

**Капалыгина, И. И. Преодоление тревожности младших школьников в период их умственного развития / И. И. Капалыгина, Г. И. Якубель // Здаровы лад жыцця : навук.-метад. часопіс. – 2009. – № 8. – С. 23–29.**

## **ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ИХ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ**

**Ирина КАПАЛЫГИНА,**

преподаватель кафедры педагогики

Гродненского государственного университета им. Янки Купалы;

**Геннадий ЯКУБЕЛЬ,**

доцент кафедры педагогики Белорусского государственного педагогического университета им. Максима Танка

Ребёнок младшего школьного возраста в биологическом и социальном плане наиболее уязвим для различных неблагоприятных воздействий, в том числе и связанных с жизнедеятельностью в школе. Возрастающая нагрузка на нервную систему, повышенные требования школьных программ к умственной деятельности ученика, необходимость соответствовать растущим ожиданиям педагогов и родителей, переживание конфликтов со сверстниками выступают факторами, определяющими высокий уровень тревожности младших школьников.

Особенно ярко проявляется тревожность, связанная со школой, у учащихся с психофизическими особенностями развития, которые обучаются в массовой школе (например, у детей с небольшими дефектами слуха, зрения, лёгкими и средними формами заикания, косноязычия, нарушениями опорно-двигательного аппарата в результате перенесённого детского церебрального паралича, полиомиелита). Изучение данной категории учащихся начальной школы, проведённое нами на основе методики Филлипса, показывает, что у них выражены тревожные синдромы. Таковыми являются: страх и опасения перед ситуациями публичного обнаружения их недостатков (проверка знаний, выступление перед аудиторией, работа в группе), страх не соответствовать достижениям ровесников в учебе и других сферах школьной жизни, ожидание насмешек одноклассников и упрёков педагогов, чувство одиночества, замкнутость и зачастую неприязнь к одноклассникам, неумение ладить с ними. Все это усугубляет отставание таких детей в учёбе. Многие возможности их умственного развития оказываются нереализованными.

Обобщение нашего опыта работы в классах, где занимаются дети с психофизиологическими особенностями развития, позволило обозначить стратегию деятельности учителя по преодолению у них школьной тревожности, включающую два взаимосвязанных направления. *Первое направление* – создание в процессе организации фронтальной работы с классом таких условий обучения, которые способствуют формированию приятного тона

эмоциональных ощущений и созданию спокойной, доброжелательной обстановки на уроке, снятию психологического напряжения.

Перечислим эти условия.

- Во-первых, следует добиваться установления гуманного стиля отношений в системе «учитель – ученик», проявлять уважение к личности школьника в процессе общения, предоставлять ему право на собственный выбор, не обесценивать требований учащихся, поддерживать их инициативы.

- Во-вторых, следует целенаправленно отбирать задания, способствующие рождению положительных эмоций на основе переживания учениками чувства красоты, гармонии, стройности и естественности в познаваемом объекте. Определяющим началом в художественном решении таких заданий выступает музыка. Умело подбирая фрагменты музыкальных произведений в качестве заставки или фона урока, учитель может опереться на обозначенные композитором настроение и мотив, что способствует нейтрализации у ребёнка тревожности.

- В-третьих, необходимо насыщать содержание учебного материала информацией позитивного, жизнеутверждающего характера, юмором, шуткой. Рекомендуются также не заострять внимание учащихся на теме смерти.

- В-четвёртых, важно широко использовать в учебном процессе деловые, сюжетно-ролевые и другие игры, которые всегда психологически привлекательны для учащихся.

- В-пятых, некоторые формы обучения целесообразно проводить в открытом пространстве, вне помещения, благодаря чему не наблюдается сенсорного разрыва с естественной экологической средой, а также улучшается настроение, появляется творческий подъём у учащихся.

*Второе направление* – индивидуальная специфическая помощь ребёнку с особенностями психофизического развития, предполагающая:

- во-первых, вовлечение его в активную деятельность, спроецированную на реализацию эгоиндивидуальных целей в процессе обучения, и на этой основе повышение самооценки, преодоление различных комплексов;

- во-вторых, целенаправленное изменение его социометрического статуса в ближайшем школьном окружении, преодоление социальной изоляции.

Так, преодоление внешней заданности в целях, содержании, технологии обучения достигается за счёт применения вопросов и заданий «открытого» типа. Такие вопросы и задания не предполагают однозначного ответа, а направлены на личностное решение учеником познавательной проблемы, опираясь на ассоциативное мышление и индивидуальный образовательный опыт. Они могут начинаться словами: «Какие новые мысли возникли у тебя по поводу...»; «Как ты понимаешь...»; «Как ты оцениваешь...»; «Как, на твой взгляд...»; «Возможно ли, по-твоему...»; «Сделай прогноз...»; «Предложи собственные пути решения задачи». В результате происходит воплощение субъективно значимых достижений ученика в образовательные продукты,

презентация которых в доступном и референтном окружении способствует преодолению страха самовыражения, фрустрации потребности в успехе.

Оригинальные образовательные продукты учащихся могут быть получены с помощью эвристических приёмов. Младшего школьника можно ориентировать на применение следующих **эвристических приёмов**, соответствующих его возрастным возможностям:

- изменение вопроса;
- перевод текстового варианта задания в рисуночную форму;
- переложение учебного материала в форме стихотворения, метафоры, сказки, инсценировки;
- генерирование идей при условии запрета на критику;
- создание личных аналогий;
- эмпатия (вхождение в роль, вживание в состояние изучаемого объекта, персонажа);
- анимизм (одушевление окружающей действительности);
- бином фантазии (создание нового сюжета на основе произвольного сочетания двух понятий, символов).

Наиболее удачные сюжеты, созданные ребёнком полезно развить (в том числе совместно с другими детьми) до уровня художественной прозы с последующей демонстрацией широкому кругу учащихся, учителей, публикацией в школьной газете, занесением в альбом первых творческих работ школьников.

После того как ребёнок приобретёт позитивный опыт создания эвристических продуктов, получивших признание одноклассников, важно включать его в групповую творческую деятельность, расширяющую и усиливающую его контакты на фоне делового общения, сближающую со сверстниками, имеющими высокий социометрический статус.

Такое сопровождение учебного процесса помогает избежать переутомления и нервного перенапряжения учеников, которое представляет собой отклонение от оптимума в жизнедеятельности детского организма и приводит к нарушению работоспособности школьника, повышенному состоянию тревожности.

Внутреннее отношение ребёнка к учебному процессу раскрывает экспериментальное определение степени тревожности, даёт косвенную информацию о характере взаимоотношений со сверстниками и взрослыми в школе. *Тревожность* рассматривается как вид эмоционального состояния, функция которого состоит в обеспечении безопасности субъекта на личностном уровне. Тревожность, испытываемая человеком по отношению к определённой ситуации, зависит от его отрицательного эмоционального опыта в этой и подобных ей ситуациях. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребёнка к тем или иным социальным ситуациям. Тревожность может существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определённых личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки.

Таким образом, отмечаются выраженные вегетативные реакции, невротоподобные и психосоматические нарушения, что естественно влияет на уровень здоровья ребёнка. Ученик добивается успеха, но не может оценить его, и поэтому возникает чувство неудовлетворённости, напряжённости, что может вызвать нарушения внимания, снижение работоспособности, повышение утомляемости. В начальных классах наиболее остро тревожность проявляется по отношению к школе, учителям, школьным заданиям. Тревожность не связана с самооценкой младшего школьника. Нет различия в характере переживания – в обоих случаях это однозначное переживание неблагополучия, угрозы.

Исследование тревожности ребёнка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения осуществлялось с помощью рисунков (И. Т. Шахова). Каждый рисунок представляет некоторую типичную для жизни школьника ситуацию. Рисунки выполнены в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображён мальчик). Лицо ребёнка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжён двумя дополнительными изображениями детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребёнка, на другом – печальное.

Рис. 1. ОТВЕТ (ученик отвечает на уроке, стоя у классной доски).

Рис. 2. ОТЕЦ ПРОСМАТРИВАЕТ ДНЕВНИК (школьник рядом с отцом, который просматривает дневник ученика).

Рис. 3. ПРИХОД В ШКОЛУ (ученик входит в школу).

Рис. 4. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ (школьник дома выполняет домашнее задание).

Рис. 5. ВЫГОВОР (учитель, подняв указательный палец, обращается к школьнику).

Рис. 6. ЕДА В ОДИНОЧЕСТВЕ (ребёнок один сидит за столом, держа в руке стакан).

Рис. 7. РЕБЁНОК С РОДИТЕЛЯМИ (ребёнок стоит между матерью и отцом).

Рис. 8. ПРОГУЛКА (ребёнок со сверстниками противоположного пола держится за руки).

### ХОД ОПЫТА

Рисунки предъявляются ребёнку в перечисленном порядке один за другим. При предъявлении ребёнку рисунка дается следующая инструкция: «Как ты думаешь, какое у ребёнка будет лицо – весёлое или печальное?».

Выбор ребёнком соответствующего лица и его словесные высказывания фиксируются в протоколе. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально-негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков:

$ИТ = НВ/КР \times 100 \%$ ,

где НВ – число эмоционально-негативных выборов;

КР – число предъявленных картинок.

По ИТ дети подразделяются на три группы:

- высокий уровень тревожности (ИТ выше 50 %);
- средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50 %);
- низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20 %).

При проведении исследований в этой области нами зафиксировано, что большинство учащихся начальных классов имеют средний уровень тревожности: учащиеся первого класса – 52,0 %; второго класса – 54,5 %; третьего – 84,6 %, четвертого – 82,1 % (рис. 1).

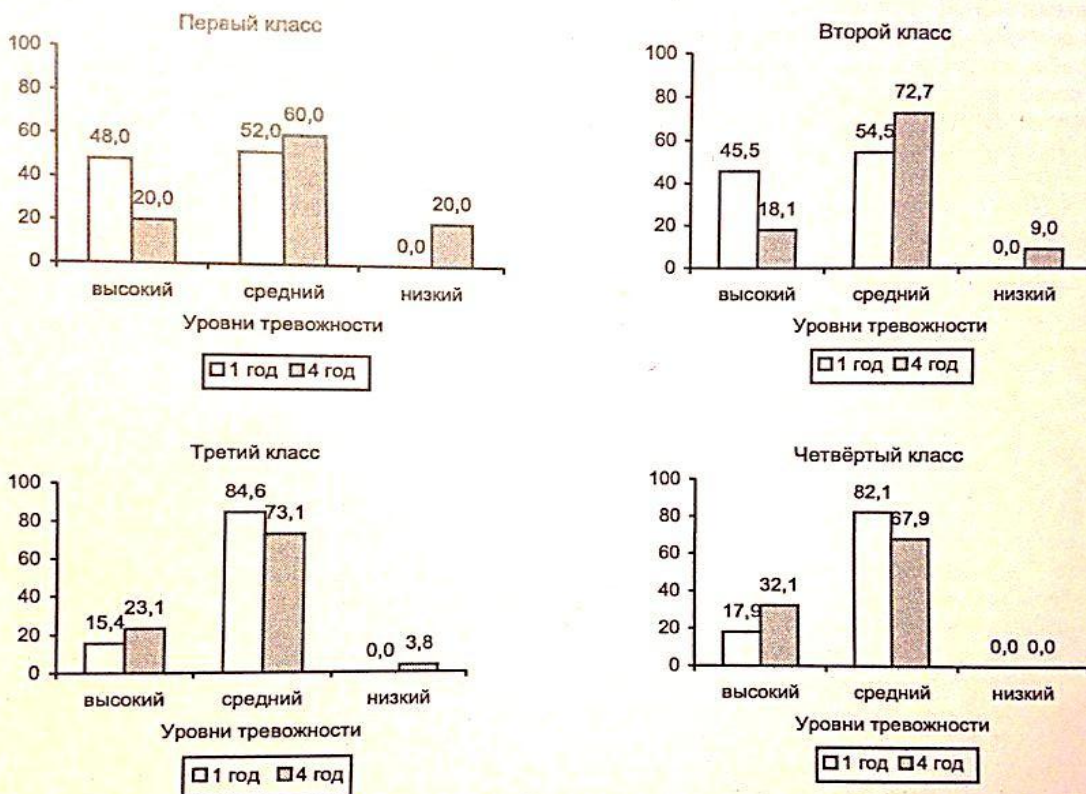


Рис. 1. Состояние тревожности учащихся начальных классов

Состояние тревожности у учащихся младших классов к окончанию начальной школы значительно изменилось. Зафиксировано, что 20,0 % учащихся первого класса имеют низкий уровень тревожности. У школьников второго класса уровень тревожности составил 9,0 %. У учащихся третьего класса – 3,8 %. Количество учащихся первого – четвертого классов высокого уровня тревожности значительно сократилось и составило 20,0 %, 18,1 %, 23,1 %, 32,1 % соответственно по каждому из классов. Это позволяет рассуждать об эффективности данных педагогических условий.

Повышенный же уровень тревожности, который продолжает оставаться у некоторых учащихся, свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребёнка к тем или иным социальным ситуациям. Тревожность может существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определённых личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки. Ученик добивается успеха, но не может оценить его, и поэтому возникает чувство неудовлетворённости, напряжённости, тревожности.

Своевременное обнаружение ранних функциональных нарушений и психоэмоционального дискомфорта ребёнка в учебных условиях поможет избежать переутомления или нервного перенапряжения, которое представляет собой отклонение от оптимума в деятельности организма, что приводит к нарушению работоспособности и здоровья школьника.

Качество получаемых в обучении результатов зависит не только от совершенствования содержания и методов обучения, но и от уровня индивидуально-психологических способностей детей, в том числе и интеллектуальных. Интеллект относится к числу наиболее часто используемых и интенсивно исследуемых в психологии конструктов. В психологии *интеллект* описывают как общую способность, включающую в себя наряду с другими способность к логичному рассуждению, планированию, решению задач, абстрактному мышлению, способность понимать сложные идеи, способность к обучению и способность извлекать пользу из полученного опыта. Интеллект представляет собой одновременно широкую и глубокую способность понимать окружающую обстановку, улавливать смысл происходящих событий, знать, что делать в повседневной жизни.

Для психологической диагностики развития личности ребёнка наиболее адекватными в образовательной практике многих стран признаны рисуночные тесты. Это является наиболее удобным средством диагностики личностных особенностей детей по нескольким причинам:

- они достаточно информативны;
- при повторении они могут показать динамику психического состояния ребёнка;
- рисование – привычная деятельность для детей.

Изобразительная деятельность имеет особый биологический смысл. Детство – период интенсивного становления физиологических и психических функций. Рисование при этом играет роль одного из механизмов выполнения

программы совершенствования организма и психики, способствует согласованности межполушарного взаимодействия. В процессе рисования координируется конкретно-образное мышление, связанное в основном с работой правого полушария головного мозга, а также абстрактно-логическое, за которое ответственно левое полушарие. Особенно важна связь рисования с мышлением и речью.

Осознание окружающего происходит у ребёнка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций, и рисование представляет ему возможность наиболее легко в образной форме выразить то, что он знает и переживает, несмотря на нехватку слов. Большинство специалистов сходятся во мнении, что детское рисование – это один из видов аналитико-синтетического мышления. Рисуя, ребёнок как бы формирует объект или мысль заново, оформляя при помощи рисунка своё знание, изучая закономерности, касающиеся предметного и социального мира. Дети, как правило, рисуют не предмет, а обобщённое знание о нём, обозначая индивидуальные черты лишь символическими признаками. Рисование, таким образом, выступает своеобразным аналогом речи. Л. С. Выготский даже назвал детское рисование графической речью.

Для выявления состояния интеллектуальной сферы учащихся нами использовался тест Гудинаф-Харриса. В основе его лежит несложная процедура – рисование человеческой фигуры. Согласно распространённому мнению, детский рисунок в клинических исследованиях даёт достаточно чёткую картину соответствия особенностей рисования и умственного развития. Критерием оценки выступает наличие деталей (1 балл), а не художественные особенности изображения.

Для изучения личностных и интеллектуальных особенностей младших школьников используется методика «Несуществующее животное» (на основании выведенных симптомов А. Л. Венгера и Г. А. Цукерман). Задание состоит из двух частей: «Сейчас ты придумашь животное, которого в природе не существует и которого ты не видел ни в книжках, ни в мультфильме. Ты его нарисуешь, назовёшь и всё о нём расскажешь: как оно живёт (его образ жизни)». Записывается дословно. Ребёнок сам выделяет в системе жизнеобеспечения сферу питания, размножения, защиты, отношений с другими существами и пр. Наводящие вопросы «А что он ест?», «А где он живёт?» задаются в самом крайнем случае. Потом следуют вопросы следующего плана: «С кем оно дружит?», «Что ему больше всего нравится?», «Оно чего-нибудь боится?» и т. п.

*Способы конструирования животного характеризуют тип воображения, общий подход ребёнка к творческой задаче. Выделяются три способа конструирования (не считая «нулевого» уровня, когда рисуется просто реальное животное – заяц, собака, человек):*

*А. Новое существо собирается из деталей реальных животных (тело медведя, заячьи уши, птичий хвост...). Этот способ характерен для рационалистического подхода к творческой задаче.*

**Б.** По образцу и подобию существующих животных создаётся целостный образ нового, несуществующего животного (хотя оно может отдалённо напоминать дракона, слонопотама или что-то ещё). Этот тип характерен для *художественно-эмоционального* подхода к творческой задаче.

**В.** При собственно *творческом* складе воображения создаётся абсолютно оригинальное существо.

Для каждого способа конструирования выделяются *уровни, соотносимые с уровнями общеинтеллектуального развития:*

**А.** Для *рационалистического* способа конструирования существенна степень отклонения от реального образца: если скомбинированы элементы пяти животных, это более сложное изобретение, чем собака с птичьим хвостом.

**Б.** Для *художественного* способа конструирования выразительным критерием является степень своеобразия: несуществующее животное что-то напоминает, и чем больше оно похоже на что-то существующее, тем ниже уровень исполнения.

**В.** Уровень *творческого* способа конструирования определяет степень естественности. Если изображение слишком вычурно, то речь идет не столько об оригинальности, сколько об оригинальничании: не о подлинных возможностях творчества, а о демонстративных тенденциях:

Подчёркнутая *человекообразность* (роботообразность) фигуры – проявление неудовлетворённой потребности в общении. У подростков это явление почти нормальное: им положено иметь настолько высокую потребность в общении, что она почти никогда не бывает удовлетворена. *Машинообразность* фигуры – нарушения шизоидного круга: в норме животному «не положено» иметь колёса, подставку или прямоугольный корпус.

*Сексуальная сфера* – прямое изображение половых органов и женской груди (особенно если они никак не названы или названы как-то иначе), хвоста (подчёркнуто выразительной формы), особой волосатости, вымени (не названного выменем), рассказ о производстве детёнышей (особенно если рассказ с этого начинается). Если на проблеме деторождения фиксирует внимание ребёнок из многодетной семьи, то это вполне нормально и не должно вызывать беспокойства.

*Агрессивность (прямая или защитная)* – изображения «орудий» нападения (рога, зубы, клыки, иглы и др.) и защиты (панцирь, щит и др.). Имеет значение вид животного (для различения прямой и защитной агрессии): страшное, злое или безобидное; запугивает или холодно убивает; нападает и съедает или устрашает.

При *боязни агрессии* характерны изображения животных гигантских размеров. При этом сам рисунок может быть небольшим, но в рассказе ребенок сообщает, что его животное огромное. Если ребёнок делает своё животное как можно большим, чтобы оно ничего не боялось, но попутно выясняется, что главное в его жизни – защищаться от хищников, то о боязни агрессии можно говорить с уверенностью.



*Тревога* проявляется в изображении глаз: если они не слишком зачернены и насторожены, то свидетельствуют не о тревожности, а о значимости для ребёнка интеллектуальных ценностей. Признак тревоги – большое количество глаз, ушей – разных органов чувств, призванных напряжённо следить за миром, чтобы не пропустить никакой опасности и угрозы.

Об *ориентированности* ребёнка в *реальности* свидетельствуют такие моменты, как хватает ли у изобретённого им существа всего, что необходимо для жизни; не забывает ли ребёнок в рассказе об образе жизни животного о самых главных жизненных функциях – о питании (о дыхании, размножении младшие школьники задумываются редко).

*Демонстративность* проявляется в вычурности, изысках, украшательстве. Негативистическая демонстративность часто проявляется в различных антисоциальных деталях (например, животное курит или вообще в форме бутылки или штопора).

*Описание образа жизни* даёт дополнительную информацию об интеллектуальном развитии ребёнка. Показателем является логичность описания рисунка (все названные органы должны для чего-то служить). Уход от описания того, что явно изображено, – показатель очень выразительный и не свидетельствующий о нарушениях логики. Так, если о нарисованных рогах ничего не сказано, то ребёнок, скорее всего, боится агрессии, оставаясь при этом интеллектуально сохранным. Если рассказ об образе жизни чрезмерно разрастается, превращаясь в самостоятельное занятие, то это может свидетельствовать о склонности ребёнка к уходу от деятельности в сферу воображения.

После проведённых исследований учащиеся были распределены по уровням: высокий, средний, низкий. За высокий уровень мы принимаем количество баллов (n), набранное школьником больше 35. Это значит, что школьник развит достаточно хорошо. За средний уровень принимается количество баллов от 25 до 35. Здесь состояние интеллектуальной сферы ребёнка не вызывает подозрений в недостаточном развитии. За низкий уровень принимаем результаты ниже 24 баллов. Это минимально допустимое значение. Если ученик набрал меньше 10 баллов, то это даёт основание для более детального изучения его интеллектуальной сферы с целью выявления возможного отставания в умственном развитии. В данном случае ребёнок будет иметь четвертую или пятую группу здоровья.

Динамика уровня интеллекта представлена гистограммой на рисунке 2.

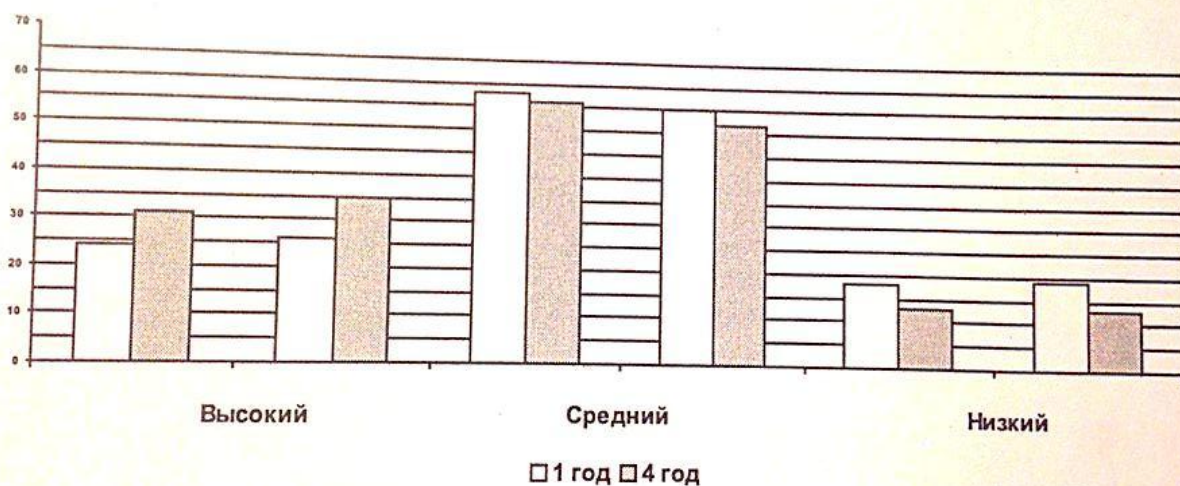


Рис. 2. Уровень интеллекта младших школьников

Данные гистограммы наглядно показывают, что у детей начальной школы происходит рост уровня интеллекта. Прирост числа учащихся с высоким уровнем интеллекта составил 9 %. Естественно, в данную группу перешли дети, ранее имеющие средний уровень показателя. Обращает на себя внимание группа учащихся с низким уровнем интеллекта. Здесь зафиксировано повышение количества учащихся – 6 %. В группе, где находятся учащиеся со средним уровнем развития интеллектуальной сферы, результаты понизились на 3 % учащихся. Это объясняется тем, что учащиеся перешли на уровень выше, улучшили показатели.

Апробация на практике такой организации процесса обучения в начальной школе показала высокую его эффективность по поддержанию познавательной активности, работоспособности, интереса к изучаемому предмету, предупреждению отклонений в умственном развитии.

Сопровождение каждого ребёнка в начальной школе – это основа профессиональной деятельности педагогов, школьных психологов, воспитателей, которая ориентирована на создание условий успешного обучения и развития. Именно педагог задаёт большинство параметров и свойств школьной среды, создавая и реализуя концепции обучения и воспитания, нормы оценивания поведения и учебной успешности, стиля общения и др.

### **Список использованной литературы**

1. Венгер, А. Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – Томск : ПЕЛЕНГ, 1993. – 68 с.
2. Дети с отклонениями в развитии : методич. пособие / сост. Н. Д. Шматко. – М. : Аквариум, 1997. – 128 с.
3. Степанов, С. С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста / С. С. Степанов. – М. : Памятники исторической мысли, 1995. – 82 с.
4. Тихомирова, Л. Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.
5. Тревога // Юрчук, В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Минск : Современное слово, 1998. – С. 703–704.
6. Хужлаева, О. Хочу быть успешным / О. Хужлаева // Школьный психолог. – 2000. – № 2. – С. 5–7.
7. Хуторской, А. В. Развитие одаренности школьников : методика продуктивного обучения : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
8. Шахова, И. П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология» / И. П. Шахова. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 1998. – С. 67–76.