**Тревожность младших школьников и пути её коррекции**

**Введение**

тревожность школьник панфилова

Актуальность проблемы

Тревожность является распространённым психологическим феноменом нашего времени. Изучением проблемы тревожности занимались З. Фрейд, А. Адлер, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, В.П. Астапов, Ч. Спилбергер и другие. Её рассматривают как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие опасности. Особое внимание стоит уделять формированию состояния тревожности в условиях школы.

Тревожность школьников характеризуется повышенным уровнем беспокойства, неуверенностью в себе, эмоциональной неустойчивостью. А.М. Прихожан называла такое ощущение неблагополучия учеников «школьный невроз» или «школьная фобия».

Тревожность обладает возрастной спецификой. Для определённого возраста характерны свои источники, содержание и формы проявления тревожности. Существуют конкретные сферы жизни, которые являются причинами повышенного уровня тревожности.

По мнению ряда авторов **(**А.Л. Вегнер, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, О.А. Слепичева, Е.Р. Хабирова, А.К. Дусавицкий) основными причинами школьной тревожности являются учебные перегрузки, неадекватные требования со стороны родителей, неблагополучные отношения с учителями, постоянно повторяющаяся оценочно-экзаменационная ситуация, смена учебного коллектива или неблагоприятные отношения со сверстниками.

Актуальность исследования проблемы тревожности связана с тем, что она не только оказывает влияние на учебную деятельность, но и разрушает личностные структуры ребёнка. Поэтому необходимо вовремя провести коррекционную программу, которая будет способствовать формированию адекватного поведения у младших школьников, а также снижению общего уровня тревожности.

Целью работы является исследование тревожности младших школьников и поиск путей её коррекции.

Объект исследования - младшие школьники.

Предмет исследования - тревожность младших школьников.

Гипотеза: своевременное выявление факторов, влияющих на формирование тревожности у младших школьников, способствует целенаправленному проведению программы коррекции, которая снизит уровень тревожности младших школьников.

Задачи исследования:

 Проанализировать литературные источники по проблеме тревожности в отечественной и зарубежной психологии;

. Проанализировать причины тревожности младших школьников;

. Провести диагностику и проанализировать результаты тревожности младших школьников;

4. Составить коррекционную программу по преодолению тревожности младших школьников.

Методы исследования:

1. Анализ научной литературы, учебников и пособий по психологии, педагогике, психодиагностике и др.

2. Графическая методика М.А. Панфиловой и методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. [52]

Структура и объём выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 52 наименования. Работа включает таблицы (8), иллюстрирована рисунками (23). Общий объём работы 60 страниц компьютерного текста. Исследование проводилось во 2 классе ГБОУ «Образовательный центр на проспекте Вернадского». В экспериментальном исследовании принимали участие 15 человек, среди которых было 10 девочек и 5 мальчиков.

# **1. Литературный обзор по проблеме тревожности в отечественной и зарубежной психологии**

**1.1 Понятие тревожности. Подходы к рассмотрению сущности феномена тревожности**

В психологической литературе можно встретить разные определения понятия «тревожность». В таблице №1 представлены некоторые из них.

Таблица 1. Определения понятия «тревожность»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Автор | Определение | Источник |
| А.М. Прихожан | Тревожность - переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. | Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., 2000. [33] |
| Р.С. Немов | Тревожность - постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека находиться в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях. | Немов Р.С. Психология: психодиагностика. М., 2009. [29] |
| В.М. Астапов | Тревожность - неприятное эмоциональное состояние, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, ожиданием неблагополучного развития событий. | Астапов В.М. Тревожность у детей. М., 2002. [4] |
| Г.Г. Аракелов | Тревожность - особенность личности, связанная с генетически обусловленными свойствами головного мозга, которые определяются повышенным уровнем возбуждения. | Аракелов Г.Г., Шишкова Н.Р. Тревожность: методы её диагностики и коррекции. М., 1998. [3] |
| З. Фрейд | Тревожность - симптоматическое проявление внутреннего конфликта, причиной которого является бессознательное подавление ощущений, чувств, импульсов, которые являются для человека раздражающими. | Фрейд З. Психология бессознательного. М., 1989. [47] |
| Э. Фромм | Тревожность - проблема психологического дискомфорта, реакция организма на конкретные ситуации, которые связаны с инстинктом самосохранения. | Фромм Э. Иметь и быть. М., 1990. [48] |
| К. Роджерс | Тревожность - это переживаемое человеком состояние скованности, напряженности, причину которого он осознать не может. | Роджерс К. Наука о личности. История зарубежной психологии. М., 1980. [35] |

З. Фрейд, основатель психоанализа, в своей работе «Психология бессознательного» говорил, что у каждого человека есть движущая сила, которая определяет его поведение и настроение - инстинкт. З. Фрейд думал, что тревожность и неврозы порождаются ввиду противоречия между биологическими потребностями и общественными запретами. В процессе онтогенеза первоначальные инстинкты приобретают другие формы проявления. И опять-таки в этих формах они сталкиваются с социальными запретами, и человеку ничего не остается, как скрывать и подавлять свои желания. Трагедия психической и социальной жизни индивида начинается с младенчества и сопровождает человека до смерти. З. Фрейд видел единственный выход из этой ситуации. Нужно перенаправить энергию инстинктов на другие цели, трансформировать либидиозную энергию в творческую или производственную. Если это удастся, человек избавится от тревожности. [47, с. 104]

Представитель индивидуальной психологии А. Адлер предложил иную теорию возникновения неврозов. Он с уверенность предполагал, что основу происхождения неврозов составляют ситуации, в которых в большей или меньшей степени человек испытывает чувство тревоги. В качестве примера можно выделить такие источники тревожности как: фобии, страх к жизни, страх к трудностям и неспособности их преодоления или страх индивида, ввиду каких-либо индивидуальных особенностей, не достичь признания в обществе. [1, с. 71]

Неофрейдисты проводили специальные исследования по проблеме тревожности, и главным образом этим занимался К. Хорни. Теория К. Хорни противопоставлена теории З. Фрейда. Он считает, что основные источники тревожности заключаются не в противоречии между первичными потребностями и общественными запретами, а являются последствием неправильных человеческих отношений. В книге «Невротическая личность нашего времени» К. Хорни выделяет несколько невротических потребностей: потребность в привязанности и одобрении, желании нравиться другим; потребность в социальном признании и престиже; притязания на личные достижения, потребность превзойти других; потребность в самоудовлетворении, независимости; потребность в любви. [50, с. 28-30]

К. Хорни считал что, удовлетворяя невротические потребности человек пытается избавиться от тревожности, но «жажду этих потребностей» невозможно утолить, поэтому от тревожности нет спасения. [50, с. 33-34]

Американский психолог и психиатр, представитель неофрейдизма Г. Салливен, создатель «межличностной теории» утверждал, что личность невозможно изолировать от коммуникации с другими людьми. С самого рождения ребенок вступает в контакт с окружающими и в первую очередь с матерью. И все его дальнейшее развитие и поведение будет связано с межличностными отношениями.

По мнению Г. Салливена, каждый человек наделен исходным беспокойством, тревогой, которая является результатом межличностных отношений.

Организм человека рассматривается с точки зрения энергетической системы напряжений, которая колеблется между состоянием покоя (расслабленности, эйфории) и высшей степенью напряжения. Потребности человека и тревожность являются источниками напряжения системы. Реальные и мнимые угрозы жизни человека вызывают тревожность.

Г. Салливен и К. Хорни рассматривают тревожность не только как свойство личности, но и как фактор, определяющий дальнейшее развитие индивида. Если человек с раннего возраста растет в асоциальной неблагоприятной среде, то чувство тревожности становится его «жизненным спутником». [37, с. 204]

Все дальнейшее поведение человека будет направлено на попытки избавиться от чувства тревожности, это станет его основной потребностью и определяющей силой. Способ избавления от тревоги - выработка человеком «динамизмов» - энергетические образования в психике личности, которые обеспечивают удовлетворение потребностей. [12, с. 180]

Э. Фромм рассматривает тревожность как проблему психического дискомфорта, возникшего в процессе исторического развития общества. В Средневековье человек был не свободен, ввиду классового устройства общества, но он не был отчужден, не ощущал себе в опасной ситуации, как, например, при капитализме, он не был изолирован от людей, бытовых предметов и окружающей среды.

Э. Фромм считал, люди соединены с миром первичными узами - «естественными социальными связями». В процессе развития капитализма, из - за разрыва первичных уз, появился свободный индивид, который оказался оторван от людей и природы. В итоге человек становится неуверенным в себе, он чувствует одиночество, бессилие, тревогу. Далее происходит естественная реакция человека, он пытается всеми силами избавиться от «негативной свободы». Индивид стремится забыться, убежать от самого себя и тем самым уничтожить состояние тревоги.

Тревожность основывается на реакции страха, а страх в свою очередь является врожденной реакцией организма на конкретные ситуации, связанные с инстинктом сохранения целостности организма. [48, с. 330]

Проанализировав рассмотренные теории, можно выделить некоторые источники тревожности: тревога, возникающая из-за ожидания физического вреда; тревога, возникающая из-за страха потерять любовь; тревога, возникающая из-за переживания чувства вины; тревога, возникающая вследствие того, что человек не в состоянии справиться с трудностями, которые «предлагает» ему окружающий мир.

К. Роджерс имеет другой подход к рассмотрению понятия тревожности. Личность он представляет как результат освоения общепринятых форм поведения и мышления. По мнению К. Роджерса явления, которые лежат ниже уровня сознания, являются одним из основных источников тревожности. Такие явления, если они носят угрожающий характер, воспринимаются подсознательно еще до момента осознания. Вследствие чего наблюдается ответная реакция организма: учащение дыхания, сердцебиение. Причем сознательно такое состояние будет восприниматься как волнение или тревога, но причины своего беспокойства человек не может определить. Тревожность воспринимается как беспричинное явление.

Главное противоречие личности и понятие тревожности К. Роджерс выводит через соотношение двух систем личности: сознательная и бессознательная. В случае, если наблюдается полное согласие систем, человек находится в хорошем расположении духа, он доволен собой и умиротворен. В случае «конфликтного состояния» между сознательным и бессознательным, возникают беспокойство и тревожность. [35, с. 229-231]

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что зарубежные авторы рассматривают понятие тревожности с помощью двух основных подходов: тревожность как качественное свойство личности, присущее ему с рождения и тревожность как реакция на внешнее воздействие окружающего мира на человека.

В отечественной психологии большинство исследователей пришли к выводу, что при рассматривании понятия необходимо разделять тревожность как реакцию психики на определенную ситуацию (ситуативное явление) и как характеристику личности с ее переходными состояниями и динамикой.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко отмечали, что термин «тревожность» имеет много значений. С одной стороны он рассматривается как состояние личности в определённый момент времени, с другой - как устойчивое свойство любого индивида. Тревожность рассматривается с разных точек зрения. Допускается утверждение о том, что уровень повышенной тревожности возникает в процессе аффективной, когнитивной и поведенческой реакций, которые провоцируются воздействием различных стрессов на человека. [2, с. 65]

Г. Г Аракелов также отмечает, что тревожность как особенность личности связана с генетически обусловленными свойствами головного мозга, которые определяются повешенным уровнем возбудимости и тревожных эмоций. [3, с. 18]

Тревожность может привести к формированию неадекватного уровня притязаний. Она либо побуждает к чрезмерной осторожности (снижает уровень притязаний), либо затрудняет оценку ситуации и собственных возможностей (возникновение больших сдвигов как в сторону повышения, так и в сторону снижения уровня притязаний). [4, с. 22]

М.З. Неймарк, в процессе исследования уровня притязаний у подростков, отмечала негативное эмоциональное состояние, а именно: беспокойство, страх и агрессия - вызванное тем, что их притязания на успех не были удовлетворены. В то же время повышенная тревожность также наблюдалась у детей с завышенной самооценкой. Школьники желали быть самыми лучшими среди своих сверстников, занимать высокое место среди учебного коллектива, то есть обладали высоким уровнем притязаний в конкретных областях, но не имели возможности для того, чтобы реализовать свои притязания. [28, с. 38]

Из-за неудовлетворённости потребности ребёнка, срабатывают защитные механизмы организма, которые не допускают в сознание школьника мысли о неудаче, потере самоуважения. Причину своих неудач школьник старается найти в окружающих его людях: родители, учителя, друзья, одноклассники. Ребёнок отказывается признать себе, что причина неудачи может быть в нём. Со всеми, кто будет указывать на какие-либо его недостатки, школьник вступит в конфликт, будет крайне раздражителен, обидчив и агрессивен. [9, с. 50]

М.З. Неймарк даёт название этому явлению «аффект неадекватности» - острое эмоциональное стремление защитить себя от собственной слабости, любыми способами не допустить в сознание неуверенность в себе, отталкивание правды, гнев и раздражение против всего и всех. «Аффект неадекватности» может длиться неопределённое количество времени (от нескольких месяцев до нескольких лет) и также может перейти в хроническое состояние. [28, с. 40-41]

Естественно такое состояние вызывает у ребёнка чувство тревожности. Изначально тревожность будет объясняться реально возникшими трудностями, но затем неадекватное отношение ребёнка к себе, к своим способностям будет закрепляться и станет его особенностью восприятия окружающего мира. Школьник будет недоверчив, подозрителен. От любых ситуаций он будет ожидать каких-либо неприятностей, так как объективно будет считать их отрицательными.

Т.В. Драгунова, Л.С. Славина, Е.С. Макслак, М.С. Неймарк отмечают, что очень важно побороть состояние аффекта, так как оно является препятствием для нормального формирования личности. [38, с. 43]

Побороть аффект неадекватности - трудная задача. Основная цель заключается в том, чтобы установить соответствие между реальными возможностями школьника и уровнем его самооценки. Для этого нужно или поднять его возможности до уровня самооценки, или снизить саму самооценку.

Иными словами в исследованиях Л.С. Славиной тревожность рассматривается как явление социальное, а не биологическое, так как оно возникает в процессе деятельности и общения ребёнка или вследствие неблагоприятных условий в жизни ребёнка. [38, с. 50]

Некоторые авторы считают, что тревожность является составной частью «стресса» - состояние сильного эмоционального напряжения. Существуют различные определения состояния стресса. Например, В.В. Суворова определяла стресс как трудное и неприятное для человека состояние, возникшее в неблагоприятных, экстремальных условиях. [41, с. 190]

В.С. Мерлин даёт такое определение стрессу как психологическое напряжение, возникшее в результате попадания человека в крайне трудную ситуацию. [7, с. 35] Несмотря на некоторые различия в определении понятия «стресс», мнение авторов совпадают в том, что стресс - высокая степень напряжения нервной системы, возникшая в результате попадания в трудную ситуацию.

Таблица 2. Соотношение понятий «стресс», «тревожность», «фрустрация»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Стресс - психологическое напряжение, возникшее в результате попадания человека в крайне трудную ситуацию. | Тревожность - переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. | Фрустрация - негативное психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей. |

Очевидно, что невозможно отождествить два понятия «тревожность» и «стресс», так последнее обусловлено жизненными трудностями, а тревожность в свою очередь может возникать и в их отсутствии. Ещё одна отличительная черта этих понятий: для состояния стресса характерно чрезмерное напряжения нервной системы, а для тревожности нет.

Связь между состоянием тревожности и стресса заключается в ожидании опасностей или неприятностей. При этом состояние тревожности может наступать раньше, чем состояние стресса, то есть опережать. [10, с. 60]

Отечественные авторы сходятся в том, что состояние тревожности и стресса сопровождается возникновением эмоционального неблагополучия, которое выражается в беспокойстве, страхе, неуверенности в себе. И причина этого неблагополучия всегда обоснована и вызвана реальными жизненными трудностями. И.В. Имедадзе говорит о том, что состояние тревоги напрямую связано с предчувствием фрустрации. Она считает, что тревожность возникает во время предугадывания и прогнозирования ситуации, которая, по мнению индивида, может содержать опасность. [18, с. 49]

Б.М. Теплов в свою очередь соглашается, что существует связь между состоянием тревожности и силой нервной системы. Его предположение об обратной взаимосвязи силы и чувствительности нервной системы экспериментально подтвердились в исследовании В.Д. Небылицина. Теплов Б.М. предположил, что слабый тип нервной системы обладает высоким уровнем тревожности. **[**42**,** с. 110]

Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова рассматривали тревожность с точки зрения половых и возрастных особенностей. Мальчики в младшем школьном возрасте намного чувствительнее к действиям неблагоприятных психологических факторов. В возрасте 9-11 лет сила напряжения у мальчиков и девочек примерно выравнивается. Затем общий уровень тревожности у девочек возрастает, а у мальчиков снижается. Это объясняется отличием содержания тревоги у мальчиков и девочек. Главной причиной переживаний девочек является страх и опасение за близких людей, за их душевное состояние, нежелание причинить им беспокойство. Их волнует, чтобы складывались хорошие взаимоотношения с окружающими людьми. Также девочки опасаются архаических ситуаций. Это такие ситуации, которые являются традиционно тревожными для любого человека. В свою очередь мальчики боятся того, что называют насилием. Их беспокоят несчастные случаи или физическое наказание и т.д. [21, c. 34-35]

Дубровина И.В. в своей книге «Психологическое здоровье детей и подростков» утверждает, что тревожность возникает вследствие внутреннего конфликта ребёнка, несогласия с самим собой, противоречия его стремлений и желаний. [15, с. 86-88]

A.M. Прихожан говорила, что тревожность в детском возрасте является устойчивым личностным образованием, сохраняющимся на протяжении достаточно длительного периода времени. Она имеет собственную побудительную силу и устойчивые формы реализации в поведении с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлений. Как и любое сложное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим, когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты. [34, с. 4-5]

**1.2 Виды тревожности**

Существуют разные классификации видов тревожности, в зависимости от подхода к изучению понятия. Ч. Спилбергер предложил классификацию, в которой выделяется два основных вида тревожности.

Также возможны специфические формы поведения. А.М. Прихожан выделяет три формы тревожности:

1. Острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность является сильной, осознанной, проявляется внешне через симптомы тревоги, своими силами человек побороть её не в состоянии.

2. Регулируемая и компенсируемая тревожность. Человек, обладающий такой формой тревожности, может выработать действенные способы, которые позволяют побороть существующую тревожность.

3. Культивируемая тревожность - осознанная тревожность, которая воспринимается человеком как положительное свойство личности, которое может способствовать достижению желаемого.

Открытую тревожность мы можем наблюдать гораздо чаще, чем скрытую. Одна из форм скрытой тревожности - «неадекватное спокойствие». Индивид скрывает от самого себя и от окружающих свою тревогу, вследствие чего срабатываются защитные механизмы, которые препятствуют осознанию различных опасностей окружающего мира и собственных переживаний. У людей с такой формой тревожности не наблюдается никаких её внешних проявлений, наоборот, для них характерно повышенное, чрезмерное спокойствие. Следует отметить, что у детей открытая тревожность и «неадекватное спокойствие» могут чередоваться. Вторая форма скрытой тревожности - «уход от ситуации». [32, с. 150-152]

Существует такая форма тревожности как «замаскированная». Понятие «маска» заимствованно из психиатрии и психосоматической медицины и представляет собой соматизацию невротических и психических расстройств.

«Маска» в психосоматической медицине - несоответствие поведения индивида и его внешнего вида, типичным представлениям о проявлениях эмоционального состояния. Можно привести такие примеры «масок тревожности» как агрессивность, зависимость, апатия, чрезмерная мечтательность и др.

Реалистическая тревожность представляет собой ответную реакцию индивида на угрозу извне. Уровень реалистической тревожности снизится, как только перестанет существовать угроза. В целом благодаря этому обеспечивается функция самосохранения.

. Невротическая тревожность представляет собой изменённую форму реалистической тревожности. В данном случае человек испытывает страх внешнего наказания, но он не является следствием конкретной ситуации. Индивид боится потерять контроль над своими внутренними инстинктивными желаниями и побуждениями.

3. Моральная тревожность. Все действия индивида контролируются через «Супер - эго» - моральный кодекс. Такая форма тревожности возникает из - за опасения человека наказания со стороны «Суперс - эго». Именно оно говорит, как нужно поступать, чтобы соответствовать социальным стандартам поведения. Человек боится следовать побуждениям своего инстинкта ввиду того, что за этим последует какое-либо наказание. Возникновение таких желаний провоцирует появление чувства стыда, вины, ненависти к самому себе. [46, с. 208]

Н.Д. Левитов в свою очередь рассматривает тревожность как психическое состояние. Он определяет психическое состояние как целостную характеристику психической деятельности за определённый период времени, которая показывает своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и свойств личности. Н.Д. Левитов даёт следующую классификацию тревожных состояний.

1. Личностные и ситуативные. В первых выражаются индивидуальные свойства личности, во-вторых - особенности ситуации, вызывающие у него нехарактерные реакции.

2. Глубокие и поверхностные, в зависимости от степени их влияния на переживания и поведение человека.

3. Положительно действующие и отрицательно действующие на человека.

4. Продолжительные и краткие. Состояния могут иметь разную продолжительность: от нескольких минут до ряда дней.

5. Осознанные и неосознанные. [23, с. 20, 27]

Ролло Мэй понимал тревожность как «субъективное состояние личности, понимающей, что ее существование может быть разрушено, что она может превратиться в ничто». Если вдруг придёт осознание того, что жизненные устои и ценности, характеризующие нас как личность, и существование в целом находятся под угрозой уничтожения, любой будет испытывать тревожность.

Р. Мэй определяет тревожность как ощущение угрозы, которая направлена на физические, психические или другие ценности индивида. Р. Мэй в своих

работах писал, что тревожность - это «опасение, вызванное угрозой каким-то ценностям, которые человек считает важными для своего существования как личности».

Иными словами можно сказать, что он видел следующие источники тревожности: осознание возможности прекращения нашего существования и угроза ценностям, которые жизненно важны для отдельно взятого человека.

Р. Мэй выделял нормальную и невротическую тревожность.

1. Нормальная тревожность. Нормальная тревожность свойственна любому человеку. В течение всей своей жизни человек растёт, развивается, формирует свои ценности. В процессе жизни система его ценностей меняется, так как он поднимается по социальной лестнице от одной ступени к другой и, как следствие, испытывает нормальную тревожность.

2. Невротическая тревожность - реакция, непропорциональная угрозе, которая вызывает подавление и другие внутренние конфликты и которая управляет различными формами блокирования действий и понимания.

Нормальную тревожность можно наблюдать в том случае, когда система ценностей подвергается своего рода опасности, а невротическая, в свою очередь, возникает, когда поставлены под сомнение ценности человека, являющиеся непреложными истинами, и отступление от них лишает существование смысла. Индивид испытывает необходимость в осознании своей правоты. Это приведёт к возникновению постоянной потребности в подтверждении нерушимости действующего порядка. [27, с. 71]

**1.3 Причины школьной тревожности**

С.В. Крюкова утверждает, что школа играет важную роль в становлении личности ребёнка. В этот период формируются основные свойства личности, и от того, как пройдёт этот процесс, зависит будущее развитие. У всех первоклассников есть общая черта. Все они переживают важное событие в своей жизни - поступление в школу. Именно здесь ребёнок в полной мере начинает познавать социально-общественную жизнь. [22, с. 36-41]

Возраст младшего школьника является одним их самых «эмоционально насыщенных». Конечно, поступление в школу это своего рода эмоциональное потрясение для ребёнка. Каждому нужно освоиться в новой остановке и привыкнуть к новым требованиям. Количество потенциально тревожных ситуаций увеличивается, в первую очередь за счёт оценочных ситуаций. Появляется не просто фактор оценивания, но фактор публичного оценивания, так как младшего школьника будут спрашивать перед всем классом или у доски. [6, с. 19]

В процессе адаптации ребёнок начинает осваивать новую для себя роль - школьника. На это время как раз приходится один из ярких возрастных кризисов развития - «кризис семи лет». И вполне логично, что школьник находится в возбуждённом и раздражительном эмоциональном состоянии. Процесс адаптации у всех протекает по-разному. У одних проходит быстро, у других затягивается. Адаптационный период, как правило, продолжается от одного месяца до полугода. После эмоциональное состояние ребенка стабилизируются. Таким образом, диагностировать наличие школьной тревожности и проводить работу по её устранению целесообразно лишь во второй четверти. [25, с. 42-44]

В первом классе тревожность младшего школьника является «персонифицированной»: ребёнок больше всего переживает за то, чтобы не огорчить своих родителей. [24, с. 35]

Ко второму классу ученик уже адаптируется к системе учебной деятельности и привыкает к школьным требованиям. Можно сказать, что социально - педагогическая ситуация его развития становится стабильной. [6, с. 27]

В третьем классе уровень тревожности младших школьников становится ниже, но одновременно с этим, по мере развития личности ребёнка, расширяется круг его эмоциональных переживаний. К их числу, по данным исследовательского коллектива под руководством И.В. Дубровиной можно отнести: школьные неприятности (двойки, замечания, наказания); домашние неприятности (переживания родителей, наказания), боязнь физического насилия, неблагоприятное общение со сверстниками (дразнят, смеются) [15, с. 86-88]

Как правило, повышенный уровень школьной тревожности является следствием дезадаптации, так как не имеет личностных причин. [15, с. 91]

Ковалёв Г.А. описывает школьную образовательную среду следующими признаками: человеческие факторы, связанные с характеристиками системы «ученик-учитель-родитель»; физическое пространство, характеризующееся эстетическими особенностями и определяющее возможности пространственных перемещений ребёнка; программа обучения. [19, с. 52-54]

Физическое пространство - наименьший «фактор риска», который может способствовать формированию школьной тревожности. Но нельзя исключать полностью тот факт, что именно обустройство и внешний вид школьного помещения может вызвать тревожность. [31, с. 36]

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. Такие исследователи как А.Л. Вегнер, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, О.А. Слепичева, Е.Р. Хабирова, А.К. Дусавицкий выделяют некоторые факторы, которые могут способствовать формированию и закреплению тревожности: учебные перегрузки; школьник не способен справиться с образовательной программой; родители предъявляют неадекватные требования своим детям, которые они не могут выполнить; неблагополучные отношения с коллектива или неблагоприятные отношения со сверстниками.

Учебные перегрузки обусловлены разнообразными сторонами современной системы организации учебного процесса. Перегрузки неразрывно связаны со структурой учебного года. Шесть недель непрерывных и активных занятий, особенно у младших школьников, снижают уровень работоспособности и, как следствие, повышается уровень тревожности. Три учебных четверти их четырёх не включают в себя недельный перерыв для восстановления оптимального состояния для продолжения учебной деятельности. И только недавно первоклассникам предоставили дополнительные каникулы в середине третьей четверти. Учебные перегрузки являются следствием того, что ученик загружен школьными делами в процессе учебной недели. Оптимальными днями на нормальной работоспособности младшего школьника являются вторник, среда и, начиная с четверга, продуктивность школьной деятельности резко падает. Для того, чтобы восстановиться и полноценно отдохнуть школьнику обязательно нужен хотя бы один полноценный выходной в неделю. В этот день ребёнок не должен возвращаться к выполнению домашнего задания, другим школьным делам. Также на учебные перегрузки оказывает влияние длительность урока. В процессе наблюдения поведения школьников во время урока было замечено, что в первые 30 минут ученики отвлекаются в три раза меньше, чем в оставшиеся 15 минут. По данным Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой, зависимость между этапом урока и отвлекаемостью детей можно продемонстрировать следующим образом.

Около половины случаев отвлекаемости приходит на последние 10 минут урока и в то же время возрастает уровень тревожности. [20, с. 50-52]

Причинами неспособности учащихся справиться с образовательной программой являются:

 повышенный уровень сложности образовательных программ, которые не соответствуют уровню развития младших школьников. Некоторые родители любят так называемые «престижные школы». Но именно там ученики намного тревожнее, чем в любой общеобразовательной школе. [43, с. 57]

 недостаточный уровень развития высших психических функций учеников, педагогическая запущенность, недостаточная профессиональная компетентность учителя, который не владеет грамотного общения с детьми и подачей материала.

 у младшего школьника может сложиться психологический синдромом хронической неуспешности. У ребёнка с этим синдромом высокий уровень тревожности вызван несовпадением между ожиданиями родителей и достижениями ученика. [11, с. 65-66]

Более высоким уровнем тревожности обладают двоечники и отличники. Для троечников и хорошистов, так называемых «середнячков», характерна эмоциональная устойчивость в вопросе успеваемости, если сравнивать их с учениками, которые ориентированы на получение одних «пятерок» или не рассчитывают на оценку выше «тройки».

Неадекватные ожидания со стороны родителей. Это одна из главных причин появления тревожности в младшем школьном возрасте. Неадекватные ожидания зарождают внутриличностный конфликт, который приводит к закреплению тревожности. Главная претензия родителей к детям - это школьная успеваемость. Родители оценивают школьные успехи своих детей только через оценки, которые они получают. Но оценивание знаний не всегда бывает объективно со стороны учителя. Иногда оценка бывает завышена или занижена в зависимости от личного отношения учителя к ученику. И в случае, когда отстающий ученик начинает делать успехи, учитель продолжает стереотипно ставить ему неудовлетворительные оценки. А родители в своё время не оказывают никакой эмоциональной поддержки своему ребёнку. Его мотивация к достижению успехов в учебной деятельности будет с каждым днём слабеть и вскоре исчезнет совсем. Чем более родители ориентированы на достижение ребенком высоких учебных результатов, тем более выражена у ребенка тревожность, что продемонстрировано в исследовании Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой.

Неблагоприятные отношения с педагогами как фактор формирования школьной тревожности многослойны. Не секрет, что огромное влияние на возникновение тревожности у младших школьников оказывает педагогический стиль обучения учащихся. О.А. Слепичевой были проведены исследования, которые показали, что наиболее высокий уровень школьной тревожности демонстрируют дети из классов учителей, практикующих «рассуждающе-методический» стиль педагогической деятельности. Такой стиль подразумевает одинаково высокую требовательность учителя к «слабым» и «сильным» ученикам, нетерпимость к нарушениям дисциплины, склонность переходить от обсуждения конкретных ошибок к оценкам личности учащегося при высокой методической грамотности. Соответственно ученики не стремятся выходить к доске, боятся ошибиться при устном ответе и т.д. [39, с. 156-160]

Также формирование тревожности может быть вызвано завышенными требованиями, которые педагог предъявляет к ученикам и, как правило, требования не соответствуют возрасту и возможностям учеников. Нередко учителя совершают ошибку, рассматривая повышенную тревожность как положительную характеристику школьника, свидетельствующую о его ответственном подходе к учёбе, и специально стараются нагнетать эмоциональную напряженность в учебном процессе, что, на самом деле, даёт прямо противоположный эффект. Избирательное неприязненное отношение к конкретному ученику также может являться возбудителем тревожности. Причиной неприятия может выступать систематическое нарушение дисциплины в школе и на уроке. Что в свою очередь является следствием уже сформированной школьной тревожности. [38, с. 50] Отрицательные реакции учителя на ученика будут закреплять и усиливать ее, стимулируя проявления нежелательных форм поведения.

Регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации. Е.Р. Хабирова говорит, что проверка знаний, интеллекта относится к самым дискомфортным ситуациям, которые вызывают сильные эмоциональные переживания у младшего школьника. Так или иначе оценивание связано с социальным статусом личности. Каждый школьник стремится завоевать уважение своих одноклассников, быть с ними наравне, не огорчить родителей и учителей, получить отличную оценку и оправдать затраченные на подготовку к уроку силы. Тревожность зачастую сопровождается поиском социально одобрения. [49, с. 301-302]

Нельзя забывать, что есть учащиеся, тревожность которых является особенностью личности. Таким детям всегда легче проходить оценивание знаний в письменном виде. В этом случае исключается стрессогенные компоненты. Это компонент взаимодействия «ученик-учитель» и компонент публичности ответа. Однако «экзаменационно-оценочная» тревога характерна и для детей, которые не обладают тревожными чертами личности. Конечно такая тревожность ситуативная, а не личностная, но так как она является интенсивной, то также «выбивает» ученика из колеи, тем самым затрудняя его ответ на экзамене, пусть даже хорошо выученного материала. [8, с. 69]

А.К. Дусавицкий считает, что сильным стрессовым фактором тревожности является смена школьного коллектива. Он предполагает, что школьнику придётся устанавливать новые взаимоотношения с одноклассниками и неизвестно, каким будет результат, так как не достаточно усилий одного человека. Для установления прочных взаимосвязей нужна отдача со стороны других людей. Таким образом, данный фактор формирует тревожность, которая связана с межличностными отношениями. Благоприятное взаимодействие со сверстниками - важный ресурс мотивации для посещений школы. [16, с. 92-93]

Причинами личностной тревожности могут являться: внутренний конфликт, который связан с неправильным представлением об образе собственного «Я», неадекватный уровень притязаний. [13, с. 73]

**1.4 Проявление школьной тревожности в поведении и деятельности учащихся**

Проявление школьной тревожности может осуществляться разными способами. Для начала рассмотрим тревожность на физиологическом уровне. A. М. Прихожан говорила о таких проявлениях состояния тревожности как: учащение дыхания, повышение артериального давления, учащение сердцебиения, возрастание общего уровня возбудимости, увеличение минутного объёма циркуляции крови, снижение порогов чувствительности. [33, с. 178-180]

В свою очередь З. Фрейд в своей книге «Истерия и страх» описал клиническую картину состояния тревожности: общая возбудимость, тревожное ожидание, нарушение деятельности сердца, учащение сердцебиения, нарушение дыхания, человек обильно потеет, наблюдаются приступы дрожи и озноба, приступы обжорства, слабость всего организма. [46, с. 208]

А.М. Прихожан также выделила некоторые внешние особенности и особенности поведения школьников с повышенным уровнем тревожности:

 тревожные школьники обладают высоким уровнем обучаемости, по сравнению с другими детьми. Как правило, учитель принимает такого ученика за неспособного к обучению.

 такие ученики не в состоянии выделить для себя главную задачу в учебной деятельности и сконцентрироваться на ней, так как пытаются в одно и то же время контролировать все составляющие элементы заданий.

 в случае, когда у тревожного школьника не получается выполнить какое-либо задание, он бросает все дальнейшие попытки его выполнения. При этом своё «поражение» ученик объясняет не тем, что не умеет решать определённые задачи, а тем, что у него отсутствуют способности к этому.

 поведение тревожных школьников в классе может показаться странным.

На какие-то вопросы учителя они могут отвечать правильно, на какие-то молчать или давать ответ наугад. Речь ребёнка часто бывает сбивчивой, еле слышной, он краснеет, жестикулирует. Эти особенности поведения не зависят от того, насколько хорошо ученик подготовил урок.

 когда школьнику указывают на ошибки или делают замечания, странности его поведения усиливаются. Он перестаёт ориентироваться в ситуации, не может понять, как можно и нужно себя вести. [33, с. 192 - 194]

В.Д. Шадриков в своей книге «Введение в психологию: эмоции и чувства» рассматривает современные представления об эмоциях и чувствах, даёт их определения как ключевые категории психологической науки, раскрывает нейропсихологические и биологические механизмы эмоций. Характеризует процессы развития эмоций и чувств от простых к сложным, анализирует факторы развития эмоций и чувств, излагает основные теории эмоций. Также он рассматривает влияние эмоций на учебную деятельность. В учебной деятельности эмоции тесно переплетаются с успехом. Главная задача учителя в данном случае заключается в том, чтобы обеспечить успех в достижении целей учебной деятельности. Ситуация успеха формирует положительную мотивацию к учению, изменяет статус школьника среди сверстников, помогает самоутвердиться. В связи с чем возникает целый комплекс положительных эмоций, которые в свою очередь выступают мотивом учения и перестраивают систему личностных отношений с учениками и учителями. Постоянно повторяющиеся ситуации неудачи приведут к рождению отрицательных эмоций, пессимистического настроения, печали, которые могут стать источниками психосоматических заболеваний и снизить иммунитет в целом.

В.Д. Шадриков в своей работе также говорит о проявлениях эмоций и чувств

– симптоматике. Условно он их подразделяет на две группы: соматические и психологические. Выразительные движения - мимика, пантомимика - способны передать отражать эмоциональные состояния и переживания. Наряду с мимикой большое значение в выражении эмоций имеет общий тонус скелетной мускулатуры. Также мощным индикатором эмоционального состояния является речь человека. Речь человека живая, то есть насыщена переживаниями, поэтому именно живая речь несёт больше информации, чем составляющие её слова. Как известно, эмоции проявляются в речи в виде темпа, интонации, тембра, ритма, в повышении и понижении голоса, в паузах. От волнений или переживаний голос начинает дрожать, меняются гармонические характеристики, речь становится прерывистой. Эмоции находят своё выражение во всех органических системах организма, при этом каждая система выступает как часть целого, всего организма, то есть можно сказать, что организм реагирует системно на воздействие факторов, которые порождают эмоции. [51, с. 54-56]

Такие исследователи как И.В. Имедадзе, В.В. Зеньковский выделяют общие возрастные специфические формы в поведении тревожных детей:

1) Нежелание ходить в школу. Находясь в школе, ребёнок испытывает постоянный дискомфорта, вследствие чего мотивация для посещения школы резко падает. Школьник начнёт придумывать любые предлоги, для того чтобы не посещать школу.

2) Ухудшение соматического состояния школьника. Тревожность оказывает влияние на состояние здоровья ребёнка. Такие дети чаще болеют, иногда у них возникают «без причины» головные боли или боли в животе. Такие нарушения характерны для учащихся любого возраста и чаще встречаются в преддверии контрольной работы или экзамена.

3) Отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Этот признак поведения связан с конфликтностью самооценки. В каждой школе есть класс, который негласно учителя называют «самый слабый». Учащиеся таких классов неохотно выполняют домашнее задание или совсем его не делают, пассивно работают на уроках. Если ученику дать задание и оно покажется ему сложным и невыполнимым, он оставит его и даже не попытается решить его.

4) Излишняя старательность при выполнении заданий. Представляет собой противоположную форму проявления тревожности. Такие тревожные дети являются перфекционистами.

5) Рассеянность или снижение концентрации внимания на уроках. Невозможность сконцентрироваться на главной задаче и отсутствие стремления охватить своим вниманием все элементы деятельности характерны для тревожных людей. Присутствуя только «физически» на уроках, учащиеся тем самым стараются уйти от факторов школьной среды, вызывающей беспокойство. Школьники стараются исключить из поля зрения элементы, которые тревожат их или находятся в мире собственных мыслей и идей. Улучшение внимания у таких детей - верный признак снижения уровня тревожности.

6) Раздражительность и агрессивные проявления. Тревожные дети зачастую «маскируют» эмоциональный дискомфорт. Они проявляют излишнюю обидчивость в отношении в окружающим, огрызаются в ответ на замечания, иногда дело доходит до открытой формы агрессивного поведения - драки.

7) Потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях. К этой форме поведения нужно подойти со всей серьезностью. В начальной школе часто можно встретить учащихся с недостаточной формой самоконтроля физиологических функций. Также могут наблюдаться вегетативные реакции. Ребёнок может покраснеть, побледнеть, почувствовать дрожь во всём теле. В моменты серьёзного беспокойства испытывает тошноту или головокружение. [18, с. 49-53]

Приведём еще несколько форм тревожного поведения, которые характерны для первоклассников. Переход их детского сада в школу является особым, волнительным событием для ребёнка. Здесь ему объясняют правила поведения, которые он должен обязательно соблюдать. В связи с этим возникает боязнь того, что будет, если вдруг он не выполнит то, что положено. Свои переживания школьник может выражать как вербально - постоянно торопиться, что-то спрашивать, бояться засыпать, так и невербально - двигаться быстро и суетливо, говорить с нетерпеливой интонацией, раздражаться. [36, с. 229-233]

Тревога за свои школьные принадлежности. Иногда позиция родителей относительно вещей очень принципиальна и жестока. Поэтому в случае если важные атрибуты ученика - портфель, пенал, учебники и тетрадки утратятся, это вызовет глубокие эмоциональные переживания.

Ночные школьные страхи*.* Школа основное занятие в жизни ребёнка, она занимает особое место. Впечатления, переживания, которые он от неё получает, могут не оставлять его и во снах.

Младшие школьники, испытывающие ситуативную тревожность, стараются максимально минимизировать свое участие в потенциально тревожащих ситуациях. Если учащийся реагирует непосредственно на проверки знаний, то он может отказаться от участия в них или сделает это как можно незаметнее, отвечать тихо и почти неслышно или отказаться отвечать вовсе, сопровождая это слезами или вспышками агрессии. [17, с. 70]

Со второго года обучения ребёнок сталкивается с традиционной системой оценивания. На почве этого возникает форма школьной тревожности «страх плохой оценки».

Школьная оценка первоначально вызывает почти «магический» эффект, и ценность хорошей оценки на протяжении не только всей начальной школы, но и на следующих этапах школьного обучения для многих детей очень высока. По сути, оценка является «внешним» мотиватором учебной деятельности, и, благодаря этому, со временем теряет свой стимулирующий эффект, становясь самоцелью. [26, с. 61]

То же мы можем наблюдать и в «дооценочный» период. Например, учитель вместо отметок ставит цветные печати с «рожицами». Весёлая означает отличную или хорошую оценку, грустная - плохую. Ребёнок может понять конечный результат своей деятельности и в будущем также будет стремиться получить одобрение. [30, с. 87]

Школьная тревожность - это особая форма тревожности, которая проявляется во взаимодействии школьника со всеми элементами образовательной среды и закрепляется в их взаимодействии. Формирование тревожности включает в себя такие предпосылки как: ситуационная (непосредственное взаимодействие с элементами образовательной среды), так и индивидуальная (темперамент, самооценка и т.д.).

Тревожность нельзя определённо рассматривать как негативное состояние, так как она неразрывна связана с учебным процессом. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые и или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

Школьная тревожность может быть вызвана большим количеством причин и проявляться в разных формах, поэтому её нельзя назвать однородной. Хотя присутствуют общие «возрастно-универсальные» причины.

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

Высокий уровень тревожности является препятствием для успешной учебной деятельности школьника, и при этом не важно, осознаёт её сам школьник или нет.

Исходя из такого понимания феномена школьной тревожности, необходимо найти возможные пути диагностики, а также помощи школьникам, столкнувшимся с этой проблемой.

# **2. Исследование тревожности младших школьников и выделение путей её коррекции.**

**2.1 Замысел, этапы и методы исследования**

Цель опытно-экспериментальной работы - исследование тревожности младших школьников и поиск путей её коррекции.

В рамках данного исследования было очень важно выявить младших школьников с повышенным уровнем тревожности - «группу риска», определить ведущие факторы, влияющие на формирование тревожности.

Мы предполагаем, что своевременное выявление факторов тревожности способствует целенаправленному проведению программы коррекции, которая снизит уровень тревожности младших школьников.

Экспериментальное исследование включает несколько этапов:

1. Подготовительный - подбор материала для диагностики тревожности.

2. Диагностический.

3. Анализ и обработка результатов.

4. Поиск путей коррекции тревожности.

Исследование проводилось во 2 классе ГБОУ «Образовательный центр на проспекте Вернадского». В экспериментальном исследовании принимали участие 15 человек, среди которых было 10 девочек и 5 мальчиков.

В практической части исследования использовались 2 методики, описанные ниже.

1) Тест «Кактус» М.А. Панфиловой.

Графическая методика «Кактус» предназначена для работы с детьми старше 4 лет. Благодаря этой методике можно увидеть эмоциональное состояние, отметить переживание им состояния тревоги**.**

Методика выполнения: «На листе белой бумаги нарисуй кактус, какой ты себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. После завершения рисунка в качестве дополнения можно задать вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию:

 Этот кактус домашний или дикий?

 Этот кактус сильно колется?

 Его можно потрогать?

 Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?

 Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? [52]

2) Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Тест Филлипса помогает выявить факторы тревожности, влияющие на учебную деятельность ребёнка, на его эмоциональное состояние, взаимодействие с окружающими.

С помощью этой методики можно не только оценить общий уровень тревожности, но и понять качественное своеобразие переживаний тревожности.

Тест проводится учениками младшего и среднего школьного возраста. Опросник предназначен для определения уровня и характера тревожности, связанной с учебной деятельностью. Школьникам предлагается 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны». [52]

**2.2 Результаты исследования тревожности младших школьников и анализ результатов по методике Филлипса**

Данная методика позволяет выявить факторы, влияющие на формирование тревожности младших школьников. В таблице №3 представлено общее количество несовпадений по всему тесту.

Таблица 3. Результаты обследования детей по методике Филлипса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Учащиеся | Процент несовпадений по тесту | Уровень тревожности |
| Б.Р. | 26% | Нормальный |
| Б. Ир. | 60% | Повышенный |
| Б. Ив. | 20% | Нормальный |
| Б.К. | 24% | Нормальный |
| Д.Ф. | 37% | Нормальный |
| К.Р. | 74% | Высокий |
| К.М. | 65% | Повышенный |
| К. Ил. | 44% | Нормальный |
| Л.А. | 19% | Нормальный |
| М.А. | 15% | Нормальный |
| Н.М. | 50% | Повышенный |
| П.П. | 25% | Нормальный |
| Ф.Д. | 22% | Нормальный |
| Ф.А. | 81% | Высокий |
| Я.Д. | 50% | Повышенный |

Из таблицы видно, что у 9 школьников количество несовпадений меньше 50%. Это значит, что они обладают нормальным уровнем тревожности. Более 50% несовпадений наблюдается у 4 учащихся, это говорит о повышенном уровне тревожности. И выявилось два человека с наибольшим количеством несовпадений, а именно 74% и 81% - высокий уровень тревожности.

В таблице №4 представлена общая картина состояний учащихся. В ней показано, в каком соотношении представлен каждый из факторов методики у всех испытуемых. В методику Филлипса входит 8 факторов: общая школьная тревожность, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Таблица 4. Общая картина состояний учащихся 2 класса

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фактор Учащиеся | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Б.Р. | 1 | 7 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| Б. Ир. | 14 | 3 | 5 | 1 | 4 | 2 | 3 | 3 |
| Б. Ив. | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 |
| Б.К. | 4 | 2 | 3 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Д.Ф. | 9 | 2 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| К.Р. | 15 | 4 | 5 | 6 | 3 | 2 | 3 | 5 |
| К.М. | 12 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| К. Ил. | 7 | 2 | 4 | 4 | 3 | 1 | 0 | 8 |
| Л. А | 3 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| М.А. | 4 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 |
| Н.М. | 9 | 3 | 3 | 3 | 4 | 0 | 3 | 3 |
| П.П. | 2 | 2 | 3 | 4 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| Ф.Д. | 4 | 2 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 |
| Ф.А. | 16 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 6 |
| Я. Д | 7 | 3 | 5 | 2 | 3 | 3 | 1 | 5 |
| Общая картина факторов | 7,4 | 2,6 | 3,3 | 2,5 | 2,2 | 1,3 | 1 | 3,1 |

Из таблицы №4 видно, что фактором, оказывающим наибольшее влияние на общее состояние учащихся, является общая школьная тревожность.

Результаты показали, что ведущим тревожным фактором, который наблюдается у 80% младших школьников, является «общая тревожность в школе». Он характеризуется общим эмоциональным состоянием ребёнка, связанным с разными формами школьной деятельности. Лишь у двух человек определяющими факторами являются «страх самовыражения» и «переживание социального стресса». Первый связан с негативными эмоциональными переживаниями, которые связаны с представлением себя другим, демонстрации своих возможностей. Второй характеризуется эмоциональным состоянием школьника, на фоне которого происходит его взаимодействие с окружающими и, прежде всего, со сверстниками.

2.3 Результаты исследования тревожности младших школьников и анализ результатов по методике М.А. Панфиловой «Кактус».

При обработке результатов принимаются во внимание следующие данные: если школьник использует в своём рисунке тёмные цвета, внутреннюю штриховку, прерывистые линии, сильный нажим карандаша, то у него наблюдается тревожность.

Из таблицы №5 видно, сколько показателей тревожности от 1 до 4 встречается у каждого школьника на рисунке.

Таблица 5. Количество показателей тревожности

|  |  |
| --- | --- |
| Учащиеся | Показатели тревожности. |
| Б.Р. | 2 |
| Б. Ир. | 3 |
| Б. Ив. | 3 |
| Б.К. | 2 |
| Д.Ф. | 2 |
| К.Р. | 4 |
| К.М. | 1 |
| К. Ил. | 1 |
| Л.А. | 1 |
| М.А. | 1 |
| Н.М. | 1 |
| П.П. | 2 |
| Ф.Д. | 2 |
| Ф.А. | 3 |
| Я.Д. | 2 |

Результаты обработки полученных данных показали, что у всех учащихся на рисунке мы можем наблюдать наличие одного или нескольких показателей тревожности. В таблице №6 представлена интерпретация результатов методики. А в таблице №7 можно увидеть сравнение результатов двух методик. Из неё видно, что у учащихся с нормальным уровнем тревожности наблюдаются 1 - 2 показателя тревожности у учащихся с повышенным уровнем тревожности - от 1 до 3 и у школьников с высоким уровнем тревожности можно видеть 3 - 4 показателя.

Таблица 6. Показатели тревожности

|  |  |
| --- | --- |
| Учащиеся | Интерпретация результатов |
| Б.Р. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. |
| Б. Ир. | Тёмные цвета, прерывистые линии, внутренняя штриховка. |
| Б. Ив. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. |
| Б.К. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. |
| Д.Ф. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. |
| К.Р. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии, тёмные цвета, сильный нажим карандаша |
| К.М. | Внутренняя штриховка. |
| К. Ил. | Внутренняя штриховка. |
| Л.А. | Тёмные цвета. |
| М.А. | Внутренняя штриховка. |
| Н.М. | Внутренняя штриховка. |
| П.П. | Прерывистые линии, внутренняя штриховка. |
| Ф.Д. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. |
| Ф.А. | Тёмные цвета, внутренняя штриховка, сильный нажим карандаша. |
| Я.Д. | Тёмные цвета, внутренняя штриховка. |

Таблица 7. Сравнительная таблица результатов методик «Кактус» М.А. Панфиловой и Филлипса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Учащиеся | Результаты по методике «Кактус» | Результаты по методике Филлипса |
| Б.Р. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. | Нормальный уровень тревожности. |
| Б. Ир. | Тёмные цвета, прерывистые линии, внутренняя штриховка. | Повышенный уровень тревожности. |
| Б. Ив. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. | Нормальный уровень тревожности. |
| Б.К. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. | Нормальный уровень тревожности. |
| Д.Ф. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. | Нормальный уровень тревожности. |
| К.Р. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии, тёмные цвета, сильный нажим на карандаш. | Высокий уровень тревожности. |
| К.М. | Внутренняя штриховка. | Повышенный уровень тревожности. |
| К. Ил. | Внутренняя штриховка. | Нормальный уровень тревожности. |
| Л.А. | Тёмные цвета. | Нормальный уровень тревожности. |
| М.А. | Внутренняя штриховка. | Нормальный уровень тревожности. |
| Н.М. | Внутренняя штриховка. | Повышенный уровень тревожности. |
| П.П. | Прерывистые линии, внутренняя штриховка. | Нормальный уровень тревожности. |
| Ф.Д. | Внутренняя штриховка, прерывистые линии. | Нормальный уровень тревожности. |
| Ф.А. | Тёмные цвета, внутренняя штриховка, сильный нажим карандаша. | Высокий уровень тревожности. |

**2.4 Пути коррекции тревожности**

Работа по коррекции тревожности будет включать в себя три блока: психологическое просвещение родителей; психологическое просвещение учителей; непосредственная работа с тревожными учениками.

Главной задачей непосредственной работы с родителями является необходимость того, чтобы они поняли, им принадлежит решающая роль в преодолении тревожности. [33, с. 225]

В помощь родителям предлагаются следующие рекомендации.

1. Родители всегда должны понимать и принимать тревогу своих детей. В силу своего возраста они имеют на неё право. Научите их разговаривать с вами о своих переживаниях, обсуждать совместно различные ситуации из жизни школы, совместно искать выход из неё. Младший школьник должен быть убеждён, что в любое время может обратиться к вам за советом или получить поддержку.

2. Оказывайте помощь вашему ребёнку в преодолении тревожности. Старайтесь создать такие условия, где школьнику будет комфортно. Если, например, он не решается спрашивать что-либо у незнакомых взрослых или боится самостоятельно покупать что-то в магазине, то делайте это совместно с ребёнком. Так родитель сможет на своем примере показать, как разрешить тревожную для него ситуацию.

3. В трудных ситуациях не старайтесь сделать всё за ребёнка. Лучшим вариантом будет совместно поразмыслить над ней и найти пути её решения. Зачастую для того, чтобы совладать с тревожной ситуацией необходимо просто присутствие родителя.

4. Если вы знаете, что ваш ребёнок часто беспокоится, то старайтесь готовить его к важным жизненным ситуациям, событиям - проговаривайте с ребёнком, что и когда будет происходить.

5. Поделитесь с ребёнком своими детскими тревогами. Расскажите ему, чего боялись и как удалось побороть свой страх.

6. Постарайтесь помочь младшему школьнику научиться ставить перед собой маленькие цели и достигать их.

7. Важно помнить, что для младших школьников очень важен телесный контакт. Объятья, поцелуи, поглаживания помогут снизить уровень тревожности.

. Принимайте во внимание способности и особенности своих детей, не предъявляйте слишком высоких требований. Часто те задачи, которые вы ставите перед школьниками, они просто не могут выполнить. Если существуют трудности с какими-либо школьными предметами, стоит помочь и оказать поддержку ученику. Не забывайте хвалить, пусть даже за малые успехи.

Для тревожных детей характерно проявление эмоционального напряжения, которое выражается в различного рода зажимах (шеи, лица, живота). Необходимо научить родителей выполнять релаксационные упражнения по снижению уровня эмоционального и мышечного напряжения. Это поможет снизить уровень тревожности и напряжения у младших школьников.

Важную роль в преодолении школьной тревожности играет психологическое просвещение учителей, так как каждый учитель может встретить в своём классе такого ребёнка. Как же определить, что перед ними тревожный ребёнок? Вашему вниманию я представляю портрет тревожного ребёнка.

Критерии определения тревожности у ребенка: тревожный ребёнок испытывает постоянное беспокойство; тревожному ребёнку иногда трудно или невозможно сконцентрироваться на чем-либо; у тревожного ребёнка наблюдается мышечное напряжение в области лица, шеи; тревожный ребёнок часто бывает раздражителен; тревожному ребёнку трудно, не уставая, долго работать; тревожный ребёнок часто не может сдержать слёз, когда волнуется, сильно потеет, руки у него обычно холодные и влажные; тревожный ребёнок не любит браться за новое дело, так как не уверен в себе и своих силах и боится сталкиваться с трудностями; тревожный ребёнок трудно переносит ожидание.

Тревожность снижает адаптационные способности, формирует заниженную самооценку, создает чувство неуверенности, отрицательно влияет на конечный результат деятельности и снижает резервы психического и физического здоровья. Учителя должны помогать младшим школьникам преодолеть тревожность на нескольких взаимосвязанных уровнях.

1 уровень. Овладение учащимися некоторыми приемами и методами, которые помогут справиться с волнением, повышенной тревожностью и позволят снять психоэмоциональное напряжение. Для этого можно предложить следующие упражнения:

Упражнение «Муха»

Цель: снять напряжение с лицевых мышц. Учащимся предлагается сесть поудобнее, руки положить на колени, опустить голову, закрыть глаза. Затем школьники должны мысленно представить, что на их лица вот-вот сядет муха. Они должны, не открывая глаза, попытаться ей прогнать.

Упражнение «Лимон»

Цель: учащиеся должны научиться управлять мышечным напряжением и расслаблением. Учащимся предлагается сесть поудобнее, руки положить на колени так, чтобы ладони смотрели вверх, закрыть глаза. Затем учитель просит школьников представить, будто у низ в руках находится лимон. Учащиеся должны медленно сжимать его, до тех пор пока не почувствуют, что «выжали» сок. Затем дети должны расслабиться и повторить то же самое, только с левой рукой. После учащиеся проделывают это двумя руками, затем учитель просит их расслабиться и почувствовать состояние покоя. [45, с. 42-43]

2 уровень. Учитель должен перестроить особенности, самооценку, мотивацию учащихся.

Назовем некоторые приемы коррекции тревожности:

 учитель предлагает учащимся вообразить ситуацию, в которой он находился в состоянии полного покоя. Такой приём называют «приятное воспоминание».

 учитель предлагает учащимся в любой трудной ситуации вспомнить образ, на который они хотели бы быть похожими и осуществлять все действия как бы в образе этого героя. Такой приём можно назвать «исполнение ролей».

 учитель предлагает учащимся представить любую спокойную ситуацию и вести себя так, будто они испытывают сильный страх. Делать это нужно, дурачась, чтобы довести ситуацию до абсурда. [45, с. 58-60]

Самое главное необходимо помнить, что закрепится ли у детей состояние тревожности или нет, зависит во многом от самих учителей. Педагоги не только должны помочь ребёнку преодолеть это состояние, но и постараться самим не быть причиной возникновения тревожности: практиковать атмосферу доброжелательности на уроках, адекватно и объективно оценивать результаты учебной деятельности, поощрять успехи учащихся.

Самой важной частью является непосредственная работа с тревожными детьми.

Программа коррекции тревожности младших школьников.

Цель программы: создание условий для снижения тревожности у учащихся.

Задачи: обучение навыкам эффективного взаимодействия со сверстниками и учителями; коррекция самооценки; развитие способности к регуляции поведения и деятельности в конкретных ситуациях.

К ожидаемым результатам можно отнести снижение тревожности, связанной с различными аспектами школьной жизни.

Принципы работы: уважение ребёнка, эмпатия. Форма работы: групповая**.**

Таблица 8. Содержание программы коррекции

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Номер раздела | Название раздела | Цель коррекционных занятий | Темы коррекционных занятий |
| Раздел 1 | Повышение самооценки. | Интеграция учениками собственного «Я-образа». Принятие себя через самооценку и оценку других людей. | «Ослиная шкура», «Похвалики». |
| Раздел 2 | Снятие мышечного напряжения. | Научить ребёнка самостоятельно анализировать и преодолевать барьеры, которые мешают ему полноценно самовыражаться. | «Как справиться с плохим настроением», «Сад чувств». |
| Раздел 3 | Навыки общения и уверенного поведения. | Создать такие условия, в рамках которых дети смогут определить уровень уверенности в себе. | «Три портрета». |

Раздел I Повышение самооценки.

1.1 Занятие: Ослиная шкура.

Цель: скорректировать самооценку учащихся, снять напряжение, которое возникает при общее с другими детьми.

Содержание:

Учитель говорит детям: «Бывают в жизни ситуации, когда человек чувствует себя лучше, чем другие, а бывает - хуже. Давайте с вами представим, что мы оказались в заколдованном лесу и блуждаем по нему. И там помимо вас есть различные герои. Теперь вообразите, что все персонажи хуже, чем вы. Они не такие сильные, смышлёные, прекрасные. Только вы являетесь настоящим героем, причем непростым. Ваш герой принц или даже король этого волшебного королевства. Как вы будете себя чувствовать?». На это задание отводится 2-3 минуты.

«А сейчас немного другая ситуация. Вообразим, что вы хуже, чем другие персонажи. Представьте, что на вас ослиная шкура и вы не можете её снять. Окружающие смотрят на вас и тайком смеются, так как они умнее и сильнее вас. Как вы будете себя чувствовать?» На это задание отводится 2-3 минуты.

«А теперь встряхнём руками и сбросим с себя все волшебные чары. Мы с вами вышли к волшебной поляне, где собрались все герои. Вам нужно взять себе одного из героев в напарники причем так, чтобы один из вас был королём или принцем, а другой - ослиной шкурой. Принц должен рассказать своему напарнику о том, что он испытывал, когда превосходил других героев, а ослиная шкура, в свою очередь, поделится своими чувствами». На это задание отводится 1-2 минуты каждому ученику.

Упражнение «Дневник побед».

Каждый день после занятий младшие школьники отмечают в своих специальных «Дневниках побед» все успехи, достижения и маленькие победы сегодняшнего дня (как правило, таких записей должно присутствовать не менее

5. В этих дневниках нет места негативным записям, их необходимо забыть и отпустить).

1.2 Занятие: Похвалики.

Цель: повышение самооценки и значимости учащихся среди одноклассников. Оборудование: для каждого ученика карточка с заданием.

Содержание:

Каждому учащемуся даётся карточка, на которой написана какое-то действие, которое определённо одобряется окружающими людьми. Ученик озвучивает эту ситуацию. При этом начать ребёнок должен со слов «Однажды я…». Например, «Однажды я помог своей однокласснице донести тяжёлый портфель до дома» и т.д. На размышление ученику даётся 2-3 минуты, по окончанию которых он кратко сообщает о том, как в один день совершил положительный поступок, отлично справился с тем или иным действием, заданием, которые зафиксированы в карточке.

После выступлений учащихся, учитель обобщает всё сказанное. Если дети способны справиться с обобщением, то они это делают самостоятельно.

Упражнение «Дневник побед» (см. описание в занятии 1.1)

Раздел II

Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

2.1 Занятие: Как справиться с плохим настроением.

Цель: научить ребёнка самостоятельно анализировать и преодолевать барьеры, которые мешают ему полноценно самовыражаться.

Оборудование: альбомные листы, карандаши, плакат с изображенным мусорным ведром.

Содержание:

Учитель предлагает учащимся вспомнить несколько ситуаций, которые вызывали у них положительные эмоции. Предлагается представить их, запомнить чувства, которые возникли. Затем нужно вообразить, будто школьники помещают свои чувства в секретное место и в любой момент могут достать их оттуда. Младшие школьники рисуют место, где прячут свои чувства, и называют ощущения.

Упражнение «Дневник побед» (см. описание в занятии 1.1)

2.2 Занятие: Сад чувств.

Цель: восстановление внутреннего равновесия учащихся.

Оборудование: листы бумаги, цветные карандаши, мяч, классическая музыка. Содержание:

Учитель предлагает школьникам поговорить о ситуациях, которые являются тяжёлыми для них, когда они испытывают напряжение, когда огорчаются. Это

могут быть различные жизненные моменты: болит голова, живот, вы сделали много ошибок в контрольной работе, так как не могли сосредоточиться., вы с кем-то сильно поссорились или рассердились - всё это отрицательные ситуации. Но есть и казалось бы положительные, но они также являются источником напряжения. Например, ожидание своего дня рождения, когда ночью невозможно уснуть.

«Подумайте, что является причиной вашего напряжения, что вызывает тревожность? Как это проявляется?». Школьники обдумывают вопрос несколько минут, затем каждый по одному будет говорить, при этом держа в руках мяч или любой другой круглый предмет. Все остальные внимательно слушают. Ученик рассказывает о своей ситуации, учитель тем временем составляет на доске список возможных ситуаций. После выступления всех учеников, учитель возвращается к этому списку и обсуждает с детьми, что можно сделать, чтобы преодолеть напряжение.

Затем школьники на листах бумаги могут нарисовать свои переживания, то есть своего рода сад чувств.

Упражнение «Дневник побед» (см. описание в занятии 1.1)

Раздел III

Навыки общения и уверенного поведения.

.1 Занятие: Три портрета.

Цель: создать такие условия, в рамках которых дети смогут определить уровень уверенности в себе.

Содержание:

Учащиеся делятся на три группы, каждая из этих групп должна нарисовать человека, который был бы: уверенным в себе; неуверенным в себе; самоуверенным. Учащимся также предлагается описать его психологические особенности.

После завершения работы каждая группа представляет то, что у них получилось. По мере обсуждения ребята отмечают для себя характерные черты поведения уверенного, неуверенного и самоуверенного человека. Результаты обсуждения записываются на доске.

Необходимо обратить внимание детей на особенности поведения неуверенного и самоуверенного человека и понять, чем они похожи. И то и другое является следствием неуверенности в себе, в своих собственных силах, в том, что он интересен окружающим его людям.

Учащимся предлагается вопрос для обсуждения: какие ситуации заставляют человека чувствовать себя неуверенно? Одновременно составляется «копилка трудных ситуаций». После обобщают всевозможные варианты ответов в пять типичных для младших школьников ситуаций.

Рефлексия занятия:

 Как твоя неуверенность мешает в тех или иных ситуациях? Упражнение «Дневник побед» (см. описание в занятии 1.1) Упражнение «А кроме того…»

Цели: преодоление недовольства, апатии и плохого настроения. Содержание:

Иногда каждый из нас испытывает желание пожаловаться или поворчать. Причины для этого могут быть самые разные: плохо, что сегодня учебный день, а не выходной, мама заставила убираться в комнате и прочее. Школьникам нужно разделиться по парами встать друг напротив друга. Всё, что нужно сделать, это пожаловаться своему собеседнику, рассказать о ситуациях, которые заставили пережить отрицательные эмоции.

Каждую фразу нужно начинать со слов: «А кроме того.». Например: «А кроме того, вчера мама отругала меня за то, что я испачкал школьный костюм.

Имеет смысл продолжать это упражнение 2-3 минуты.

Упражнение «Дневник побед» (см. описание в занятии 1.1) [5, 44, 45]

Экспериментальное исследование тревожности младших школьников по графической методике «Кактус» М.А. Панфиловой показало наличие у всех испытуемых от одного до четырёх показателей тревожности (внутренняя штриховка, прерывистые линии, тёмные цвета, сильный нажим карандаша), а методика диагностики тревожности Филлипса помогла определить общую картину состояний учащихся во 2 классе, проанализировать факторы тревожности и выделить ведущие, а именно: «общая школьная тревожность», «переживание социального стресса» и «страх самовыражения». Остальные факторы - «фрустрация потребности в достижении успеха», «страх ситуации проверки знаний», «страх не соответствовать ожиданиям окружающих», «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», «проблемы и страхи в отношениях с учителями» представлены в незначительном процентном соотношении.

Сравнение двух методик диагностики тревожности показало, что у учащихся с нормальным уровнем тревожности наблюдаются 1 - 2 показателя тревожности (внутренняя штриховка и прерывистые линии), у учащихся с повышенным уровнем тревожности - от 1 до 3 (внутренняя штриховка, прерывистые линии и тёмные цвета), а у школьников с высоким уровнем тревожности можно видеть 3 - 4 показателя (внутренняя штриховка, прерывистые линии, тёмные цвета, сильный нажим карандаша).

Учитывая ведущий фактор тревожности, производился поиск путей её коррекции. Преодоление тревожности включало в себя работу сразу в нескольких направлениях: работа с родителями, работа с учителями и непосредственная работа с детьми. Такая работа не должна иметь узко направленный характер, она должна ориентироваться на развитие личности ребёнка и на то, чтобы повысить эффективность деятельности младшего школьника.

**Заключение**

Исходя из поставленной цели работы, а именно, исследование тревожности младших школьников и поиск путей её коррекции, были решены следующие задачи:

1) Проведён анализ литературных источников по проблеме тревожности в отечественной и зарубежной литературе. Зарубежные авторы, такие как З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Г. Салливен, К. Роджерс, рассматривают понятие тревожности с помощью двух основных подходов: тревожность как качественное свойство личности, присущее ему с рождения, и тревожность как реакция на внешнее воздействие окружающего мира на человека.

В отечественной психологии большинство исследователей (Р.С. Немов, Г.Г. Аракелов, М.З. Неймарк, В.М. Астапов, А.М. Прихожан) пришли к выводу, что при рассмотрении понятия необходимо разделять тревожность как реакцию психики на определенную ситуацию (ситуативное явление) и как характеристику личности с ее переходными состояниями и динамикой.

2) Проанализированы причины тревожности младших школьников. А.Л. Вегнер, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, О.А. Слепичева, Е.Р. Хабирова, А.К. Дусавицкий выделяют факторы, которые могут способствовать формированию и закреплению тревожности:

 учебные перегрузки;

 школьник не способен справиться с образовательной программой;

 родители предъявляют неадекватные требования своим детям, которые они не могут выполнить;

 неблагополучные отношения с учителями;

 постоянно повторяется оценочно-экзаменационная ситуация;

 смена учебного коллектива или неблагоприятные отношения со сверстниками;

3) Была проведена диагностика тревожности младших школьников и проанализированы результаты. Экспериментальное исследование показало, что 40% из числа испытуемых - тревожные дети, обладающие повышенным и высоким уровнем тревожности. Выявился ведущий фактор, который встречается у 80% младших школьников и который влияет на формирование тревожности: «общая тревожность в школе». Он характеризуется общим эмоциональным состоянием ребёнка, связанным с разными формами школьной деятельности. Лишь у двух человек определяющими факторами являются «страх самовыражения» и «переживание социального стресса».

4) Была составлена коррекционная программа по преодолению тревожности младших школьников с учётом ведущего фактора тревожности. В задачи программы входило:

 обучение навыкам эффективного взаимодействия со сверстниками и учителями;

 коррекция самооценки;

 развитие способности к регуляции поведения и деятельности в конкретных ситуациях;

Поиск путей коррекции тревожности младших школьников был основан на принципе комплексного подхода, то есть предполагал совместную работу учителей и родителей, поэтому в работе содержатся практические рекомендации, которые помогут справиться с проблемой тревожности у детей.

Учитывая результаты, которые были получены в ходе экспериментального исследования, можно сказать, что гипотеза, которая была предложена ранее, подтвердилась. Своевременное выявление факторов, влияющих на формирование тревожности у младших школьников, способствует целенаправленному проведению программы коррекции, которая снизит уровень тревожности.

**Список литературы**

1. Адлер А. [Adler A.] Практика и теория индивидуальной психологии. М.: изд-во Институт психотерапии, 2007. 224 с.

2. Аракелов Г.Г., Лысенко Н.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности // Психологический журнал. М., 2007. №2. С. 65.

3. Аракелов Г.Г., Шишкова Н.Р. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции // Вестник МУ, сер. Психология. М., 1998. №1. С. 18.

4. Астапов В.М. Тревожность у детей. М., 2002. 160 с.

5. Афанасьев С.П., Коморин С.В. 300 творческих конкурсов для детей, подростков, взрослых. М., 2001. 256 с.

6. Битянова М.Р. Адаптация ребёнка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М.: изд-во Педагогический поиск, 1999. 298 с.

7. Бодалев А.А. Общая психодиагностика. М., 2010. 440 с.

8. Бойко В.В. Психологическое содержание экзаменационной ситуации. М., 1997. 153 с.

9. Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопросы психологии. М., 1993. №1. С. 104-113.

10. Бурлачук JI. Ф., Морозов С.М. Психодиагностика. М., 2009. 528 с.

11. Вегнер А.Л. Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. М., 2000. 125 с.

12. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-и томах. М., 1982. Т. 1. С. 176 - 210.

13. Габдреева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. М.: изд-во Тонус, 2000. 180 с.

14. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б. Интеграция когнитивного и психодинамического подходов на примере психотерапии соматоформных расстройств. Московский психотерапевтический журнал. М., 1996. №3 С. 141-164.

15. Дубровина И.В. Психологическое здоровье детей и подростков. М., 2000. 107 с.

16. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. М.: Дом педагогики, 1996. 208 с.

17. Зеньковский В.В. Психология детства. М., 2012. 348 с.

18. Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте // Психологические исследования. М., 1996. С. 49-57.

19. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. М., 2004. 608 с.

20. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Лики и маски тревоги // Воспитание школьника. М., 1990. №6 С. 34-41.

21. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Знание, 1988. 80 с.

22. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. М., 2005. 208 с.

23. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: изд-во Просвещение, 1969. 343 с.

24. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. М.: изд-во Речь, 2001. 190 с.

25. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. М.: изд-во Речь, 2007. 248 с.

26. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: изд-во Академия, 2006. 607 с.

27. Мэй Ролло [May R.] Смысл тревоги. М., 2001. 416 с.

28. Неймарк М.З. Аффекты у детей и пути их преодоления // Советская педагогика. М., 1963. №5 С. 38-40.

29. Немов Р.С. Психология: психодиагностика. М., 2009. 640 с.

30. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка. М.: изд-во Педагогика, 1992. 160 с.

31. Панюкова Ю.Г. Предпочитаемые и отвергаемые места в школе // Вопросы психологии. М., 2001. C. 132-138.

32. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. М., 1998. С. 1-7.

33. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., 2000. 304 с.

34. Прихожан А.М. Формы и маски тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности. М., 2001. С. 144-156.

35. Роджерс К. [Rogers C.] Науке о личности // История зарубежной психологии. М., 1980. 248 c.

36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2011. 712 c.

37. Салливен Г.С. [Sullivan H.S.] Психопатология личности. М., 1970. 230 с.

38. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М., 1966. 150 с.

39. Слепичева О.А. Индивидуальный стиль деятельности учителя и его влияние на уровень тревожности младших школьников. дис. канд. псих. наук: 19.00.07. М., 2003. 173 с.

40. Спилбергер Ч. [Spielberger C.], Карандышев В.Н., Лебедева М.С. Изучение оценочной тревожности. М., 2004. 80 с.

41. Суворова В.В. Психофизиология стресса. М.: Педагогика, 1985. 208 с.

42. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий. М., 1957. 640 с.

43. Терешкина И.Б. Психологические проблемы учащихся частных школ // Практическая психология в школе. М., 2000. C. 57-59.

44. Фопель К. [Vopel K.] Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. М., 2010. 160 с.

45. Фопель К. [Vopel K.] Энергия паузы. Психологические игры и упражнения. М., 2006. 81 с.

46. Фрейд З. [Freud] Истерия и страх. М., 1980. 320 с.

47. Фрейд З. [Freud] Психология бессознательного. М., 1989. 608 с.

48. Фромм Э. [Fromm E.] Иметь или быть. М., 1990. 400 с.

49. Хабирова Е.Р. Тревожность и ее последствия // Ананьевские чтения. М., 2003. С. 301-302.

50. Хорни К. [Horney K.] Невротическая личность нашего времени. М., 1993. 208 с.

51. Шадриков В.Д. Введение в психологию: эмоции и чувства. М.: Логос, 2002. 156 с.