_ (подпись) Т.А. Смирнова \_\_\_\_\_ (И.О.Фамилия)

« 08 » \_\_\_\_\_ июня \_\_\_\_\_ 2018 г.


«Допустить к защите»

Зав. Кафедрой \_\_\_\_\_ к. псих.н., доцент  
(ученое звание)   
\_\_\_\_\_ (подпись) Т.А. Гаврилова \_\_\_\_\_ (И.О. Фамилия)

« 8 » \_\_\_\_\_ июня \_\_\_\_\_ 2018 г.

**В материалах данной выпускной квалификационной работы не содержатся сведения, составляющие государственную тайну, и сведения, подлежащие экспортному контролю.**



С.В. Пышун /   
\_\_\_\_\_ (подпись)

Директор Школы педагогики

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018 г.

## Оглавление

Введение.....	3
1 Проблема личностной тревожности детей младшего школьного возраста в психолого-педагогической литературе .....	6
1.1 Понятие и виды тревожности .....	6
1.2 Личностная тревожность и ее причины в младшем школьном возрасте.....	10
2 Феномен самооценки в младшем школьном возрасте .....	17
2.1 Понятие и виды самооценки .....	17
2.2 Формирование самооценки в младшем школьном возрасте.....	22
2.3 Взаимосвязь тревожности с личностными особенностями и успеваемостью .....	32
3 Эмпирическое исследование личностной тревожности, самооценки и успеваемости у учащихся младшего школьного возраста .....	36
3.1 Организация и методы исследования .....	36
3.2 Анализ связи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью ...	39
3.3 Рекомендации по снижению тревожности, по повышению самооценки у детей младшего школьного возраста для родителей и педагогов .....	47
Заключение .....	50
Список литературы .....	53
Приложение А Методика «Шкала тревожности» А.М. Прихожан .....	58
Приложение Б Методика Дембо-Рубинштейн для младших школьников....	60
Приложение В Первичные результаты эмпирического исследования.....	63

## Введение

Актуальность темы исследования обуславливается тем, что уровень тревожности в современных стрессовых и экологически неблагоприятных внешних условиях становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества формируются в данный период жизни. От того, как они будут заложены, зависит все его последующее развитие. В настоящее время увеличилось количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому проблема детской тревожности и ее своевременной коррекции на раннем этапе является весьма актуальной.

Многие психологи, такие как В.М. Астапов [7], Л.И. Божович [16], Л.С. Выготский [23], Ч.Д. Спилбергер [45], К. Хорни [52] и другие, занимались проблемой тревожности. В работах Т.В. Костяк [31], С. Романенко [41] и других показано, что тревога как состояние адекватной угрозы оказывает оптимизирующее влияние на человека. Однако, как отмечается в работах Л.М. Прихожан [37], постоянные переживания тревоги становятся личностным новообразованием – тревожностью.

Начальное образование – это фундамент всего дальнейшего общего и любого профессионального образования. Успешность обучения в начальной школе во многом определяет судьбу человека, его будущую жизнь, поскольку именно в том возрасте, в каком обычно проводится начальное образование, формируются базовые основания личности человека.

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение ребенка и может являться одной из причин школьной неуспеваемости. Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям и, в частности, к ситуациям, связанным с обучением в школе. У таких детей формируется установочное отношение к себе как к слабому,

неумелому, что, в свою очередь, порождает неуверенность в себе. Ребенок боится совершить ошибку, т.к. он не уверен в себе, а это порождает у него тревогу и депрессию. Все это мешает ребенку в общении со сверстниками, с педагогами, затрудняет развитие личности, может вызвать различные вегетативные реакции.

Целью нашего исследования стало выявление взаимосвязи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью в младшем школьном возрасте.

Объектом исследования стала личностная тревожность и самооценка.

Предметом нашего исследования стала взаимосвязь личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста.

Для реализации поставленной цели и проверки разработанной гипотезы нами решались следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические подходы к рассмотрению проблемы взаимосвязи тревожности с успеваемостью обучения и самооценкой младших школьников.

2. Эмпирически исследовать связь между личностной тревожностью, самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста.

3. Провести анализ связи уровня личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью в младшем школьном возрасте.

4. Разработать рекомендации по снижению тревожности и повышению самооценки у детей младшего школьного возраста для родителей и педагогов.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что личностная тревожность связана с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста, причем, повышение личностной тревожности сопровождается снижением самооценки и успеваемости младшего школьника.

Для реализации поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- методы сбора теоретической информации: анализ психолого – педагогической литературы по теме исследования;

- методы сбора эмпирической информации: опрос младших школьников с помощью методики изучения самооценки Дембо-Рубинштейн, методики диагностики личностной тревожности А.М. Прихожан; изучение школьной документации;

- методы обработки эмпирических данных: обработка результатов исследования с помощью аппарата математической статистики: критерий Манна-Уитни и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Эмпирической базой стали ученики 3-4 классов МБОУ «Галеновская СОШ» с. Галенки. В нашем исследовании принимали участие 66 детей, 34 – мальчика и 32 девочки в возрасте от 9 до 11 лет.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений. Во введении определены объект, предмет, сформулирована цель, задачи, методы исследования, выдвинута гипотеза. В первой главе рассмотрена проблема тревожности: определено понятие, виды тревожности, причины личностной тревожности в младшем школьном возрасте. Вторая глава посвящена самооценке и особенностям ее формирования в младшем школьном возрасте. В третьей главе описана организация проведения эмпирического исследования связи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста, проанализированы результаты исследования. Список литературы включает 53 источника. Приложения содержат тексты методик с инструкциями к ним и сводную таблицу первичных результатов.

# **1 Проблема личностной тревожности детей младшего школьного возраста в психолого-педагогической литературе**

## **1.1 Понятие и виды тревожности**

Ученые, занимающиеся исследованием психических процессов, по-разному трактуют понятие «тревожность», хотя большинство авторов едины во мнении, что его стоит изучать дифференцированно – как временное, ситуативное явление и как характеристику личности, при этом учитывая переходные состояния и частоту их появления.

По мнению А. М. Прихожан тревожность – это «особое эмоциональное состояние, связанное с чувством дискомфорта, ожиданием скорой опасности» [40, с. 25]. В своих трудах, ученая также упоминает две разновидности тревожности – личностную (устойчивое свойство характера или темперамента человека) и ситуативную (временное эмоциональное состояние).

В трудах доктора психологических наук Р. С. Немова [36] тревожность рассматривается как временное или стабильное свойство личности пребывать в фазе высокой степени беспокойства, ощущать тревогу и страх при определенных ситуативных условиях.

С. Тарасова относит тревожность к «стойкому негативному переживанию беспокойства и предчувствию возникновения неблагоприятной ситуации при взаимодействии с окружающими» [46, с. 7].

Известный российский психолог В.А. Петровский [43] под понятием «тревожность» подразумевает одну из ключевых характеристик индивидуальных различий людей, заключающуюся в склонности к переживанию тревоги, когда у индивида реакция тревоги имеет низкий порог чувствительности. Автор указывает, что больше подвержены гипертревожности люди с тяжелыми функциональными, соматическими или нервно-психическими заболеваниями. Наблюдаются вспышки тревожности и у лиц, находящихся в посттравматическом периоде, а также у здоровых людей с проявлениями неблагополучия личности субъективного типа.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт [6], изучая понятие тревожности, сходятся во мнении, что этот термин имеет много значений, в зависимости с какой стороны его рассматривать: как устойчивую характеристику личности или как ее временное состояние.

В литературе встречаются мнения, что тревожность возникает и развивается по причине образования сложных процессов взаимодействия аффективных, когнитивных и поведенческих реакций, вызванных повседневными стрессами и глубокими личностными переживаниями.

С точки зрения В.А. Петровского [39] обязательной особенностью личности является ее уровень тревожности. Каждый человек имеет индивидуальный желательный порог тревожности, который определяется как положительная тревожность, отвечающая за личностную безопасность индивида. Эта особенность помогает нам адаптироваться в жизни и деятельности. Но тревога будет носить конструктивный характер только тогда, когда человек сможет спокойно реализовывать ситуацию тревоги, не впадать в панику, анализировать свое поведение, объективно разбираться в причинах и следствиях, планируя на основании этого свои действия, слова и поступки.

Как считает О. Дарвиш [26] в психологическом аспекте, тревожность проявляется нервозностью, озабоченностью, напряжением, беспокойством. Она детерминирует появление ощущения одиночества, беспомощности, бессилия, неопределенности, неспособности к принятию конкретного решения и взятию на себя ответственности за собственные действия и действия других.

Физиологически, тревожность выражается повышением артериального давления, тахикардией или аритмией, учащением дыхания, сильной возбудимостью и слабой чувствительностью. Стимулы, воспринимаемые человеком нейтрально до вспышки тревожности, резко обретают отрицательную окраску.

У людей, которые ощущают тревогу, нарушается цикличность сна: они или не могут уснуть, или, наоборот, долго спят, а проснувшись, чувствуют себя подавленными и разбитыми.



При тревожных состояниях также наблюдаются расстройства аппетита. Они могут носить двойственный характер: человек или много ест, причем, свои любимые блюда, но не ощущает насыщения. Либо же, наоборот, не чувствует радости от приема пищи, ест очень маленькими порциями, порой даже не осознавая этого. Психологи связывают депрессивную тревогу с отсутствием аппетита, а классическую – с чрезмерным употреблением пищи. Тревога у взрослых людей может проявляться и в склонности личности к приему алкоголя.

Анализируя все, представленные выше, толкования понятия «тревожность», можно сделать общий вывод, что это определенное психоэмоциональное состояние личности с отрицательной окраской, когда она ощущает беспокойство, опасение, особенно склонна к переживаниям.

Существуют различные классификации видов тревожности. Так, В трудах З. Фрейда [51] идет речь о первичной тревожности и сигнальной. Независимо от вида, это реакция Его (Я) на увеличение эмоционального или инстинктивного напряжения. Суть первичной тревоги заключается в том, что она как-бы предупреждает эмоцию, которая способна негативно повлиять на Его. А сигнальная тревога используется психикой для предупреждения Я о том, что где-то есть угроза, которая может негативно сказаться на его равновесии. Сигнальную тревогу можно отнести к внутренней форме бдительности, так как она используется с целью предотвращения первичной тревоги и предоставления возможности внутреннему Я включить защитные механизмы.

Ч.Д. Спилбергер [45] в своих трудах дифференцирует тревожность на ситуативную и личностную. Последний тип заслуживает большего внимания, так как личностная тревожность учеными рассматривается как стабильная черта характера, заключающаяся в постоянном ощущении тревоги, не зависимо от жизненной ситуации. Личность чувствует непреодолимый страх, постоянное ощущение угрозы, готовность услышать неблагоприятные новости. Если человек длительное время испытывает подобные эмоции, ему становится все труднее начать адекватно взаимодействовать с окружающим миром. Таким

людям достаточно трудным дается принятие решений. В нашем случае личностную тревожность мы смело можем связать в личностным.

Что касается ситуативной тревожности, то ее детерминантами являются конкретные жизненные ситуации, не вызывающие беспокойства. Такое состояние может быть свойственно любому человеку перед наступление вероятных неприятностей. Ему свойственны субъективные эмоции тревоги, беспокойства, переживаний, нервозности, озабоченности. По своей динамике и силе проявления оно может быть разным.

Ситуативная тревожность психологами рассматривается в 3 аспектах, оказывающих большую роль на результат определенного вида деятельности (управленческой, соревновательной, производительной и пр.): межличностная, внутригрупповая и деятельностная. Первые 2 вида непосредственно связаны с эмоциональными переживаниями человека за определенный временной промежуток, позволяя зафиксировать степень выраженности тревоги, которая появляется при взаимодействии с определенными людьми либо же группой людей. Суть деятельностной ситуативной тревоги заключается в сильном эмоциональном переживании, которое возникает до, в процессе и после выполнения определенной деятельности.

А.М. Прихожан [40] дает свою классификацию тревожности, основываясь на ситуации, вызванные: обучением - школьная тревожность; коммуникацией - межличностная тревожность, самооценкой - самооценочная тревожность. Кроме такого разграничения, автор еще и делит эти виды на несколько уровней, в зависимости от интенсивности проявления симптомокомплекса. Школьная тревожность - это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грозящей опасности в учебных ситуациях. Самооценочная тревожность - это уровень тревоги, вызванной оценкой своей внешности и своих возможностей по сравнению со сверстниками. Межличностная тревожность – это тревожность в ситуации общения с взрослыми и сверстниками.

Все, сказанное выше, дает основания акцентировать внимание на вероятностном характере прогнозирования характера и величины опасности, зависящего от индивидуальных особенностей человека и конкретной ситуации. Психологи предлагают разные трактовки этого термина, хотя многие едины во мнении, что рассматривать его нужно комплексно – и как характеристику личности и как явление, возникающее в конкретной ситуации.

Таким образом, рассмотрев различные определения тревожности, в своей работе мы, вслед за А.М.Прихожан, будем рассматривать тревожность – как особое эмоциональное состояние, связанное с чувством дискомфорта, ожиданием скорой опасности. Существуют различные классификации видов тревожности, авторами которых были З. Фрейд, Ч. Спилбергер, А.М. Прихожан. Для нашей работы наибольшее значение имеет разделение тревожности на личностную и ситуативную Ч. Спилбергера, а также классификация А.М. Прихожан которая выделяет школьную, межличностную и самооценочную тревожность.

## **1.2 Личностная тревожность и ее причины в младшем школьном возрасте**

Независимо от возраста, ребенок подвластен воздействию внутренних и внешних негативных факторов, способных спровоцировать появление как ситуативной, так и внутренней тревожности. Ключевым детерминантом выступает школа.

По мнению П.П. Блонского [14] школа – это один из первых институтов, знакомящий ребенка с социально-общественной жизнью. Она оказывает весомое значение в воспитании ребенка, становясь одним из ключевых факторов, влияющих на формирование личности и характера школьника. Именно в этот период формируются многие личностные качества, а от того, как они будут развиты, непосредственно зависит дальнейшее развитие человека.

Как считает Б. Волков [22], для ребенка очень трудной является смена социальных отношений. Поступление в школу меняет привычное социальное

окружение, ритм жизни и условия деятельности. Младший школьник оказывается один, рядом нет близких, все вопросы приходится решать самому. Это вызывает сильные эмоциональные переживания, напряженности и чувство тревоги. Это состояние в психологии принято относить к неопределенной, неконкретной тревоге, ощущению угрозы непонятного характера. С одной стороны, есть чувство опасности, а с другой – неизвестность: в отличие от страха, тревога появляется из неоткуда, она не имеет конкретно выраженного источника. Она носит поведенческий или диффузный характер, способна провоцировать дезорганизацию деятельности, нарушать ее продуктивность и направленность.

Изучая влияние тревоги на личность и взаимоотношения школьника, можно прийти к выводу, что она делает мрачным отношение ребенка к окружающим, себе и действительности. У школьника появляется недоверие к другим людям, неуверенность в себе и в своих возможностях. Он не ждет, что с ним случится что-то хорошее, и это на фоне большого, обостренного чувства собственного достоинства. Действительность он начинает воспринимать через призму мнительности и тревожности.

А.М. Прихожан [40] считает, что если у тревожных детей хорошо сформированы игровые навыки, они, пусть и не пользуются популярностью в коллективе, но и не изолируются в нем. Обычно, они входят в группу менее популярных по причине своей замкнутости, необщительности либо же наоборот, назойливости, сверх общительности и озлобленности. Неуверенность в себе убивает у ребенка всякие проявления инициативы, что также способствует укреплению их аутсайдерства. Такая позиция приводит к тому, что более уверенные дети стремятся доминировать, а это ведет к тому, что ребенок начинает избегать общения, у него снижается эмоциональный фон, появляются внутренние конфликты, укрепляется личностная неуверенность. В отношениях со сверстниками также доминирует ощущение постоянно тревоги, неуверенности в себе, напряженности. Такой эмоциональный фон приводит к возникновению чувства подавленности, неполноценности и даже

агрессивности. Дети-аутсайдеры, не рассчитывая на поддержку сверстников, часто становятся отчужденными и эгоцентричными. Они начинают врать, обижаться по любому поводу и жаловаться.

А.М. Прихожан [40] отмечает, что школьная тревожность проявляется в том, что ребенок ожидает негативное отношение к себе со стороны одноклассников и учителей. Он беспокоится по каждому поводу, волнуется в любых школьных ситуациях. Школьник чувствует свою неполноценности и неадекватность, не может понять, насколько правильны его действия, решения и слова. Школьную тревожность относят к специфическому виду, характерному для ситуаций взаимодействия ребенка с разными составляющими школьной среды и образовательного процесса.

П.П. Блонский [14] придерживается мнения, что школьная тревожность проявляется через здоровье. Школьники, имеющие высокую тревожность, часто болеют, страдают на соматические расстройства, больше пропускают занятия в школе. У таких детей может повышаться температура без видимых причин на то, они жалуются на частые боли в животе и головные боли. Пик таких состояний приходится на период написания контрольных работ или сдачи экзаменов. Желательно показывать тревожных детей психиатру, невропатологу, психологу.

О.О. Гонина [25] считает, что бывают случаи, когда школьная тревожность проявляется в депрессивных состояниях (плаксивости, угнетенном настроении, мыслях о смерти). Также имеет место протест против посещения школы – ребенок устраивает скандалы, истерики, настроен агрессивно.

А.С. Обухова [38] отмечает еще один элемент школьной тревожности – это отсутствие желания посещать учебное заведение. На фоне низкой учебной мотивации появляется чувство дискомфорта.

По мнению С. Романенко [41] чрезмерная старательность нередко также является признаком тревожности. Возможно, если школьник стремится делать все идеально, лучше других – это вызвано не какими-то личностными качествами, а внутренним конфликтом, негативно сказывающемся на психике.

И.Ю. Кулагина [32] указывает на то, что именно с внутренним конфликтом можно связать такое проявление тревожности, как отказ ребенка выполнять невыполнимые задачи субъективного восприятия. Если школьник не может справиться с определенной задачей, он просто прекращает ее выполнять, тем самым детерминируя запуск такого себе механизма «замкнутого круга».

Подобное проявление тревожности очень часто наблюдается у тех учеников, которых считают самыми слабыми в школе. Ученики довольно часто не выполняют домашние задания, принимают пассивное участие в образовательном процессе.

К проявлениям школьной тревожности также можно отнести раздражительность и агрессивность. Дети младшего школьного возраста могут прятать эмоциональный дискомфорт за обидами, огрызанием, неадекватными реакциями на замечания учителей.

Дети, имеющие высокий уровень тревожности, на уроках невнимательны, рассеяны, они часто лишь присутствуют физически в классе, мыслями пребывая далеко за его стенами. На самом деле, это лишь защита психики, внутренние механизмы, которые помогают избежать ситуаций, провоцирующих появление тревоги.

Тревожность трансформируется в зависимости от возраста. При этом, для младших школьников характерен страх забыть учебники или тетради, опоздать на урок, получить плохую отметку или замечание от учителя. Дети с высоким уровнем тревожности боятся выходить к доске, чувствуя свою незащищенность. Также они могут бояться опросов, связывая этот страх с тем, что могут сделать ошибку в ответе, будут высмеяны одноклассниками или получают плохую оценку.

С. Тарасова [46] определила несколько главных особенностей, которые характеризуют детей, имеющих высокий уровень школьной тревожности:

- детям тяжело выделить конкретную задачу и направить все силы на ее выполнение, они начинают браться одновременно за несколько заданий, качественно и успешно не выполняя ни одного;

- тревожных детей, имеющих высокий уровень обучаемости, что учителя недооценивают, не видя их способности и реально не оценивая их успехи;

- на уроках такие дети могут правильно отвечать на вопросы, а могут пытаться угадывать ответы, часто краснея, жестикулируя и сбиваясь, не зависимо от уровня подготовки к уроку;

- если у ребенка не получается с первого раза решить поставленную задачу, он может вовсе отказаться от ее выполнения, связывая неудачу в отсутствии способностей у себя к этому виду деятельности;

- если одноклассники или учителя указывают на ошибки тревожному ребенку или его странное поведение, школьник вообще перестает понимать, что от него хотят и как нужно себя вести дальше.

С точки зрения П.П. Блонского [15] младшие школьники, имеющие высокий уровень тревожности, не могут определить для себя оптимальные условия обучения, не способны адекватно оценивать собственные поступки, ожидать положительный исход действий и событий. Именно с этим часто связана их неуспеваемость. Плюс, слабость внутренних личностных качеств и зависимость от внешних факторов, а также проблемы с адекватной оценкой собственной деятельности приводят к тому, что младшие школьники на подсознательном уровне ждут провала любых своих начинаний, болезненно воспринимают неудачи, ожидают провал любых действий, даже если на то нет никаких причин. Накоплению отрицательных эмоций способствует откладывание в памяти по большей части неприятных событий, провальных ситуаций.

Как считает Л. Феррой [49] школьная тревожность проявляется в высокой степени переживаний всех ситуаций, возникающих в классе, волнении, постоянном ожидании порицания, плохого к себе отношения, непринятии сверстниками и отрицательном отношении педагогов. Школьник не уверен,

насколько правильно он себя ведет, насколько верными являются его решения, чувствует свою неполноценность.

Беседуя с родителями и учителями таких детей, часто проскакивают фразы о недоверчивости, ранимости ребенка, о том, что он всего боится.

В целом, высокая боязливость как нельзя лучше характеризует тревожных детей. Они часто боятся знакомиться с новыми детьми, играть в незнакомые игры, пробовать новый вид деятельности. Но, одновременно с чувством собственной беспомощности, они достаточно самокритичны и требовательны к себе.

Тревожность сказывается и на самооценке. Такие дети считают себя недостаточно хорошими, хуже других, они ищут поддержки у окружающих, похвалы и поощрения.

То, что ребенок постоянно испытывает чувство тревоги, живет в страхе, может спровоцировать возникновение устойчивых психоэмоциональных нарушений, появление комплексов, нарушение развития, проблем с общением и дезадаптации. Если ребенок не может самостоятельно справиться с тревожностью, возникает ряд трудностей в усвоении новых знаний, овладении новыми видами деятельности.

К тому же, личностная тревожность нередко маскируется под проблемы другого характера, проявляется самым разным образом, порой, ее очень часто трудно точно определить, а главное – вовремя.

Следовательно, можно прийти к выводу, что личностная тревожность заключается в личностном переживании эмоционального неблагополучия, которое непосредственно определено предчувствием неудач или опасностей. Часто тревожность выражается в соматических расстройствах и реальном физическом недомогании. Из симптоматики наблюдается раздражительность, агрессивность, невнимательность.

Чтобы ребенку было комфортно, очень важно создать все условия, чтобы он почувствовал свою значимость, неповторимость и ценность. Необходимо



видеть способности каждого ребенка, развивать их и формировать уверенность в себе и своих силах.

Перед родителями, школьными психологами и педагогическим коллективом стоит важная задача – помочь каждому ребенку справиться с чувством тревоги, научить трансформировать отрицательные эмоции, концентрироваться на собственном развитии. Ребенку нужно рассказывать о его сильных сторонах и слабых, чтобы он мог обретать независимость, уверенность в себе и самостоятельность. Также, это поможет более конструктивно общаться со сверстниками, легче воспринимать критику и замечания.

## **2 Феномен самооценки в младшем школьном возрасте**

### **2.1 Понятие и виды самооценки**

Отечественные и зарубежные психологи большое внимание уделяют вопросам изучения самооценки. В трудах И.С. Кона [30], Л. И. Божович [16], М. И. Лисиной [34], Р. Бернса [13] акцентируется внимание на природе самооценки, ее функциях, механизмах формирования и проблемах, связанных с ее низкими или высоким уровнем развития. Одновременно, практически каждый психолог имеет собственное объяснение термина «самооценка». В трудах одних – это образование личности, непосредственно участвующее в человеческой деятельности и регуляции поведения. Другие относят самооценку к центральной автономной личностной характеристике, которая отражает все своеобразие внутреннего мира человека.

Но именно труды У. Джеймса [27] сделали проблему изучения самооценки глобальной, так как он отнес ее к «первичным эмоциям», по значимости сравнив с гневом и болью. Ученый считает, что самооценка – это самоотношение, то есть, степень удовлетворенности либо же неудовлетворенности собой.

Р. Бернс [13] изучает самооценку комплексно, в контексте «Я-концепции» и всех представлений личности о себе и собственных установок, оценок и суждений.

В психоанализе Зигмунда Фрейда [51] человек представлен существом, которое управляется агрессией и сексуальностью; в Ид вытесняются подавленные инстинкты. Человек не понимает настоящие мотивы своего поведения и не осознает себя реального. Самооценку автор связывает с Супер Эго, способностью человека контролировать свои подсознательные побуждения, следуя установленным нормам и правилам поведения.

Отечественные психологи рассматривали самооценку в контексте специфического аффективного личностного образования, являющегося продуктом интеграции эмоционально-ценностного самоотношения и

самопознания (И.И. Чеснокова [53]). Правда, отечественные психологи не занимались глубоким изучением целостной личной самооценки, больше уделяя внимание частным самооценкам, выступающими детерминантами саморегуляции человека, но не предоставляющие возможность говорить об истинном отношении человека к своему Я.

В исследовательских работах отечественных «титанов» психологии, таких, как С.Л. Рубинштейн [42], А.Н.Леонтьев [33], Б.Г. Ананьев [4] самооценка выступает основой самопознания человека, его началом, интегрирующим ряд других психических качеств и свойств. Это сугубо личный аспект, индивидуально развивающийся и по-своему воспринимающийся человеком.

И.С. Кон [30] рассматривает самооценку в контексте своей когнитивной теории развития личности, представляя ее в качестве когнитивной схемы, которая генерирует новую информацию индивида о себе, основываясь на имеющийся опыт. По мнению О.Н. Молчановой [35], каждый человек – это самооценивающееся существо.

Л.В. Бороздина [18] относит самооценку к граничному представлению личности о том, что она имеет. В таком контексте оценка осуществляется через призму систему ценностей, значимых для конкретного человека.

В трудах отечественных психологов при изучении самооценки большое внимание уделяется деятельности человека. А.Н. Леонтьев [33] относит самооценку к ключевым факторам, которые формируют из индивида самобытную личность. Это своего рода мотив, который побуждает человека развиваться, совершенствоваться, соответствовать ожиданиям окружающих и требованиям современного общества.

С точки зрения А.И. Липкиной [по 28] самооценка представляет собой оценку личности самой себя, своего потенциала, качеств и положения в социуме. Самооценка обуславливает взаимоотношения индивида с другими людьми, его критичное и требовательное отношение к себе, собственным достижениям и неудачам. Таким образом, самооценка оказывает влияние на

продуктивность деятельности человека и будущее совершенствование его личности.

Самой точной, на наш взгляд, является формулировка самооценки, которая предложена В.С. Агаповым [2]. По результатам собственного исследования он делает следующее утверждение, что под самооценкой подразумевается существование критического отношения личности к тому, что у него есть. В качестве примера ученый озвучивает мнение Л.В. Бороздиной, которая говорит «самооценка является не подтверждением существующих возможностей, а как раз их оценка с позиции конкретной системы ценностей... Результаты осуществляемой самооценки являются базой для создания этого или другого отношения к себе, положительного или отрицательного, с чертами протеста, противоречия» [18, с. 38]. И далее: «Самооценка представляет собой специальную функцию познания себя, которая не ограничивается образом Я или отношением к себе; самооценка играет роль первоисточника приобретения знаний индивида о себе» [18, с. 41].

У каждого обособленного вида самооценки есть конкретное определение и характерные ему особенности, выражающие поведение личности. Условная классификация этих видов базируется на формирующих их основаниях.

Р.С. Немов [36] считает, что в соответствии с ориентированностью на реальность: выделяется самооценка адекватного и неадекватного типа. По уровням: высокая, средняя и низкая. Согласно стойкости: стабильного и плавающего характера. По широте охвата: частная, общая, ситуативная.

С точки зрения И.Ю. Кулагиной [32] самооценка одного человека может состоять одновременно из нескольких видов. Образцовой формулы комбинации не существует, у каждой есть своя личная подборка качеств, определяющая характеристику человека как личности.

По мнению Е.И. Алентьева [3] самостоятельная оценка адекватного или неадекватного характера дает возможность принимать себя и расценивать собственные действия в объективный либо субъективный способ. Адекватный тип представляет собой самую оптимальную самооценку, так как это

воплощение сбалансированного паритета между желаниями и потенциалом. Подобные люди являются самыми успешными в выполнении самостоятельно заданных целей, имеют возможность непредубежденно проанализировать собственную пользу для внешнего окружения и реализуют запланированные задачи. Самостоятельная оценка неадекватного характера может иметь завышенную или заниженную форму. Невзирая на нее, для человека характерно нарушение мировосприятия, что оказывает воздействие на его умения и результативную эффективность. Такие личности обладают искаженным восприятием личностных качеств, неправильно развитыми мотивационной сферой, эмоциональными реакциями и волевым поведением.

М.Н. Айдаева [8] отмечает, что самооценка ниже адекватной проявляется отсутствием уверенности в собственных силах, стеснительностью, нерешительной робостью.

Завышенная форма самооценки выражается с точностью до наоборот в виде переоценки сил, создания идеального образа, надменности, отсутствия желания признавать неудачи, уверенности в правильности действий и не восприятии критикующих мнений.

Высокий уровень самооценки присущ успешным личностям, у которых нет страха перед сложными заданиями, обладающих готовностью быть полезными для внешнего окружения. В реальной жизни такие люди имеют сильный дух, быстро достигают высоких ступеней на карьерной лестнице. Причиной этому является высокий уровень факторов мотивирующего стимула.

По мнению Б.В. Сергеевой [44] для личностей, имеющих опосредованный уровень, характерно стабильное постоянство. Они особо не рассчитывают на свои достижения, не нацеливаются на дела, где нельзя определить позитивный исход. Они не обладают достаточным потенциалом, чтобы добиться существенного большего, одновременно с тем не ухудшаются и существующие успехи.

С точки зрения О.Н. Молчановой [35] уровень самооценки ниже среднего – это судьба слабых индивидуумов, которые не обладают уверенностью в своих

силах. Сдерживающим фактором их мотивации, как правило, являются прошлые неудачи или боязнь оппонировать более сильным конкурентам.

Стабильный или плавающий уровень самооценки присущ фазе становления личности. Психологическая дисциплина предполагает готовность стержня индивидуума уже в возрасте подростка после окончания переходного этапа. Личности с основательным отношением к жизни, которые довольны собственными внутренними качествами и собой в общей массе расцениваются как стабильные. Личностям с плавающей самооценкой присущ неукоснительный контроль собственных мыслей и действий, переосмысление содеянных деяний. Трезвое уяснение своих промахов и их исправление ведет к стабилизации.

Частная самооценка дает возможность пересмотреть конкретные стороны поведения индивида. Всеобщая или глобальная отображает роль личности в социуме, круг ее ценностей и диапазон эмоциональной сферы. Ситуативные или еще именуемые как оперативные дают возможность проанализировать определенный поступок или ситуацию. Происходит формирование суждения и отношения в общих чертах у личности к возникшим обстоятельствам.

Следовательно, проблемный аспект становления и развития самостоятельной оценки представляет собой один из основополагающих в совершенствовании индивида. Самооценка – это обязательная составляющая самосознания, другими словами понимания человеком своей сути, собственных физических сил, интеллектуального потенциала, поступков, побуждений и целевых ориентиров собственного образа действий, отношения к внешней среде, к окружающим людям, собственной личности.

## **2.2 Формирование самооценки в младшем школьном возрасте**

На протяжении учебного года у детей формируется самостоятельная оценка своих возможностей и достижений. Характерно появление определенной самооценки под влиянием ситуаций, что не имеет ничего общего

с полным пониманием себя, намного раньше «Я-образа». При этом самооценка приобретает значительную стабильность и независимость от ситуации как раз в период соединения с «Я-образом», вдобавок к чему отсутствуют проявляющиеся содержательные различия между ними.

Как считает Т. Архипова [5] ученик младшего школьного возраста в процессе получения знаний должен обладать способностью формировать цели и координировать собственные поступки, навыками самоуправления. Для умения самоуправления требуются самопознание и самооценка. Процесс становления самоконтроля обуславливается уровнем совершенствования оценки самого себя. Ученики младшего школьного возраста имеют возможность контролировать себя лишь посредством наставлений взрослого и при участии ровесников. Понятие собственной личности является базой самостоятельной оценки учеников младшего школьного возраста. Осознание самого себя у ребенка происходит в процессе обучающей деятельности.

В случае, когда в процессе познавательной деятельности ученик младшего школьного возраста не ощущает своей компетентности, его развитие как личности приобретает деформируемую форму. Т.Т. Архипова [5] делилась предположением, что у детей формируется понимание значимости компетентности как раз в области приобретения знаний и, рассматривая качества самых известных ровесников, акцентирует главным образом на уме и знаниях.

По мнению Э.В. Витушкина [20], регулярно имея дело с оцениванием собственной учебной работы и работы одноклассников, у ученика младшего школьного возраста формируется способность понимать в обусловленной степени потенциал своих сил и учебных возможностей. Происходит становление определенного уровня стремлений на оценки за умение писать, ответ в устной форме, решение задач и тому подобное. На первых порах уровень стремлений является изменчивым (подобно неустойчивости получаемых изначально оценок). Впоследствии такой уровень стабилизируется,

и, что примечательно, он довольно разграниченный, иными словами, находится в зависимости от круга занятий ребенка, значимости выполняемых действий.

Одно дело - решение задач, выполнение заданий по письму, что в понимании ребенка является чрезвычайно важным, почти самым главным. Совсем другое значение для ученика младшего школьного возраста имеет задание зарисовать узоры с образца (так как это занятие из программы дошкольного учреждения). Очевидно, что во втором примере для ребенка не существенна оценка результатов деятельности.

Такая дифференциация в уровне стремлений приобретает прочные позиции в дальнейшие годы. Наряду с этим некоторые дети, которые достигли как реальных вершин успешности, так и уважительного признания со стороны окружающих людей, обладают высоким уровнем стремления ко всем сферам деятельности – к заданиям обучающего характера, к упражнениям из области физической культуры, к игровым поручениям. У ряда детей вследствие избыточного расхваливания тоже может произойти формирование высокого уровня стремлений, но он признан только с субъективной позиции.

Л.С. Выготский [23] выдвигал предположение, что как раз для возраста 7 лет характерно базовое становление самостоятельной оценки, выражающейся в обобщенном смысле, другими словами стабильной, не связанной с ситуацией и, одновременно с этим, различительное отношение ребенка к собственной личности. Самостоятельная оценка предопределяет отношение ребенка к собственной личности, соединяет воедино опыт его деятельности, коммуникации с прочими людьми. Такая достаточно важная личностная ступень создает возможность координировать свою деятельность с позиции критериев общеустановленных норм, формировать собственное единое поведение согласно утвержденным правилам социума.

Отражение самооценки заключается в уяснении ребенком собственного я от окружающих, усиливающейся собственной инициативности, которая ориентирована на понимание своих поступков и внутренних качеств как личности.



Несомненно, что у детей формируется разное отношение к оплошностям, которые они допускают. Одни после выполнения задания передают его старательной перепроверке, другие сразу передают учителю, третьи на протяжении долгого времени не отдают работу, в особенности, когда это контрольное задание, борясь со страхом выпустить ее из рук. Реплика педагога: «В твоей работе присутствуют ошибка?» вызывает разную реакцию у учеников. Одни высказывают просьбу не показывать оплошность, предоставить им возможность самостоятельно найти ее и откорректировать. Другие, бледные или покрасневшие от тревоги, задают вопрос: «А какая, где?» И беспрекословно соглашается с учителем, смиренно прибегая к его помощи. Третьи сразу же стремятся отыскать оправдание, ссылаясь на ситуацию.

То, как ребенок относится к допущенным оплошностям, к своим упущениям, недочетам не только в процессе обучения, но и в действиях, является самым важным показателем оценки собственной личности.

Самостоятельная оценка ребенка проявляется не только в форме оценки собственной личности, но и в его отношении к успехам остальных. Проводя исследования в области этого вопроса, Ю. И. Ермоленко [28] отмечает такой факт – дети, которые обладают завышенной самооценкой, не всегда осыпают себя похвалами, однако они с удовольствием признают негодным все, что сделано другими. Школьники с самооценкой ниже среднего, наоборот, имеют предрасположенность преувеличивать достижения сверстников.

С точки зрения Э.В. Витушкина [21], на становление самостоятельной оценки ученика младшего школьного возраста значительно влияют оценки преподающего педагога. Для подтверждения данного факта, автор использовал следующий эксперимент. Группа школьников (каждый отдельно собственными силами) делала задание по учебной программе с учителем в одном классе. К одним учениками педагог подходил регулярно, проявлял интерес к тому, чем они занимались, давал одобрительную оценку и мотивировал. К другим ученикам он так же подходил, однако его внимание было сконцентрировано, в основном, на допускаемых ими неточностях, на что учитель реагировал

резкими упреками. По отношению к некоторым учениками он вообще не проявил никакого внимания, ни разу не подойдя хоть к одному из них.

Такой эксперимент наглядным примером демонстрирует, что совершающий рабочий процесс человек претендует на конкретную реакцию по отношению к производимому действию, нуждается в оценке итогов его трудовой деятельности. В особенности он испытывает потребность в одобрительной реакции, в позитивной оценке, тогда как негативная оценка доставляет массу огорчений. Однако самым дестабилизирующим и выбивающим из колеи, действующим подобно парализующему фактору в стремлении совершать работу является равнодушное отношение, когда его трудовое усилие не принимают во внимание и игнорируют.

В соответствии с суждениями Е. Алентьевой [3], дети с адекватной оценкой собственной личности отличаются активной инициативностью, бодростью, находчивостью, коммуникабельностью, имеют чувство юмора. Как правило, их увлекает процесс самостоятельного поиска неточностей в собственных работах, подбор задачи в соответствии с собственным потенциалом. При достижении успеха в разрешении задачи они нацеливаются на подобную или на уровень сложнее. В случае неудачного исхода осуществляется проверка себя или подбирается задача с менее сложным решением. Ближе к окончанию младшего школьного возраста в их прогнозах на собственное будущее просматривается меньше категоричной безапелляционности, уступая место аргументированности.

По мнению С.Е. Тузова [48], дети, обладающие адекватной самооценкой высокого уровня, активны и нацелены добиться результат в каждом виде деятельности. Им присуща чрезмерная самостоятельность и чувство убежденности в своих силах в процессе достижения успеха. Такие дети относятся к категории оптимистов. При этом залогом их оптимистического настроения и самоуверенности является справедливая оценка собственного потенциала и умений.

С точки зрения С.В. Тарасова [47] неадекватная самооценка пониженного уровня у учеников младшего школьного уровня четко прослеживается в их поступках и личностных качествах. При озвучивании подобным детям предложения, подразумевающего проверку собственных работ на наличие в них неточностей, они просматривают ее, не говоря ни слова и ничего не поправляя, либо отвергают предложение, объясняя это напрасной тратой времени. При условиях поощрения и ободрения со стороны педагога, они понемногу вникают в этот процесс и часто самостоятельно находят неточности. Такие дети делают выбор лишь в пользу простых задач, как в сфере жизнедеятельности, так и в пробном исследовании. Они словно бы оберегают собственное достижение, опасаются его лишиться и по этой причине в какой-то мере опасаются непосредственно деятельности. Деятельность окружающих преувеличивается.

Присущая характеристика детей, обладающих самооценкой пониженного уровня, - это их предрасположенность «закрывать внутри себя», заниматься поиском своих слабых сторон, концентрировать на них свое внимание. Преградой для нормального развития детей, имеющих самооценку пониженного уровня, является их чрезмерно критичное отношение к себе, сомнение в своих силах. Собственные инициативы и дела они программируют лишь на неблагоприятный исход; отличаются особой ранимостью, тревожными состояниями, робкой застенчивостью.

Концентрация на себе, своих сложностях, неудачах становится барьером в их коммуникациях с ровесниками и взрослыми. Одновременно с этим таких детей отличает повышенная чувствительность к одобрительной похвале, к тем проявлениям, которые бы могли приподнять самостоятельную оценку.

И. Нечаенко [37] оценивает значимость внимательного, уважительного отношения родителей к индивидуальности малыша, их заинтересованности жизнью сына или дочери, уяснения характера, предпочтений, ознакомления с кругом общения. В семьях, где развивались дети с самооценкой высокого уровня, родители, чаще всего, вменяли в обязанность детей принимать участие

в обдумывании разного рода проблемных вопросов и планов внутрисемейного характера. Точку зрения ребенка с внимательностью выслушивали, демонстрируя к ней уважительное отношение даже при наличии отличающихся расхождений с родительской.

Совершенно иная ситуация характерна для семей, где проживала преимущественная часть детей с самооценкой ниже среднего. Родители этих школьников не располагали возможностью дать хоть в какой-то мере содержательную характеристику собственному ребенку. Такие родители начинают принимать участие в жизни собственных чад лишь в случае конкретных сложностей, которые обуславливаются поступками их детей; преимущественно активизирующим импульсом в вовлечение является оповещение родителям прийти к школьному директору.

В арсенале педагогических приемов нет действия, которое мог совершить учитель без боязни, что ребенок с самооценкой пониженного уровня не расценит его как негативное. Не составляет особой важности как степень позитивности такого действия с точки зрения сверстников, так и добрые чистосердечные побуждения, которые были вложены в него именно учителем – у ребенка может быть негативная реакция при любых обстоятельствах. Поэтому первостепенное значение имеет прививание ребенку с раннего периода детства благоприятного представления о собственной личности.

Как отмечает М.И. Лисина [34], дети с самооценкой повышенного уровня преувеличивают собственные возможности, достижения деятельности, черты личности. Они делают ставку на задачи, которые являются сложнее их возможностей. Неудача обуславливает упорное отстаивание собственного мнения или мгновенное переключение на предельно легкую задачу под влиянием побуждения престижности. Они не всегда превозносят себя, однако с удовольствием признают негодным то, что сделано другими, проявляя чрезмерную критичность.

Исследования Е. Белонович [12] доказывают, что при предоставлении ученику 1-го или 2-го класса с хорошей успеваемостью, но с завышенной

самооценкой, собственной и аналогичной по качественному уровню работы другого школьника с целью оценить, себе он выставит 4 или 5 баллов, тогда как в работе ровесника отыщет кучу неточностей в виде неправильно написанной буквы, выхода за строчку, исправления, неаккуратного написания, отсутствия старательности и тому подобное. Надменность, снобизм, отсутствие такта, преувеличенная самонадеянность – такие качества личности с легкостью формируются у детей, обладающих самооценкой завышенного уровня.

Ученик младшего школьного возраста нуждается как в сохранении самооценки, так и базированного на ней уровня стремлений.

В случае невозможности удовлетворения уровня стремлений по причине расхождения с возможностями ребенка, он начинает ощущать резкие импульсивные переживания, что обуславливает проявление негативных аспектов в виде упрямой, агрессивной формы поведения с выражением негативного отношения, обиды и прочего.

С точки зрения Т. Архипова [5] основания для появления самооценки неадекватного типа у ученика младшего школьного возраста – это некоторые облегчения в тех сферах, которые влияют на процесс совершенствования самосознания и самооценки, а именно – в ходе обучения и коммуникации.

Обзор исследований, проведенный О.Н. Молчановой [35], дает возможность уточнить первопричины становления самооценки неадекватного характера у учеников младшего школьного возраста. К ним, в частности, относится недостаточная зона коммуникации и деятельности. Для ряда учеников младшего школьного возраста характерно акцентирование собственной деятельности исключительно на увлечении. Они не заинтересованы в остальных хобби и занятиях, не занимаются в кружках, студиях, секциях спортивного направления, не осуществляют работы общественного значения или домашние обязанности. Они могут иметь и ограниченный круг общения с ровесниками как по делу (в форме отношений «ответственной зависимости»), так и между собой. Это ведет к сужению сферы, где у детей есть возможность продемонстрировать себя, а впоследствии

поставить оценку. Итог такого положения вещей - отсутствие понятий и знаний о таких обстоятельствах, где нужно показать конкретную черту характера, осуществить известное действие или совершить необходимый поступок. Это, в свой черед, также является предусловием неадекватного уровня самооценки.

При этом недостаточная зона деятельности и коммуникации не во всех случаях обуславливает понижение или преувеличение самооценки, так как такая – даже весьма ограниченная – область коммуникации и деятельности может удовлетворить необходимость познания собственного я и благотворно влияют на создание независимых условий самооценки.

Следующей причиной становления неадекватной самооценки у учеников младшего школьного возраста являются преуменьшенные или преувеличенные оценки, которые дают ребенку окружающие. С точки зрения Б.В. Сергеевой [44], подобные оценки в особенной усиленной форме воздействуют на детей с чрезмерной восприимчивостью к внушению, которые несамостоятельны в заключениях и подвластны чужой оценке. Подобные дети убеждены в большей сравнительно с собственной непредубежденности и справедливости точки зрения другого человека. У них есть склонность принимать к сведению выборочно, то есть или исключительно негативные, или исключительно позитивные отзывы о собственной личности.

В качестве третьей причины можно выделить - неудовлетворительное развитие собственного отношения к правилам в коллективе, отсутствие нормы выставлять оценку и наблюдать за поступками и поведением товарищей из своего класса. Либеральность одноклассников может обусловить как преувеличенную, так и пониженную самооценку ввиду невозможности формирования корректности критериев оценивания и самооценки. Непредвиденные удачи или провалы – так именуемые везение и невезение. Правда, как раз из-за непредвиденности и непродолжительности случаев такой фактор можно причислить к малозначимым.

По мнению О.Н. Молчановой [35], все указанные выше причины отличаются объективным характером, несмотря на их проявление при конкретных обстоятельствах.

К персональным причинам становления самооценки неадекватного типа с точки зрения Б.В. Сергеевой [44], необходимо причислить: первое - отсутствие стремления и способности провести анализ итогов и последствий собственных действий и поведения, когда уяснение противоречивых моментов между притязаниями и фактическими итогами своих поступков происходит в смягченном виде, не обуславливая внутренней конфронтации. По всей видимости, необходимость осознания собственного я еще не выражена. Второе - в состав факторов субъективного спектра могут быть причислены уже сложившиеся, предельно преуменьшенные или, наоборот, преувеличенные критерии самостоятельной оценки.

И.Ю. Кулагина выдвигает мнение [32], что выражением совершенствования осознания собственного я у ученика младших классов в школе является постепенный рост критичности, требовательного отношения к себе. Ученики 1-ых классов выставляют, по большей части, позитивную оценку своей учебной деятельности, тогда как неудачи списывают только на объективные обстоятельства. Ученики 2-ых и 3-их классов оценивают себя с более критичного ракурса, анализируя как достижения, так и собственные промахи в процессе обучения. Младший подростковый возраст является переходным этапом от самостоятельной оценки конкретно-ситуативной направленности в виде оценивания собственных действий и поведения к более целостной в общем понимании, присущей росту и независимости самооценки. В то время как самооценка ученика 1-го класса находится во всецелой зависимости от оценивания и поступков взрослых, то второклассники и третьеклассники выставляют оценку собственным успехам более автономно, критикуя и деятельность по оцениванию непосредственно со стороны педагога.

С точки зрения А.М. Прихожан [40], у выпускников третьего класса наблюдается резкий рост числа отрицательных самооценок, нарушение баланса

между отрицательными и положительными самооценками с перевешиванием в сторону первых. Неудовлетворенно отношение к самому себе у школьников этой возрастной категории переносится как на сравнительно новую область их жизненного процесса в виде коммуникации с товарищами из его класса, как на область обучения, которая, как бы, уже была «исследованной» зоной. Усугубление самокритичности обуславливает актуализацию потребности у детей младшего школьного возраста в обще позитивном оценивании своей индивидуальности окружающими, в первую очередь взрослыми.

Педагог начальной школы должен иметь способность обнаруживать специфику самооценки учеников, обладать самокритикой, навыками проводить анализ и наблюдать за собственной деятельностью. Периодом интенсивного становления самоконтроля является подростковый этап, однако у детей младшего школьного возраста уже должны наблюдаться задатки способности контролировать себя и в процессе обучения, и в сфере коммуникации.

Таким образом, самооценка – это сложное образование в процессе личностного развития. Она является отражением познаний личности о себе от окружающих, своей активности, ориентирована на понимание своих поступков и индивидуальных черт характера.

Знание самооценки человека играет немаловажную роль в формировании взаимоотношений с ним, адекватной коммуникации с окружающими.

Самооценка младшего подростка отличается динамичной активностью и одновременно характеризуется тенденцией к стабилизации, трансформируется в будущем во внутреннюю позицию индивида, превращается в побуждение поступков, оказывает влияние на становление некоторых личностных качеств.

Педагог должен иметь способность определять специфику самооценки учеников, обладать самокритикой, навыками проводить анализ и наблюдать за собственной деятельностью. Необходимо задаться целью корректного формирования самооценки у школьника.

Следовательно, становление самооценки младшего подростка – это сложное образование личностного развития, где отображаются познания



ребенка о собственной личности, его инициативности с ориентацией на обнаружение своего «Я» в области коммуникации и деятельности.

### **2.3 Взаимосвязь тревожности с личностными особенностями и успеваемостью**

Главными причинами появления личностной взволнованности у младших подростков являются: общее отрицательное самоощущение на уровне эмоций от нахождения в среднеобразовательном учреждении; сложности во взаимоотношениях с педагогами и товарищами по классу; недовольное отношение к собственному участию в процессе обучения; недовольство собой в качестве субъекта процесса обучения.

Существуют следующие уровни и характерные особенности выражения личностной тревожности: высокий - школьник не может приспособиться к раздражающему аспекту, уменьшить степень его важности, ввиду чего часто ощущает состояние подавленности, он может бояться, проявлять агрессивное или равнодушное отношение (что обуславливается индивидуально-типологической спецификой); средний – нередко может приспособиться и в связи с этим испытывает неудовлетворение, присуща напряженность и раздражительность; низкий - изредка ощущает неудовлетворение и дискомфортное эмоциональное состояние, однако может приспособиться к раздражающим аспектам.

По убеждению Л.М. Феррои [49], тревожность обусловлена предчувствием общественных и персональных последствий достижения или неуспеха. Для учеников младшего школьного возраста это, в первую очередь, достижения и неудачи в их генеральной деятельности – учебном процессе, подразумевающим взаимоотношения с педагогом, товарищами из своего класса, мамой и папой, а также их личные эмоции в отношении уровня стремлений, самостоятельной оценки, удовлетворенности главных нужд, тесным образом связанными и по большей части predeterminedемыми непосредственно в этом возрастном периоде успехами взаимодействия с

субъект-объектными межличностными контактами и успехами осуществления деятельности.

Семьи с дружественными взаимоотношениями способствуют формированию меньшего чувства тревожности у детей сравнительно с семьями с частыми проявлениями конфликтов. Начало становления учебной тревожности – это возраст, когда малыш пребывает в детском саду. На это влияет как манера работы воспитателя, так и завышенные притязания по отношению к дошкольнику и регулярный сравнительный анализ его с остальными ровесниками.

Нередко обуславливающим фактором повышенного уровня тревожности у детей выступают чрезмерные ожидания мамы и папы. Умеренные, средние успехи ребенка в обучении, которого воспринимали как вундеркинда, родители причисляют в ряд неудач. На фактические успехи не обращают внимания или воспринимают как недостаточно высокое достижение. Отрицательное оценивание со стороны взрослых обуславливает понижение у ребенка уверенности в собственных силах, наращивание беспокойства. Тревожность в форме напряжения эмоциональной сферы, ведет к ощущению страха в обстоятельствах контроля знаний, боязни не соответствовать ожиданиям других людей, сложностях в межличностных отношениях с педагогом. Общеизвестно, что чувство страха угнетает центры памяти, и при эмоциональном накале школьник не может оставаться в адекватном состоянии. В свой черед такое положение вещей обуславливает плохие результаты, нарушение организации деятельности, нерезультативные растраты времени на учебный процесс, и в итоге, общая успеваемость обучения, уровень достижений ребенка существенно падает. Неудача вызывает тревогу, ведущую к упрочнению неудач. Со временем значительно усложняется возможность разомкнуть этот круговорот, плохая успеваемость превращается в «хроническую». Вот почему так важно понимать настроение ребенка в психологическом плане, уяснить присутствие у него тревожности высокого

уровня, так как она может быть отрицательным фактором, провоцирующим ухудшение успеваемости ребенка в учебном процессе.

В процессе учебной деятельности в среднеобразовательном учреждении состояние тревоги – это обязательная составляющая для обучения с хорошей успеваемостью: при выполнении задания ученик испытывает беспокойство об успешности его результатов; отвечая у доски, школьник может ощущать некоторое волнение; приводя в исполнение различные поручения, состояние беспокойства дает возможность достичь успеха и т. п. Чувство тревоги оказывает позитивное влияние и на индивидуальные черты характера ребенка: он волнуется за то, как его оценят окружающие. Желание обладать положением лидера тоже обуславливает некоторую тревогу, которая ведет к достижению заданной цели. Приспосабливание ученика к новой общественной среде, а именно к среднеобразовательному учреждению, непременно сопряжено с состоянием беспокойства, которое появляется у ребенка при конкретных обстоятельствах и может оказать как негативное, так и позитивное влияние на личное развитие.

Применяются разные приемы в отношении исследования чувства тревоги личности в контексте ее самостоятельной оценки. В соответствии с наблюдениями А.М. Прихожан [40] отличающая особенность беспокойных детей – это низкий уровень самооценка, выражаемый в отсутствии уверенности в собственных умениях и потенциале. Ч.Д. Спилбергер [45] определил стабильную взаимозависимость шкалы сильной тревожности с показателями самостоятельной оценки. К. Роджерс [по 7] акцентировал внимание на том, что конфликтное столкновение Я-идеальный и Я-реальный личности обуславливает появление эмоциональной напряженности и тревоги.

Согласно материалам исследования Б.В. Сергеевой [44] и ее коллег обнаружена логичная правомерность: стабильная, неадекватная самооценка завышенного уровня находится во взаимосвязи с пониженным чувством тревоги и экстраверсией, а стабильная, неадекватная самооценка низкого уровня - с повышенным чувством тревоги и интроверсией. Исследования

свидетельствуют, что самый важный источник чувства личностной тревоги – это внутренний конфликт, обусловленный отношением личности к себе, самостоятельной оценкой, Я-образом.

Следовательно, можно сказать, что самостоятельная оценка и чувство тревоги – это явления, которые сформированы и обусловлены социумом. Эмпирический опыт свидетельствует о корреляции самооценки и тревожности у учеников младшего школьного возраста: с повышением самооценки уменьшается уровень ощущения тревоги и, соответственно, для пониженной самооценки характерен высокий уровень ощущения тревоги.

Благодаря специальной программе мероприятий по поддержке психологических и педагогических условий и продвижению системы психогимнастических тренингов в практическом исполнении с целью противостояния ощущению личностной тревоги, соблюдение которых на базовом этапе обучения в школе обоснованно, пресекается появление и упрочнение личностной тревожности у учеников младшего школьного возраста.

### **3 Эмпирическое исследование личностной тревожности, самооценки и успеваемости у учащихся младшего школьного возраста**

#### **3.1 Организация и методы исследования**

Целью эмпирического исследования стало изучение взаимосвязи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью в младшем школьном возрасте.

Предметом исследования мы определяем тревожность как один из факторов, влияющих на успеваемость обучения и самооценку детей младшего школьного возраста.

Для реализации поставленной цели в рамках эмпирического исследования нами решались следующие задачи:

1. Подобрать группу испытуемых - учащихся младшего школьного возраста.
2. Подобрать методики для изучения личностной тревожности, самооценки и успеваемости детей младшего школьного возраста
3. Провести эмпирическое исследование связи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста.
4. Обработать полученные результаты, сделать выводы.

В практической части исследования мы выдвинули гипотезу о том, что личностная тревожность связана с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста, причем, повышение личностной тревожности сопровождается снижением самооценки и успеваемости младшего школьника.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Галеновская СОШ» с. Галенки.. Эмпирической базой исследования стали учащиеся 3 «А», 3 «В», и 4 «А» классов в количестве 66 человек, из которых 32 составили девочки и 34 - мальчики. Возраст детей: от 9 до 11 лет.

Исследование было проведено в групповой форме во время классных часов. Каждому ученику был роздан стимульный материал и озвучена цель исследования. Инструкции к методикам давались устно. Учащиеся отвечали

письменно в специальных бланках, где указывали свой класс, пол, возраст. Испытуемые заинтересовались исследованием, задавали вопросы по методике Дембо-Рубинштейн. Также учащиеся задавали уточняющие вопросы по поводу содержания некоторых утверждений в методике «Шкала тревожности». На исследование было затрачено примерно 45 минут. Кроме того, для изучения успеваемости проводился анализ школьных журналов. В целом, можно считать полученные данные достоверными.

Для выявления тревожности, нами была использована методика «Шкала тревожности» А.М. Прихожан [40] (Приложение А). Данная методика разработана по принципу «шкалы социально-ситуационной тревоги». Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Преимущество методик данного типа, заключается, во-первых, в том, что они позволяют выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревожности, и, во-вторых, они в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся интроспекции.

Школьникам предлагалась инструкция: «Внимательно прочитай описание каждой ситуаций (№ 1-30), с которыми ты часто встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть неприятными, так как они вызывают тревогу, беспокойство, волнение, страх.

Если ситуация совсем не кажется тебе неприятной, обведи кружком цифру «0» -в той же строке, что и ситуация.

Если ситуация немного волнует, беспокоит тебя, обведи кружком цифр «1».

Если ситуация очень неприятная, сильно волнует тебя и даже вызывает чувство страха, обведи кружком цифру «2».

По результатам исследования подсчитывался общий показатель тревожности, а также баллы по отдельным шкалам: школьная, самооценочная, межличностная тревожность.

Для исследования самооценки использовался вариант методики Дембо-Рубинштейн для младших школьников (Приложение Б). В ходе проведения исследования использовались бланки методики, содержащие инструкции и задания.

Учащимся предлагалась следующая инструкция (устно):

«Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер. Это можно сделать словами. Сказать о себе: «Я самый умный» или «Я не очень веселый». *(Психолог рисовал на доске вертикальную линию, отмечая ее верх и низ горизонтальными черточками, а середину — заметной точкой).* Например, вот эта линия. Она расскажет нам, как можно оценить свое здоровье. На самом верху этой линии (ставит крестик на самом верху линии) находятся самые здоровые люди на свете. Они никогда ничем не болели, даже не чихнули ни разу. А в самом низу (ставит крестик) находятся самые больные люди на свете. Они все время болеют и болеют очень тяжелыми болезнями. Никогда не бывают здоровыми. Посередине (ставит крестик в середине линии) находятся те, кто бывает болен и здоров примерно поровну. А если человек почти совсем здоров, но иногда все же болеет, где он нарисует свой крестик? *(исследователь предлагал ученикам ответить, просил их аргументировать свой ответ, подробно объяснял, почему считает ответ верным или не верным).* А если человек часто болеет, и ему это надоело, и он стал укреплять свое здоровье, заниматься зарядкой, закаляться и вот уже две недели здоров. Куда он поставит крестик? *(исследователь предлагал ученикам ответить, просил их аргументировать свой ответ).* Все поняли, как можно пользоваться такими линиями, чтобы рассказать о себе? *(Отвечает на вопросы детей.)* А теперь я вам раздам листки, на которых нарисованы такие линии, и каждый сможет рассказать о себе так, как мы сейчас научились.

Далее ученикам раздавались бланки, и инструкция продолжалась:

«Посмотрите на первую линию. Она поможет каждому рассказать о своем здоровье. Напоминаю: наверху находятся самые здоровые, а в самом низу — очень больные. А как каждый из вас оценит свое здоровье? Где поставит свой крестик? *(Психолог проходил по классу, проверяя выполнение задания. Обращал внимание на то, не перевернут ли бланк, убеждался, что дети правильно понимают, где верх линии, проверял, поставлен ли крестик на первой линии, подписанной «здоровый — больной»)*. Теперь вы научились оценивать себя с помощью линий. Посмотрите теперь на вторую линию. В самом верху написано «аккуратные», внизу — «неаккуратные». На самом верху этой линии крестик ставят самые аккуратные люди, у которых никогда не бывает даже пометки, даже пятнышка. А в самом низу — ужасные неряхи, самые неаккуратные. Где находишься ты? Посмотри внимательно на свой листок и поставь свой крестик. *(Психолог вновь проходил по классу, проверяя выполнение задания)*.

Так последовательно заполнялись все 8 линий.

Для оценки успеваемости школьников использовался анализ учебной документации, в частности, изучался журнал школьной успеваемости. Анализировались итоговые отметки учащихся за 2 учебную четверть по основным изучаемым предметам. Так же подсчитывался средний показатель успеваемости (как среднее арифметическое оценок по отдельным предметам).

Результаты, полученные в ходе исследования учащихся сведены в таблицы и представлены в Приложении В.

### **3.2 Анализ связи тревожности с самооценкой и успеваемостью в младшем школьном возрасте**

В ходе обработки результатов мы уровень тревожности и самооценки каждого учащегося.

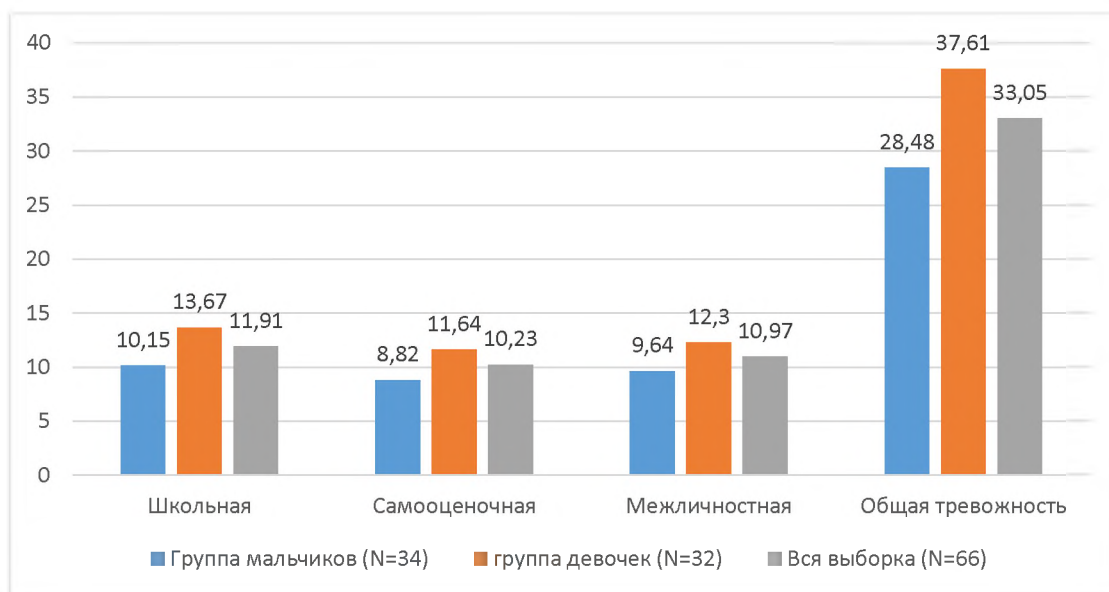
По результатам исследования учащихся младшего школьного возраста при помощи методики «Шкала тревожности» 7 школьников, что составляет 10,6 % от числа испытуемых, имеют низкий уровень тревожности; 51 школьник



(77,3%) - средний уровень тревожности; 8 детей имеют высокий уровень тревожности, что составляет 12,1 % от числа испытуемых.

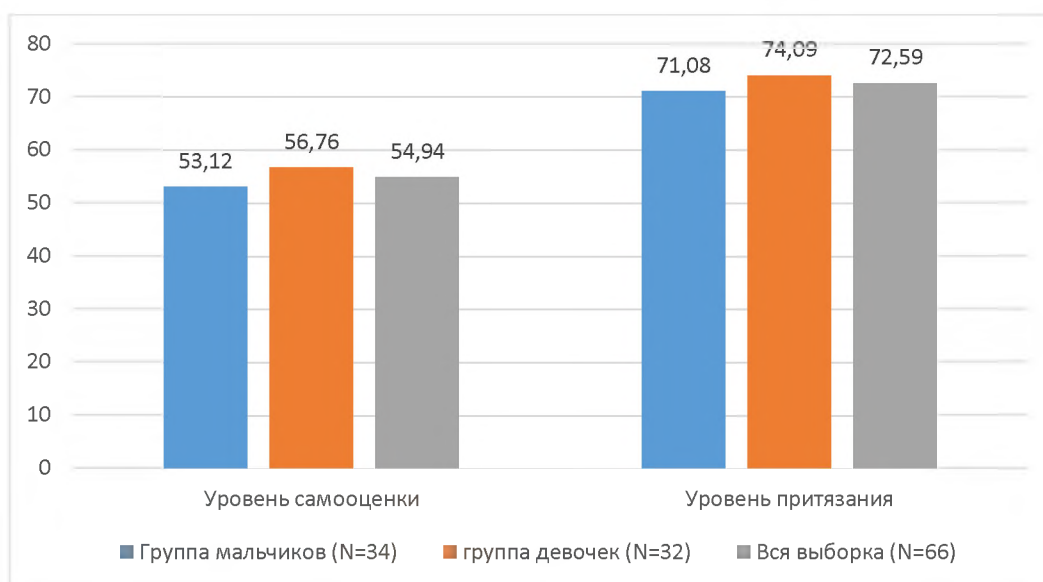
По результатам исследования самооценки (методика Дембо-Рубинштейн) 30 школьников имеют низкую самооценку, что составляет 45,5 % от числа обследуемых; 34 школьника – среднюю самооценку (51,5 %) и 2 ребенка – высокую самооценку (3 % испытуемых).

В дальнейшем мы высчитали средние значения исследуемых нами параметров (тревожности, самооценки и успеваемости учащихся) в целом по группе, а также отдельно в группе мальчиков и девочек. Результаты вычислений представлены на рисунках 1 – 3.



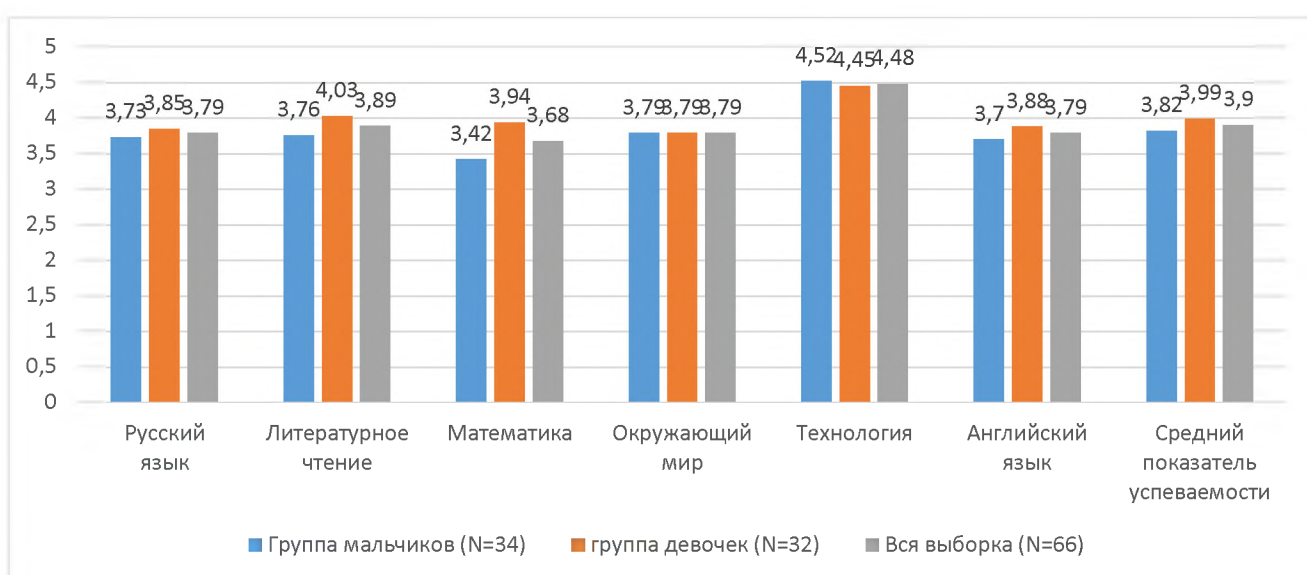
Р и с у н о к 1 – Средние значения показателей личностной тревожности

Средние показатели общей тревожности по выборке составляют 33,05 балла, что соответствует среднему уровню тревожности (19-44 баллов). Также, средние показатели по отдельным шкалам личностной тревожности (школьной, самооценочной, межличностной) по выборке в целом соответствуют среднему уровню тревожности (7-14 баллов).



Р и с у н о к 2 – Средние значения показателей самооценки

Средние значения самооценки по выборке составляют 54,94 балла, что соответствует среднему уровню самооценки.



Р и с у н о к 3 – Средние значения успеваемости учащихся по отдельным предметам

Из рисунка 3 мы видим, что наиболее высокий уровень успеваемости в выборке школьников наблюдается по предмету «технологии» - 4,48 баллов; наименьший уровень успеваемости – по математике (3,69 балла). При этом в группах мальчиков и девочек наблюдается наивысший уровень успеваемости также по технологии (4,45 и 4,52 балла соответственно), а вот наименьший

уровень разный. Самые низкие показатели успеваемости в группе мальчиков наблюдаются по предмету «математика» - 3,421 балла; а у девочек - по предмету «окружающий мир» -3,94 балла.

Дальнейший анализ результатов исследования предполагал проверку выборки на однородность по признаку пола. Для этого мы выявляли различия в степени развития исследуемых показателей в группах мальчиков и девочек при помощи U-критерия манна-Уитни. Результаты представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 - Среднеарифметические показатели и сравнение выраженности показателей личностной тревожности, самооценки и школьной успеваемости в группах мальчиков и девочек младшего школьного возраста (по U-критерию Манна-Уитни)

Наименование опросника	Сравниваемые параметры	Средние значение		U-критерий Манна-Уитни	p
		Мальчики N=34	Девочки N=32		
Методика личностной тревожности (А.М. Прихожан)	Школьная	<b>10,15</b>	<b>13,67</b>	<b>316**</b>	<b>0,003</b>
	Самооценочная	<b>8,82</b>	<b>11,64</b>	<b>275***</b>	<b>0,001</b>
	Межличностная	<b>9,64</b>	<b>12,30</b>	<b>271,5***</b>	<b>0,000</b>
	Общая тревожность	<b>28,48</b>	<b>37,61</b>	<b>268***</b>	<b>0,000</b>
Методика изучения самооценки (Дембо-Рубинштейн)	Уровень самооценки	53,12	56,76	437,5	0,170
	Уровень притязания	71,08	74,09	425	0,125
Школьная успеваемость	Русский язык	3,73	3,85	504,5	0,579
	Литературное чтение	3,76	4,03	437,5	0,134
	Математика	<b>3,42</b>	<b>3,94</b>	<b>347,5**</b>	<b>0,006</b>
	Окружающий мир	3,79	3,79	527	0,809
	Технология	4,52	4,45	522	0,743
	Английский язык	3,70	3,88	477,5	0,353
	Средний показатель успеваемости	3,82	3,99	483	0,427

Примечания: \* - уровень значимости  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,01$ , \*\*\* -  $p < 0,001$ .

Из таблицы 1 видно, что выявляются значимые различия между мальчиками и девочками по общему показателю личностной тревожности ( $p \leq$

0,001). Также мальчики и девочки имеют различия при общении с учителями (школьная тревожность), по отношению к самим себе (самооценочная тревожность), а также и в общении и в целом (межличностная тревожность).

Согласно данной таблице можно сделать вывод о том, что по всем показателям личностной тревожности девочки имеют более высокие показатели тревожности, нежели мальчики. Это объясняется тем, что девочки более обидчивы, ранимы, чаще переживают, если у них наблюдаются проблемы со сверстниками/учителями/родителями. Всё это приводит к тому, что уровень тревожности девочек становится выше во всех сферах – и в общении с педагогами, и в отношении к самому себе, и в общении со сверстниками, а также и в целом уровень тревожности выше по сравнению с мальчиками.

По показателям самооценки (методика Дембо-Рубинштейн) значимых различий между мальчиками и девочками не наблюдается.

По показателям школьной успеваемости в большинстве случаев не прослеживается значимых различий, т.е. успеваемость по предметам у мальчиков и девочек одинакова. В частности, не было выявлено различий в успеваемости по таким предметам, как «русский язык», «литературное чтение», «окружающий мир», «технология» и «английский язык». Однако, наблюдаются значимые различия в успеваемости по предмету «математика» при сравнении показателей девочек и мальчиков – у девочек данный показатель выше, что означает, что точная наука «математика» даётся девочкам легче. Это можно объяснить тем, что девочки более аккуратны, вдумчивы, усидчивы и старательны, что немаловажно при изучении такого предмета, как «математика», т.к. он является одним из наиболее сложных предметов школьной программы.

Что касается средней успеваемости, то между мальчиками и девочками различий по данному показателю выявлено не было.

Таким образом, проанализировав данные, можно сделать вывод о том, что между мальчиками и девочками существуют значимые различия в уровне тревожности, и, следовательно, выборка не однородна. Поэтому дальнейшее

исследование взаимосвязи личностной тревожности с показателями самооценки и успеваемости мы проводил отдельно в группах мальчиков и девочек, что и будет отображено в таблицах 2 и 3.

Т а б л и ц а 2 – Корреляционные связи личностной тревожности (по методике А.М. Прихожан) с показателями самооценки (по методике Дембо-Рубинштейн) и успеваемости в группе мальчиков

Показатели личностной тревожности		Показатели самооценки		Успеваемость по предметам						
		Уровень самооценки	Уровень пригласия	русский язык	литературное чтение	математика	окружающий мир	технология	английский язык	Средний показатель успеваемости
Школьная	rs	-0,01	0,08	-0,05	-0,17	0,26	-0,04	-0,01	-0,01	-0,03
	p	0,958	0,656	0,780	0,343	0,138	0,822	0,951	0,958	0,857
Самооценочная	rs	0,01	0,16	-0,17	-0,27	0,18	-0,02	-0,16	-0,11	-0,20
	p	0,950	0,364	0,337	0,128	0,320	0,915	0,379	0,536	0,271
Межличностная	rs	0,17	0,25	-0,09	-0,33	0,26	-0,19	-0,12	-0,16	-0,26
	p	0,338	0,168	0,626	0,063	0,152	0,281	0,497	0,375	0,149
Общая тревожность	rs	0,07	0,16	-0,20	-0,25	0,28	-0,06	-0,09	-0,09	-0,14
	p	0,708	0,379	0,594	0,170	0,111	0,750	0,635	0,602	0,427

Примечания: \* - уровень значимости  $p < 0,05$ ; \*\* - уровень значимости  $p < 0,01$ , \*\*\* - уровень значимости  $p < 0,001$ .

Проанализировав таблицу 2 можно прийти к выводу о том, что нет ни одной значимой корреляции. То есть у мальчиков не наблюдаются связи между уровнем тревожности и показателями самооценки. Также не наблюдается связь между самооценкой и успеваемостью по отдельным предметам.

Проанализировав зависимости в группе мальчиков, необходимо также проанализировать связи в группе девочек, что и будет отображено в таблице 3.

Т а б л и ц а 3 – Корреляционные связи личностной тревожности (по методике А.М. Прихожан) с показателями самооценки (по методике Дембо-Рубинштейн) и успеваемости в группе девочек

Показатели личностной тревожности		Показатели самооценки		Успеваемость по предметам						
		Уровень самооценки	Уровень притязания	русский язык	литера-нос чтение	математика	окружающий мир	технология	английский язык	Средний показатель успеваемости
Школьная	rs	<b>-0,60***</b>	<b>-0,38*</b>	<b>-0,64***</b>	<b>-0,71***</b>	<b>-0,65***</b>	<b>-0,71**8</b>	<b>-0,50**</b>	<b>-0,49**</b>	<b>-0,79**8</b>
	p	<b>0,000</b>	<b>0,027</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,003</b>	<b>0,004</b>	<b>0,000</b>
Самооценочная	rs	-0,06	0,13	-0,07	-0,10	-0,07	-0,19	0-,08	-0,14	-0,16
	p	0,723	0,461	0,708	0,573	0,710	0,287	0,642	0,443	0,376
Межличностная	rs	<b>-0,45**</b>	-0,32	-0,26	<b>-0,43*</b>	<b>-0,41*</b>	<b>-0,48**</b>	-0,32	-0,25	<b>-0,45**</b>
	p	<b>0,009</b>	0,074	0,142	<b>0,012</b>	<b>0,017</b>	<b>0,005</b>	0,066	0,165	<b>0,009</b>
Общая тревожность	rs	<b>-0,57***</b>	<b>-0,33</b>	<b>-0,47**</b>	<b>-0,64***</b>	<b>-0,58***</b>	<b>-0,67***</b>	<b>-0,48**</b>	<b>-0,43*</b>	<b>-0,70***</b>
	p	<b>0,001</b>	<b>0,058</b>	<b>0,006</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,000</b>	<b>0,004</b>	<b>0,014</b>	<b>0,000</b>

Примечания: \* - уровень значимости  $p < 0,05$ ; \*\* - уровень значимости  $p < 0,01$ , \*\*\* - уровень значимости  $p < 0,001$ .

Из таблицы 3 видно, что в отличие от мальчиков у девочек наблюдаются взаимосвязи между показателями личностной тревожности, с одной стороны, и самооценкой и успеваемостью – с другой. При этом, необходимо отметить, что показатели тревожности имеют исключительно обратные связи с показателями самооценки и успеваемостью по предметам, прямые связи в данной выборке отсутствуют. Это говорит о том, что чем выше уровень личностной тревожности в группе девочек, тем ниже их самооценка и успеваемость по различным предметам.

Теперь остановимся более подробно на выявленных связях.

#### 1. Показатель общей личностной тревожности

Данный показатель связан со всеми показателями самооценки и с успеваемостью по всем предметам. Т.е., при повышении уровня общей тревожности у девочек снижается уровень самооценки и уровень притязаний, а также снижается успеваемость по всем предметам школьной программы.

2. Показатель школьной тревожности – тревожности в общении с учителем.

Данный показатель связан со всеми показателями самооценки и с успеваемостью по всем предметам. Из данной таблицы видно, что чем выше у девочки уровень школьной тревожности, тем ниже у неё самооценка и уровень притязаний. Одновременно с этим у девочки, у которой наблюдается высокий уровень тревожности в общении с учителем, наблюдается низкая успеваемость по всем предметам.

3. Показатель самооценочной тревожности - тревожности по отношению к самому себе.

Из данной таблицы видно, что данный показатель не имеет связи с показателями самооценки и успеваемостью по предметам школьной программы.

4. Показатель межличностной тревожности - тревожности общения.

Данный показатель связан с отдельными показателями самооценки и успеваемостью по некоторым предметам. В частности, чем выше у девочек уровень тревожности в общении, тем ниже у них самооценка, при этом с уровнем притязаний этот показатель не связан. Также чем выше у девочек уровень тревожности в общении, тем хуже их успеваемость по следующим предметам: «литературное чтение», «математика», «окружающий мир». Также стоит отметить, что уровень тревожности общения не связан с успеваемостью по предмету «английский язык» и «технология». Также необходимо отметить, что при повышении уровня тревожности общения у девочек снижается средний уровень успеваемости.

Таким образом, наша гипотеза о том, что личностная тревожность связана с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста, подтвердилась частично – только в отношении выборки девочек. Повышение личностной тревожности у девочек младшего школьного возраста сопровождается снижением самооценки и успеваемости по основным предметам. Данное явление в группе мальчиков не выявлено.

### **3.3 Рекомендации по снижению тревожности, по повышению самооценки у детей младшего школьного возраста для родителей и педагогов**

На основании проведенного нами эмпирического исследования, можно сделать вывод, что родителей и педагогов должно в большей степени беспокоить наличие личностной тревожности у девочек младшего школьного возраста, так как именно у них это может сказаться на успеваемости. Конечно же, работа по снижению тревожности и повышению самооценки должна вестись как с мальчиками, так и с девочками младшего школьного возраста, однако необходимо помнить, что именно тревожные девочки могут попасть в группу риска в плане снижения успеваемости.

Мы можем дать следующие рекомендации по снижению тревожности и по повышению самооценки у детей младшего школьного возраста для родителей и педагогов.

Рекомендации по снижению тревожности у детей младшего школьного возраста для родителей:

- Будьте выдержаны в своих действиях по отношению к своим детям;
- Принимайте во внимание возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут сделать;
- Не равняйте ребенка с другими детьми;
- Зачастую прибегайте к телесному прикосновению;
- Чаще одобряйте его поступки, но только положительные;
- Часто называйте своего ребенка по имени;
- Показывайте образцы положительного поведения, Будьте примером для своего ребенка;
- Старайтесь делать меньше замечаний своему ребенку;
- Обсуждайте с ребенком возможности решения конфликтных ситуаций, в которые он попадет или может попасть;
- Верьте своему ребенку, будьте с ним правдивым, принимайте его таким, какой он есть;



- Не ругайте ребенка в присутствии других людей;
- При обращении к тревожному ребенку, старайтесь установить с ним визуальный контакт, это вселит ему доверия.

Рекомендации по снижению тревожности у детей младшего школьного возраста для педагогов:

- Не сравнивайте ребенка с другими учащимися;
- Стимуляция оптимистического взгляда на возможности ученика;
- При оценивании высоко тревожных учащихся, по возможности, избегание низких отметок;
- Целенаправленное создание «ситуаций успеха» - предоставление ребенку задания, которые ему по силам, акцент на успешности результата;
- При работе над новым материалом, освоении новых умений и навыков - отсутствие спешки;
- Если требуется наказать ученика, необходима четкая аргументация своей позиции;
- Повышать самооценку тревожного ребенка;
- Развитие самостоятельности и уверенности тревожного ребенка;
- Предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения;

Рекомендации по повышению самооценки у детей младшего школьного возраста для родителей:

- Ребёнок – это личность, любите и принимайте его таким, какой он есть.
- Воспитывайте в нём чувство достоинства, хвалите, поощряйте, одобряйте ребёнка, создавая положительную атмосферу вокруг ребенка.
- Ориентируйте ребенка на достижение цели.
- Отмечайте все успехи своего ребенка.
- Разговаривайте с ребенком и умейте выслушать его.
- Помогите найти выход из сложной ситуации.
- Избегайте опасного поведения детей и повышайте самооценку ребенка.
- Формируйте нравственную сферу жизни ребенка.

Рекомендации по повышению самооценки у детей младшего школьного возраста для педагогов:

- Индивидуальный подход к каждому ребенку.
- Необходимо использовать похвалу в работе с детьми, имеющими заниженную самооценку.
- Не стоит сравнивать детей, нужно отмечать достижения ребенка, его положительные качества.
- Необходимо предлагать учащимся самостоятельно оценивать классные и домашние задания до того как отдать на проверку учителю, после того как проверил и оценил учитель, необходимо обсуждать случаи несовпадения оценок. Выяснить основания на которых строят самооценку дети и показатели, по которым оценивает учитель
- рекомендуется не скупиться на похвалу, проявление эмоциональной поддержки по отношению к детям;
- работа по формированию самооценки должна осуществляться в разные режимные моменты и в разных видах деятельности;
- обучать ребёнка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- предоставлять детям возможность делать то, чем они могут гордиться;
- предоставлять детям возможность оценить себя положительно (в игре, в исследовании, в беседе);
- предоставлять детям возможность делать выбор.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило сделать вывод, что повышение личностной тревожности в целом, а также школьной и межличностной тревожности у девочек младшего школьного возраста сопровождается снижением самооценки и успеваемости по основным предметам. Личностная тревожность не связана с самооценкой и успеваемостью в группе мальчиков. Для повышения успеваемости девочек, необходимо обращать особое внимание на наличие у них тревожности и при необходимости проводить коррекционную работу.

## Заключение

Проанализировав теоретические аспекты проблемы взаимосвязи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью, и изучив данную связь эмпирическим путем, можно сформулировать следующие основные теоретические и практические выводы.

Младший школьный возраст – это возраст 6,7 – 10,11-летних детей, обучающихся в 1 – 3 (4) классах современной начальной школы. В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» характеризует новый уровень развития мотивационно - потребностной сферы.

Известно, что смена социальных отношений представляет для школьника значительные трудности. В первой фазе младшего школьного периода тревожное состояние, эмоциональная напряженность связаны главным образом с отсутствием близких для ребенка людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни. Такое психическое состояние тревоги принято определять, как ощущение неконкретной, неопределенной угрозы.

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

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. Очевидно, что дети, имеющие низкую самооценку, находятся в постоянном психическом перенапряжении, которое выражается в состоянии напряженного ожидания неприятностей, нарастающей, несдерживаемой раздражительности, эмоциональной неустойчивости.

Изменения в развитии самооценки школьника в значительной степени связаны с развитием мотивационной сферы ребенка. В процессе развития личности ребенка меняется иерархия мотивов. Ребенок переживает борьбу мотивов, принимает решение, затем отказывается от него во имя более высокого мотива. То, такие именно мотивы оказываются ведущими в системе, отчетливо характеризуют личность ребенка.

Важно отметить, что тревожность влияет и на учебную мотивацию. В школе тревожные дети нередко достигают очень высоких результатов в учебной деятельности и оцениваются педагогами как ответственные и успешные учащиеся. Причина этого в том, что тревожные люди действуют гораздо успешнее в стабильной структурированной, привычной для них обстановке. Отсюда высокая успешность в стандартных школьных условиях, отличающихся подобной структурированностью и предсказуемостью.

Проведенное нами эмпирическое исследование взаимосвязи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью в младшем школьном возрасте дает нам возможность сделать следующие выводы:

1) В группе девочек общая личностная тревожность связана с самооценкой и успеваемостью. Чем выше уровень тревожности, тем ниже самооценка и успеваемость девочек младшего школьного возраста, и наоборот. Также, выявлены отрицательные связи отдельных видов тревожности с самооценкой и успеваемостью, а именно: школьная тревожность связана с самооценкой, уровнем притязания и успеваемостью учащиеся по всем предметам; межличностная тревожность связана с самооценкой и успеваемостью девочек по таким предметам как «литературное чтение», «математика» и «окружающий мир». Самооценочная же тревожность не связана с самооценкой и успеваемостью девочек. В целом, чем выше общий уровень личностной тревожности, и в частности, школьной и межличностной тревожности у девочек, тем ниже их самооценка и школьная успеваемость.

2) Личностная тревожность в группе мальчиков не связана с самооценкой и школьной успеваемостью. Вероятно, успеваемость мальчиков

младшего школьного возраста опосредована другими психологическими феноменами и требует дополнительных исследований, выходящих за рамки данной выпускной квалификационной работы.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы подтвердили нашу гипотезу частично, так как смогли выявить корреляционные связи между личностной тревожностью, самооценкой и успеваемостью только в группе девочек.

Полученные выводы не могут быть распространены на всех учащихся младшего школьного возраста Приморского края, так как исследование проведено на недостаточно репрезентативной выборке испытуемых. Тем не менее, полученные результаты могут быть полезны для родителей, учителей, педагогов-психологов, всех интересующихся данной тематикой и могут быть использованы в просветительской, консультационной и коррекционно-развивающей работе педагогов-психологов.

## Список литературы

1. Агапов, В.С. Становление Я-концепции личности: теория и практика / В.С. Агапов. – М.: Институт молодежи, 1999. – 384 с.
3. Алентьева, Е.И. Формирование адекватной самооценки у младших школьников / Е.И. Алентьева, Н.О. Дубченкова, Ю.Ю. Курбангалиева. – Астрахань // Гуманитарные исследования. - 2014. - № 4 (52). - С. 113-118.
4. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК. – 1996. – 384 с.
5. Архипова, Т.Т. Исследование самооценки младших школьников в совместной учебной деятельности / Т.Т. Архипова // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы Всероссийской научнопрактической конференции / Отв. ред. Ю.В. Безбородова. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2014. - С.144-146.
- 6.
7. Астапов, В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. - М.: ПЕР СЭ, 2008. - 160 с.
8. Айдаева, М.Н. Факторы становления самооценки младших школьников / М.Н. Айдаева // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. - 2013. - № 18. – С. 58-62.
9. Балбаева, А.Е. Адекватная самооценка младших школьников и условия ее формирования / А.Е. Балбаева, Н.О. Дубченкова, Е.Е. Лупанова // Национальная ассоциация ученых. - 2015. - №3(8). - С.43-46.
10. Барашкова, Н.И. Задачи формирования самооценки у детей младшего школьного возраста / Н.И. Барашкова, Е.В. Веденеева // Вестник магистратуры. - 2016. - №6(57). - Т.1. - С.65-67.
11. Баймуханова, В.Р. Особенности исследования уровня адекватной самооценки младших школьников / В.Р. Баймуханова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. - № 9-3. – С.65-67.

12. Белонович, Е.И. Самооценка младших школьников как средство повышения уровня успеваемости / Е.И. Белонович, И.Д. Климина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. - 2016. - №1(7). - С.116-119.
13. Бернс, Р. Развитие Я- концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 480 с.
14. Блонский, П. П. Психология младшего школьника: Избранные психологические труды / П.П. Блонский; Под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2006. - 632 с.
15. Блонский, П.П. Школьная успеваемость / П.П. Блонский. - М.: Просвещение, 2001. - 423 с.
16. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - СПб.: Питер, 2008. - 400 с.
17. Божович, Л.И. Проблема формирования личности / Л.И. Божович // Журнал практического психолога. – 2008. - № 5 – С. 44-65.
18. Бороздина, Л.В. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых / Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова. – М.: ООО ПРОЕКТ-Ф, 2001. – 204 с.
19. Васинская, Н.В. Формирование самооценки младших школьников в структуре учебной деятельности в рамках ФГОС НОО / Н.В. Васинская, Н.А. Кузнецова // Инновационные технологии в науке и образовании. - 2016. - №1-1. - С.130-132.
20. Витушкина, Э.В. Особенности формирования самооценки младших школьников как основы достижения личностного результата образования / Э.В. Витушкина, Т.В. Кружилина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2014. - № 1. - С. 72-83.
21. Витушкина, Э.В. Роль учителя в формировании самооценки у младшего школьника / Э.В. Витушкина // Начальная школа. - 2014. - №4. - С.31-36.

22. Волков, Б.С. Возрастная психология: от младшего школьного возраста до юношества / Б.С. Волков. – М.: Владос, 2010. – 343 с.
23. Выготский, Л.С. Психология развития человека/ Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. – 1136 с.
24. Гайфулин, А.В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки / А.В. Гайфулин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. - № 1. – С.73-76.
25. Гонина, О.О. Психология младшего школьного возраста: учеб, пособие /О.О. Гонина. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2015. – 271 с.
26. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология: учеб.пособие для высш, учеб, заведений / О.Б. Дарвиш, В.Е. Ключко. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 264 с.
27. Джеймс, У. Психология /У. Джеймс. – М.: Педагогика, 1991. – 368с.
28. Ермоленко, Ю.И. Роль самооценки младшего школьника в обучении / Ю.И. Ермоленко, А.Ю. Забелина // Новая наука: от идеи к результату. - 2016. - №12-2. - С.61-63.
29. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 576 с.
30. Кон, И.С. Проблема «Я» в психологии / И.С. Кон // Психология самосознания: хрестоматия по социальной психологии личности / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: БАХРАХ-М, 2007. – С. 45-96.
31. Костяк, Т.В. Тревожный ребенок: младший школьный возраст: книга для родителей / Т. В. Костяк. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 96 с.
32. Кулагина, И.Ю. Младшие школьники: особенности развития/ И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2009. – 176 с.
33. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1972. – 576 с.
34. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.



35. Молчанова, О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования : учеб. пособие / О.Н. Молчанова. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 392 с.
36. Немов, Р.С. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – Изд. 4-е. - М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
37. Нечаенко, И.Я. Взаимосвязь стиля воспитания и самооценки младшего школьника/ И.Я. Нечаенко // Современные тенденции развития науки и технологий. - 2016. - №10-13. - С.97-99.
38. Обухова, А.С. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для бакалавров / А.С. Обухова. — М.: Юрайт, 2014. — 583 с.
39. Петровский, В.А. Личность в психологии / В.А. Петровский. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
40. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж. НПО МОДЭК, 2000. - 304 с.
41. Романенко, С. Тревожность в младшем школьном возрасте / С. Романенко. – М.: Юрайт, 2011. - 253 с.
42. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
43. Савинова, Е.Ю. Формирование адекватной самооценки младших школьников в учебной деятельности / Е.Ю. Савинова // Гуманитарные исследования. - 2014. - №2(50). - С.170-174.
44. Сергеева, Б.В. Факторы развития самооценки в младшем школьном возрасте / Б.В. Сергеева, Т.К. Габелия // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. - № 1. – С.128-132.
45. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги : учебное пособие / Ч.Д. Спилбергер. - М.: Наука, 1983. – 56 с.

46. Тарасова, С. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика / С. Тарасова. – М.: Генезис, 2016. – 196 с.
47. Тарасов, С.В. Сфера межличностных отношений младших школьников с заниженной самооценкой / С.В. Тарасов, Д.А. Трошин // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». - 2014. - №57. - С.86-89.
48. Тузова, С.Е. Формирование адекватной самооценки младшего школьника / С.Е. Тузова // Вестник Восточно - Сибирской государственной академии образования. - 2010. - № 12 - С. 203-220.
49. Феррой, Л.М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л.М. Феррой // Школа здоровья. - 2005. - № 3. - С. 32-38.
50. Фомина, Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников / Л.Ю. Фомина // Начальная школа плюс До и После. - 2003. - №10. - С.99-102.
51. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Феникс, 1990. – 448 с.
52. Хорни, К. Тревожность / К. Хорни // Собрание сочинений в 3-х томах. – Т. 2. – М.: Смысл, 1997. – С. 174-180.
53. Чеснокова, И.И. Проблемы самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

## Приложение А

### Методика «Шкала тревожности» А.М. Прихожан

**Инструкция:** Внимательно прочитай описание каждой ситуаций (№ 1-30), с которыми ты часто встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть неприятными, так как они вызывают тревогу, беспокойство, волнение, страх.

Если ситуация совсем не кажется тебе неприятной, обведи кружком цифру «0» -в той же строке, что и ситуация.

Если ситуация немного волнует, беспокоит тебя, обведи кружком цифру «1».

Если ситуация очень неприятная, сильно волнует тебя и даже вызывает чувство страха, обведи кружком цифру «2».

№	Ситуации	Баллы		
		0	1	2
1.	Ответить у доски	0	1	2
2.	Пойти в гости к незнакомым людям	0	1	2
3.	Участвовать в соревнованиях	0	1	2
4.	Разговаривать с директором школы	0	1	2
5.	Быть совершенно одному	0	1	2
6.	Учитель смотрит по журналу, кого спросить	0	1	2
7.	Тебя в чем-то упрекают	0	1	2
8.	На тебя смотрят, когда что-нибудь делаешь	0	1	2
9.	Пишешь контрольную работу	0	1	2
10.	После контрольной учитель называет отметки	0	1	2
11.	На тебя не обращают внимание	0	1	2
12.	У тебя что-то не получается	0	1	2
13.	Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2
14.	Тебе грозит встретить неприятных людей	0	1	2
15.	Слышишь за спиной смех	0	1	2
16.	Сдавать экзамены, проходить отбор в секцию, студию, кружок	0	1	2
17.	На тебя сердятся, непонятно почему	0	1	2
18.	Выступать на школьном вечере	0	1	2
19.	Быть ночью в темноте	0	1	2
20.	Не понимаешь объяснений учителя	0	1	2
21.	Разлука с друзьями (подругами)	0	1	2
22.	Сравниваешь себя с другими	0	1	2

23.	Проверяют твои способности	0	1	2
24.	На тебя смотрят, как на маленького	0	1	2
25.	На уроке учитель неожиданно спрашивает тебя	0	1	2
26.	Замолчали, когда ты подошел	0	1	2
27.	Оценивается твоя работа	0	1	2
28.	Думаешь о своих возможных неудачах	0	1	2
29.	Тебе надо принять важное решение	0	1	2
30.	Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2

### **Обработка результатов**

Ответ на каждый пункт шкалы оценивается в баллах (0, 1, 2). Подсчитывается их общая сумма, обведенных в кружок, которая и характеризует общую тревожность. Перечисленные ситуации отражают три типа отношений:

1) ситуации, связанные со школой, общением с учителями (пункты шкалы: 1, 4, 6, 9, 10, 13, 16, 20, 25, 30);

2) ситуации, связанные с отношением ребенка к самому себе (п.: 3, 5, 12, 14, 19, 22, 23, 27, 28, 29);

3) ситуации, связанные с общением (п.: 2, 7, 8, 11, 15, 17, 18, 21, 24, 26).

Это позволяет получить характеристику степени тревожности по каждому типу - школьной, самооценочностной и межличностной.

## Приложение Б

Методика Дембо-Рубинштейн для младших школьников

**Экспериментальный материал:** бланк методики, содержащий инструкцию и задание.

### Бланк опроса

Здоровый	Аккуратный	Умелый	Умный	Добрый	Веселый	Хороший ученик
1	2	3	4	5	6	7
Больной Плохой	Неаккуратный	Неумелый	Глупый	Злой		Скучный ученик

### **Инструкция** (дается устно):

Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер. Это можно сделать словами. Сказать о себе: «Я самый умный» или «Я не очень веселый».

Психолог рисует на доске вертикальную линию, отмечая ее верх и низ горизонтальными черточками, а середину — заметной точкой.

Например, вот эта линия. Она расскажет нам, как можно оценить свое здоровье. На самом верху этой линии (ставит крестик на самом верху линии) находятся

самые здоровые люди на свете. Они никогда ничем не болели, даже не чихнули ни разу. А в самом низу (ставит крестик) находятся самые больные люди на свете. Они все время болеют и болеют очень тяжелыми болезнями. Никогда не бывают здоровыми. Посередине (ставит крестик в середине линии) находятся те, кто бывает болен и здоров примерно поровну. А если человек почти совсем здоров, но иногда все же болеет, где он нарисует свой крестик?

Предлагает ученикам ответить, просит их аргументировать свой ответ, подробно объясняет, почему считает ответ верным или не верным.

А если человек часто болеет, и ему это надоело, и он стал укреплять свое здоровье, заниматься зарядкой, закаляться и вот уже две недели здоров. Куда он поставит крестик?

Предлагает ученикам ответить, просит их аргументировать свой ответ, подробно объясняет, почему считает ответ верным или не верным.

Все поняли, как можно пользоваться такими линиями, чтобы рассказать о себе? (Отвечает на вопросы детей.) А теперь я вам раздам листки, на которых нарисованы такие линии, и каждый сможет рассказать о себе так, как мы сейчас научились.

Раздает бланки, дети подписывают бланки сами, необходимо выделить на это специальное время и проверить правильность заполнения.

Посмотрите на первую линию. Она поможет каждому рассказать о своем здоровье. Напоминаю: наверху находятся самые здоровые, а в самом низу — очень больные. А как каждый из вас оценит свое здоровье? Где поставит свой крестик?

Психолог проходит по классу, проверяя выполнение задания. Важно обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают, где верх линии, проверить, поставлен ли крестик на первой линии, подписанной «здоровый — больной».

Теперь вы научились оценивать себя с помощью линий. Посмотрите теперь на вторую линию. В самом верху написано «аккуратные», внизу — «неаккуратные». На самом верху этой линии крестик ставят самые аккуратные

люди, у которые никогда не бывает даже помарки, даже пятнышка. А в самом низу — ужасные неряхи, самые неаккуратные. Где находишься ты? Посмотри внимательно на свой листок и поставь свой крестик. Психолог вновь проходит по классу, проверяя выполнение задания. Важно обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают, где верх линии, проверить, поставлен ли крестик на второй линии, подписанной «аккуратный — неаккуратный». Так последовательно заполняются все 8 линий.

Обычно достаточно объяснений, сделанных на первых двух линиях, далее дети работают самостоятельно. Но ориентироваться следует на общий уровень класса.

## Приложение В

### Первичные результаты эмпирического исследования

И.	класс	возраст	пол		Тревожность				Самооценка		Школьная успеваемость					
			1-мальчик	2-девочка	общение с учителем	отношение к самому себе	общение	общая тревожность	ср. мера самооценки	ср. мера притязания	русский язык	литера-ное чтение	математика	окружающий мир	технология	английский язык
А.С.	4а	11	1	4	3	5	12	50,7	70,8	4	5	3	3	4	4	
А.П.	4а	10	1	11	10	10	31	55	68,6	3	4	4	4	5	4	
Д.В.	4а	10	1	10	9	9	28	57,4	60	4	4	3	4	5	4	
Е.Д.	4а	11	1	8	7	9	24	50,4	59,1	4	4	3	4	4	5	
Е.Э.	4а	10	1	14	12	10	36	52,4	62,3	4	3	4	4	4	3	
З.Л.	4а	10	1	10	9	7	26	49,1	60,1	3	4	4	5	5	4	
К.А.	4а	10	1	1	4	7	12	55,3	63,1	3	3	3	3	5	3	
М.С.	4а	10	1	8	5	8	21	57,1	65	5	4	4	5	5	4	
М.В.	4а	10	1	4	3	7	14	52,8	66,7	4	4	3	5	4	3	
Н.А.	4а	11	1	6	7	7	20	52	67,1	4	4	3	4	3	4	
Я.Д.	4а	11	1	16	11	10	37	36,7	58,3	3	4	3	4	5	4	
Я.В.	4а	11	1	8	4	3	15	59,4	64,4	4	4	3	4	5	4	
А.Т.	4а	11	2	7	13	14	34	68	82,3	5	5	4	5	5	5	
В.А.	4а	10	2	13	9	9	31	71,1	79,1	5	5	5	5	5	5	
Д.Д.	4а	10	2	19	12	12	43	46,6	70	3	4	3	3	5	3	
Е.Л.	4а	10	2	19	15	14	48	50,7	67,4	4	3	3	3	4	3	
М.К.	4а	11	2	18	14	13	45	44,3	65	5	4	4	5	4	5	
Н.Н.	4а	10	2	6	12	10	28	56,8	74,8	4	5	5	4	5	4	
О.Д.	4а	11	2	6	10	11	27	61	77	5	5	4	5	5	4	
П.Е.	4а	10	2	18	8	10	36	32,8	56,1	3	4	3	3	4	3	
П.О.	4а	10	2	5	9	11	25	60,4	65,4	5	4	5	5	5	4	
Ч.М.	4а	10	2	18	11	15	44	23,4	27,1	3	3	3	3	4	3	
Ш.Е.	4а	11	2	16	13	15	44	48,1	64,7	3	3	3	3	4	3	
Ш.Е.	4а	10	2	16	7	12	35	48	61,1	3	4	4	4	4	4	
Ш.Т.	4а	11	2	11	14	15	40	50,4	77,6	4	5	4	5	5	5	
Г.Р.	3а	9	1	8	10	11	29	57,4	78,8	3	4	3	4	4	5	
Е.А.	3а	10	1	15	12	12	39	19,6	82,8	3	3	3	4	4	3	
Ж.Е.	3а	9	1	13	13	11	37	57,1	85	5	5	4	5	5	4	
И.Д.	3а	10	1	14	13	13	40	55,6	74	3	4	4	3	5	3	
И.А.	3а	10	1	2	7	5	14	44,6	81,3	3	3	3	3	4	3	



К.В.	3а	9	1	14	8	12	34	47,8	70	4	4	4	3	5	4
Л.А.	3а	9	1	10	9	8	23	56,1	68,2	4	4	3	4	5	5
Л.А.	3а	10	1	8	6	10	24	64,2	81,4	5	5	5	5	5	5
М.А.	3а	9	1	14	8	10	32	60,4	80,6	3	4	5	3	5	4
Н.Г.	3а	10	1	9	9	8	26	66,6	76,3	4	4	3	4	5	3
П.С.	3а	10	1	2	5	9	16	29,1	59,1	3	3	3	3	4	3
П.В.	3а	10	1	12	11	14	37	62,3	77,1	4	3	4	4	5	4
Т.А.	3а	10	1	8	7	11	26	58,7	62,3	4	3	3	4	5	3
Т.А.	3а	9	1	12	9	11	32	62,1	82,6	5	4	4	3	4	3
А.Е.	3а	10	2	19	10	13	42	60,5	91,7	3	3	4	3	5	3
А.К.	3а	10	2	8	15	8	31	85,1	93,6	4	5	5	5	5	4
Л.Е.	3а	9	2	9	6	6	21	65,7	71,6	4	5	5	5	5	4
М.А.	3а	9	2	13	10	10	33	71,3	89,8	4	4	5	5	4	5
М.Е.	3а	9	2	15	12	11	38	68,1	91,4	3	4	4	4	4	3
Н.Д.	3а	9	2	9	10	9	28	64,7	84,1	5	5	4	5	5	4
С.Р.	3а	10	2	11	11	13	35	63,7	90,2	5	5	4	4	5	5
С.А.	3а	10	2	13	13	13	39	53,3	70,3	5	5	4	4	5	5
А.Ф.	3в	10	1	16	14	16	46	46	70,7	3	3	3	4	3	3
В.И.	3в	9	1	17	14	15	46	53,8	66,7	4	3	3	3	4	4
И.К.	3в	10	1	16	11	12	39	55,7	70,7	4	3	3	3	5	4
И.И.	3в	9	1	14	13	12	39	58,3	69,7	4	3	4	3	4	3
Н.К.	3в	10	1	8	6	3	17	38,6	80,7	4	4	3	4	5	4
Т.Ю.	3в	9	1	20	16	13	49	58,8	74,6	3	4	3	4	4	3
Т.П.	3в	10	1	3	6	10	19	71,8	87,7	3	4	3	3	5	3
А.А.	3в	9	2	15	14	16	45	53,7	66,4	4	4	3	3	4	3
А.П.	3в	10	2	18	12	15	45	47,6	66,1	4	3	3	3	5	4
Б.Е.	3в	10	2	16	13	15	44	57,1	68,4	3	4	4	3	4	3
Г.Е.	3в	10	2	15	11	15	41	57,7	69,3	3	3	3	3	4	4
Д.А.	3в	10	2	11	13	14	38	61,7	79	4	4	5	4	5	3
Ж.А.	3в	10	2	15	14	14	43	60	78,1	3	4	5	3	5	4
К.Е.	3в	9	2	12	9	14	35	55,8	76,6	4	4	4	3	3	4
Н.А.	3в	9	2	18	13	14	45	45	77,3	3	3	3	3	3	4
Р.Е.	3в	9	2	14	14	13	41	63	84,6	4	3	5	3	5	4
С.А.	3в	9	2	16	13	11	40	57,4	72,8	3	4	3	3	4	3
Ф.Л.	3в	9	2	17	14	13	44	65,1	81	3	4	4	3	3	3
Н.А.	3в	10	2	15	10	8	33	55,1	75,1	4	3	3	3	5	5

## ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ

Кафедра психологии образования

### ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ

на выпускную квалификационную работу студентки Цицер Екатерины Васильевны

направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль - Психология образования

Руководитель ВКР кандидат психологических наук, доцент Т.В. Слинкова  
(ученая степень, ученое звание, и.о. фамилия)

на тему «Взаимосвязь личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью у учащихся младшего школьного возраста»

Дата защиты ВКР « 28 » июня 2018 г.

Работа посвящена изучению взаимосвязи личностной тревожности с самооценкой и успеваемостью учащихся младшего школьного возраста. Тревожность, как свойство личности, во многом обуславливает поведение ребенка и является одной из психологических причин школьной неуспеваемости. Она мешает школьнику эффективно общаться с педагогами и сверстниками, может приводить к психосоматическим нарушениям. Изучение тревожности в последнее время особенно актуально, поскольку согласно данным отечественных и зарубежных исследователей, в современном мире наметилась устойчивая тенденция к возрастанию количества тревожных людей.

Теоретическое значение исследования заключается в углублении представлений о личностной тревожности детей младшего

школьноговозраста, как фактора школьной неуспешности. Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты и сформулированные рекомендации могут быть использованы в ходе психологического просвещения родителей и педагогов, в практике психологического консультирования и психологической поддержки тревожных детей.

Дипломная работа выполнена в соответствии с заданием. В ходе работы Цицер Екатерина Васильевнапоказала достаточно высокий уровень готовности к самостоятельной исследовательской деятельности. Представленный теоретический обзор полно, хотя и несколько поверхностно отражает все аспекты по предмету исследования. Сбор, обработка и анализ эмпирической информации проведены качественно.Однако,результаты эмпирического исследования содержат недостаточную интерпретацию полученных данных.

В ходе работы Екатерина Васильевна проявила интерес к рассматриваемой теме, трудолюбие и ответственность. Студентка дисциплинированно отнеслась к написанию работы, подбору научной литературы, сбору эмпирического материала.

Оригинальность текста ВКР составляет 83 %.

Качество оформления работы соответствует нормативным требованиям, предъявляемым к ВКР.

Цицер Екатерина Васильевназаслуживает присуждение степени бакалавра по направлению "Психолого-педагогическое образование", выпускная квалификационная работа может быть оценена на «хорошо».

Руководитель ВКР

К. псих. н. доцент  
(уч. степень, уч. звание)

(подпись)

Т.В. Слинькова  
(и.о. фамилия)

« 06 » июня 2018 г.

