

РЕФЕРАТ

Отчет: 88 страниц, 16 рисунков, 11 таблиц, 75 источников, 4 приложения

Ключевые слова и словосочетания в именительном падеже: школьная тревожность, младшие школьники, социометрический статус, межличностные отношения

Объект исследования: состояние тревожности, как один из аспектов психоэмоциональной сферы

Предмет исследования: влияние уровня тревожности на построение межличностных отношений в младшем школьном возрасте

Цель работы: изучить особенности школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом

Задачи:

- выявить особенности проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте;
- выявить особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников;
- определить взаимосвязь школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе;
- по результатам исследования спланировать мероприятия, направленные на снижение школьной тревожности и коррекцию психоэмоционального состояния школьников.

Методы или методология проведения работы:

1. Социометрическая методика «Капитан корабля» (О.Е. Смирновой, В.М. Холмагоровой);
2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;
3. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Новизна исследования: большинство исследований последних лет утверждают, что наиболее тревожными являются дети с низким

социометрическим статусом. В данной выпускной квалификационной работе, – в рамках исследования особенностей тревожности у детей с разным социометрическим статусом – мы выдвигаем предположение о том, что в настоящее время дети с более высоким социометрическим статусом чаще испытывают отклонение от нормы уровня тревожности, нежели школьники с более низким социометрическим статусом.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении тесноты связи переживаемой школьной тревожности с социометрическим статусом школьника.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования были использованы при разработке программы психолого-педагогической коррекционной работы по снижению уровня тревожности у школьников.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ВЛИЯНИЯ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	7
1.1 Особенности проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте.....	7
1.2 Особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников.....	15
1.3 Взаимосвязь школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе	25
2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	30
2.1 Программа и методики исследования социометрического статуса и уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.....	30
2.2 Анализ полученных результатов по выявлению особенностей межличностных отношений в коллективе младших школьников.....	34
2.3 Анализ результатов по выявлению особенностей проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте	41
2.4 Анализ взаимосвязи школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе	53
2.5 Программа психолого-педагогической коррекционной работы по снижению уровня тревожности у школьников.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Тревожность – распространенный психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в симптоматику других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности. Как и любое комплексное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающих когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты, при доминировании эмоционального. В целом, тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. Особенную обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования тревожных состояний в условиях школы. По данным Всемирной организации здравоохранения, школа сегодня признана общественно неблагоприятным фактором. Следствием такого неблагоприятного воздействия часто является нарушение психологического здоровья обучающихся.

В настоящее время продолжает наблюдаться возрастание числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Переживание неблагополучия в условиях школы обозначается по-разному: «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогения», «дидактогенные неврозы». Каждое из определений указывает на отдельные состояния школьников, характеризующиеся комплексом переживаний, ведущих к эмоциональной неустойчивости, лабильности и дезадаптации.

Проблеме тревожности посвящено большое количество исследований, в различных сферах научной деятельности: в психологии, педагогике, биохимии, физиологии, философии, социологии.

Тревожность у детей изучается в основном в рамках какого-либо одного возраста. Одним из современных исследователей тревожности у детей младшего школьного возраста является А.М Прихожан. Именно в младшем

школьном возрасте ситуативная тревожность может перейти в устойчивое свойство личности.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности.

В настоящее время существует масса исследований, посвященных тревожности, что создает достаточно четкие основания для дальнейшего понимания этой эмоции. Чаще всего, появление личностной тревожности у людей в той или иной степени обусловлено возрастными особенностями развития и имеет протяженный характер.

Если же состояние тревожности болезненно заострено или сохраняется длительное время, то это служит сигналом, признаком неблагополучия, говорит о физической или нервной ослабленности человека.

Тревожность изучали такие зарубежные исследователи, как З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, С. Салливан, Э. Фромм и такие отечественные ученые, как А.С. Спиваковская, Л.М. Костина, А.М. Прихожан, О.А. Коробанова, Р.С. Немов, Л.А. Китаев-Смык и другие.

В современной социально-педагогической и психологической науке разработаны теоретические концепции как зарубежных, так и российских ученых – Спилбергера Ч.Д., Немчина Т.А., Василюк Ф.Е. Изарда К.Э., которые могут быть положены в основу исследования данной проблемы.

Школьная тревожность младшего школьника является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Тревожность у младших школьников может проявляться в поведении самыми разнообразными способами, маскируясь под другие проблемы. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога, дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Поэтому своевременное проведение коррекционной программы, способствует снижению

тревожности и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста.

Проблема тревожности по-прежнему актуальна, особенно применительно к практике образовательных учреждений. Недостаточно рассмотрены на сегодняшний день аспекты влияния школьной тревожности на личностные взаимоотношения в коллективе младших школьников. Это обусловило выбор темы нашей работы.

Объект исследования: состояние тревожности, как один из аспектов психоэмоциональной сферы.

Предмет исследования: влияние уровня тревожности на построение межличностных отношений в младшем школьном возрасте.

Цель исследования: изучить особенности школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом.

В соответствии с целью работы нами были поставлены следующие задачи:

- выявить особенности проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте;
- выявить особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников;
- определить взаимосвязь школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе;
- по результатам исследования спланировать мероприятия, направленные на снижение школьной тревожности и коррекцию психоэмоционального состояния школьников.

В качестве гипотез выдвинуты предположения о том, что:

1. между уровнем тревожности и социометрическим статусом существует взаимосвязь, имеющая различия по направлению и степени;
2. испытуемые с более значимым социометрическим статусом чаще испытывают отклонение от нормы уровня тревожности, нежели испытуемые с более низким социометрическим статусом.

В работе использован комплекс методов:

- общенаучный метод: анализ литературы по проблеме, обобщение, сравнение и систематизация экспериментальных и теоретических данных;
- эмпирический метод: методы психодиагностического исследования, тестирование; методы математической обработки.

Новизна исследования: большинство исследований последних лет утверждают, что наиболее тревожными являются дети с низким социометрическим статусом. В данной выпускной квалификационной работе, – в рамках исследования особенностей тревожности у детей с разным социометрическим статусом – мы выдвигаем предположение о том, что в настоящее время дети с более высоким социометрическим статусом чаще испытывают отклонение от нормы уровня тревожности, нежели школьники с более низким социометрическим статусом.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении тесноты связи переживаемой школьной тревожности с социометрическим статусом школьника.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования были использованы при разработке программы психолого-педагогической коррекционной работы по снижению уровня тревожности у школьников.

База исследования: МБОУ Угловская СОШ им. А.Т. Масликова

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

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ВЛИЯНИЯ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Особенности проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная и в зависимости от успехов или неудач в этом виде деятельности эмоциональное состояние школьника будет либо положительным, либо отрицательным. К отрицательным эмоциональным состояниям относят повышенный уровень тревожности.

Изучением тревожности занимались М.И. Еникеев, Р.В. Кисловская, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан.

По определению, которое дал М.И. Еникеев «тревожность – это чувство эмоционального дискомфорта, вызываемое постоянным ожиданием грозящей опасности, состояние диффузного (безобъектного) страха; склонность индивида к переживанию состояния тревоги; характерна для лиц с отклоняющимся поведением субъективное проявление личностного неблагополучия».

Р.С. Немов определял тревожность как – «свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях»¹.

По определению А.В. Петровского, «тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности».

¹ Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 681

В.П. Зинченко и Б.Г. Мещеряков под тревожностью понимают «индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов».

В современной психологии принято различать «тревогу» и «тревожность».

Тревога – это смутное, неприятное эмоциональное состояние, характеризующееся ожиданием неблагоприятного развития событий, наличием дурных предчувствий, страха, напряжения и беспокойства. Тревога отличается от страха тем, что состояние тревоги обычно беспредметно, в то время как страх предполагает наличие вызывающего его объекта, человека, события или ситуации.

Тревожность – это склонность человека к переживанию состояния тревоги. Чаще всего тревожность человека связана с ожиданием социальных последствий его успеха или неудачи. Тревога и тревожность тесно связаны со стрессом. С одной стороны, эмоции тревожного ряда являются симптомами стресса. С другой стороны, исходный уровень тревожности определяет индивидуальную чувствительность к стрессу.

Тревожность как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей.

Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер.

Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у детей школьного возраста можно выделить:

- 1) внутриличностные конфликты, прежде всего, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности (Кочубей Б.И., Новикова Е.В. и другие);

2) нарушения внутрисемейного или внутришкольного взаимодействия, а также взаимодействия со сверстниками (Захаров А.И., Прихожан А.М., Спиваковская А.С. и другие);

3) соматические нарушения (Щербатых Ю.В., Ивлева П.И., и другие).

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в ситуации конфликта, вызванного:

1) негативными требованиями, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;

2) неадекватными, чаще всего, завышенными требованиями;

3) противоречивыми требованиями, которые предъявляются к ребенку родителями, школой, сверстниками.

В соответствии с онтогенетическими закономерностями психического развития можно описать специфические причины тревожности на каждом этапе дошкольного и школьного детства.

У младших школьников тревожность является результатом фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения (ведущей потребности этого возраста). Тревожность в этой возрастной группе представляет собой функцию нарушения отношений с близкими взрослыми. В отличие от дошкольников, у младших школьников таким близким взрослым, помимо родителей, может оказаться учитель. У младших школьников часто проявляется школьная тревожность.

Школьная тревожность – это «самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников»¹.

Ребенок с повышенным уровнем школьной тревожности постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

¹ Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2004. – С.12

В целом школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание – это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспокоящую человека неопределенность. Устранить эту тревогу, по сути, означает нивелировать все трудности познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения знаний.

Поэтому оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальную для каждого ребенка «критическую точку», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние.

Повышенная школьная тревожность, «оказывающая дезорганизующее влияние на учебную деятельность ребенка, может быть вызвана как сугубо ситуационными факторами, так и подкрепляться индивидуальными особенностями ребенка (темпераментом, характером, системой взаимоотношений со значимыми другими вне школы)»¹.

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. Выделяют несколько факторов, воздействия которых способствует ее формированию и закреплению. В их число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;

¹ Решикова Л.С. Критерии оценки представлений младших школьников о психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2016. – N 182. – С. 67

– смена школьного коллектива или непринятие детским коллективом.

Школьная тревожность может проявляться в поведении самыми разнообразными, порой неожиданными, способами, маскируясь под другие проблемы. По данным Б.И. Кочубей и Е.В. Новиковой, основными диагностическими признаками школьной тревожности являются пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны учителя. «На перемене тревожный ребенок не может найти себе занятие, любит находиться среди детей, не вступая, в тесные контакты с ними. Кроме того, в силу больших эмоциональных нагрузок, ребенок начинает чаще болеть, снижается сопротивляемость соматическим заболеваниям»¹.

Кроме того, среди признаков школьной тревожности, являющихся универсальными для любого возраста, отмечают:

– ухудшение соматического здоровья учащегося. Тревожные дети часто болеют и вынуждены по этой причине оставаться дома. Иногда возникают у них «беспричинные» головные боли или боли в животе, резко повышается температура.

– нежелание ходить в школу, которое свидетельствует о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно. Начиная со средней школы, довольно типичными становятся также прогулы контрольных и самостоятельных работ, «нелюбимых» предметов, уроков, которые ведут «плохие» учителя. Противоположную форму проявления школьной тревожности представляет собой излишняя старательность при выполнении заданий. Ребенок, добиваясь совершенства, может многократно переписывать классные и домашние работы, тратить на выполнение домашнего задания много часов в день, отказываясь ради этого от прогулок и встреч с друзьями. «Чрезмерная старательность бывает характерна, как для первоклассника, так и для старшеклассника. Такой своеобразный перфекционизм иногда может быть связан со стремлением «быть

¹ Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника / Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова. М.: Сфера, 2015. – С. 96

лучше всех» (не быть хуже, чем...), что косвенно указывает на конфликтность самооценки такого ребенка»¹.

С конфликтностью самооценки связан и следующий «универсальный» поведенческий признак школьной тревожности – отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать его выполнять. Такая форма проявления школьной тревожности особенно часто наблюдается в классах, которым гласно или негласно присвоен статус «самых слабых» в параллели. Учащиеся этих классов обычно не выполняют домашних заданий, меньше работают на уроках.

Раздражительность и агрессивность во многих случаях также зачастую являются симптомами, свидетельствующими о том, что ребенок подвержен школьной тревожности. «Раздражение или агрессивные реакции могут оказаться способом нивелирования эмоционального дискомфорта, вызванного теми или иными событиями школьной жизни. Тревожные дети могут «маскировать» эмоциональный дискомфорт тем, что огрызаются в ответ на замечания, проявляют излишнюю обидчивость в отношениях с одноклассниками, иногда доводящую до драк»².

Рассеянность, или снижение концентрации внимания на уроках, также может рассматриваться не только как самостоятельный симптом, указывающий на определенный дефект внимания. Во многих случаях частые отвлечения на уроках, только «физическое» присутствие на уроке характерны для детей, которые таким образом стараются избежать вызывающих беспокойство фрагментов школьной среды. В итоге они либо постоянно вытесняют тревожащие элементы из поля сознания, либо пребывают в мире собственных мыслей и идей, которые не вызывают тревоги, благодаря чему это состояние является для них наиболее комфортным. Помочь таким детям стать более внимательными – значит помочь им справиться с тревожностью.

¹ Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей / Л.В. Макшанцева // Психологическая наука и образование – 2016. – №2. С. 36-39.

² Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков. Психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

Особого внимания заслуживает такая форма проявления школьной тревожности, как потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях. В первую очередь, это различные вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях. Например, ребенок может краснеть (бледнеть), отвечая у доски и даже с места, чувствовать дрожь в коленках, заикание. В ответственные моменты могут возникать тошнота, легкое головокружение – состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз испытывал серьезное беспокойство. Однако в начальной школе часто наблюдаются и более серьезные формы недостаточного самоконтроля физиологических функций.

Кроме универсальных форм проявления школьной тревожности, можно перечислить и несколько вариантов, характерных только для учащихся определенных возрастов.

Так, ряд специфических проявлений школьной тревожности характерен для первоклассников. Поступление в школу – очень серьезное событие в жизни ребенка, накладывающее на него ответственность за успешность учебной деятельности и соблюдение норм и правил поведения в школе. Часто первоклассник боится опоздать в школу.

Другое типичное опасение гиперответственного первоклассника заключается в тревоге за свои школьные принадлежности.

Школа занимает настолько важное место в жизни первоклассника, что часто школьные впечатления не оставляют ребенка и во сне, появляясь в виде ночных школьных страхов. Ребенку могут сниться те ситуации из школьной жизни, которые вызывают эмоциональный дискомфорт.

Ситуативная школьная тревожность первоклассника может проявляться и в том, что ребенок минимизирует свое участие в потенциально тревожащих ситуациях. Если тревожность сфокусирована преимущественно вокруг ситуации проверки знаний, она может проявляться в том, что ребенок отказывается принимать в них участие или старается сделать это как можно более незаметно. В итоге в любой школе можно увидеть первоклассника,

который при ответе на вопрос учителя говорит очень тихо, почти неслышно, либо просто отказывается отвечать.

Практически все перечисленные формы проявления школьной тревожности сохраняются на протяжении дальнейшего обучения в начальной школе.

Для описания феномена школьной тревожности, необходимо отметить следующее:

1. Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и так далее) предпосылки.

2. Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывает только частые или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации.

3. Школьная тревожность на различных этапах обучения неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать «возрастными – универсальными».

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

5. Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет.

Таким образом, понятие «школьная тревожность» является широким понятием, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального благополучия. Она выражается в волнении, повышенном

беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

1.2 Особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников

В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения.

Стремление к сверстникам, жажда общения с ним делает группу сверстников чрезвычайно ценной и привлекательной. От того как ребенок общается со сверстниками, будет зависеть направление его развития. Следовательно, межличностные отношения являются одним из факторов, формирующих личность младшего школьника.

При поступлении ребенка в школу решающим фактором социализации становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных школьных умений и навыков. Параллельно с этим школьник включается и в другой, менее оформленный организационно, но не менее значимый процесс усвоения социального опыта – складывающиеся в школе межличностные отношения. Это так называемая «скрытая программа социализации», благодаря которой развивается эмоциональная и социальная жизнь ребенка, формируется его представление о себе и о том, что думают о нем другие¹.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На

¹ Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Московский психолого-социальный ин-т: МОДЭК, 2000. – 228 с.

протяжении младшего школьного возраста это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерности развития.

В период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отступает у первоклассников на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Дети настолько поглощены своим новым статусом и обязанностями, что почти не замечают одноклассников, не всегда могут ответить на вопрос: «Кто сидел рядом с тобой за партой?»

Наблюдения за первоклассниками показывают, что вначале дети как будто даже избегают непосредственных контактов друг с другом, каждый из них пока еще сам по себе. Контакт между собой дети осуществляют посредством педагога. Хрестоматийным является эпизод из школьной жизни первоклассников, приведенный Я.Л. Коломинским: «Если кто-то из учащихся забыл принести в класс ручку, а на уроке нужно писать, то он не обращается к товарищам с просьбой дать ему лишнюю ручку. Ученик обычно сидит и молчит, иногда плачет, надеясь, что учительница заметит его бедственное положение. Учительница, узнав, в чем дело, обращается к классу, спрашивая, нет ли у кого лишней ручки. Школьник, у которого есть свободная ручка, не отдает ее товарищу сам. Он подает ручку учительнице, которая и передает ее ученику»¹.

Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. «В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе»².

Если у ребенка к 9-10-летнему возрасту устанавливаются дружеские отношения с кем-либо из одноклассников, это значит, что ребенок умеет наладить тесный социальный контакт с ровесником, поддерживать отношения продолжительное время, это значит также, что общение с ним тоже кому-то важно и интересно.

¹ Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Я.Л. Коломинский. – Минск: Народная Асвета, 2014. – 289 с.

² Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 2015. – 317 с.

Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого.

Результаты специальных исследований показывают, что отношение к друзьям и само понимание дружбы имеют определенную динамику на протяжении младшего школьного детства. Для детей 5-7 лет друзья – это, прежде всего, те, с кем ребенок играет, кого видит чаще других. Выбор друга определяется внешними причинами: дети сидят за одной партой, живут в одном доме и тому подобное. В этом возрасте дети больше внимания обращают на поведение, чем на качества личности. Характеризуя своих приятелей, они указывают, что «друзья ведут себя хорошо», «с ними весело». В этот период дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться.

Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзываясь на их просьбы и разделяет их интересы. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.

Постепенно, по мере освоения ребенком школьной действительности, у ребенка складывается система личных отношений в классе. Ее основу составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые преобладают над всеми другими.

Взаимоотношения мальчиков и девочек в младших классах носят стихийный характер. Основными показателями гуманистических отношений между мальчиками и девочками являются симпатия, товарищество, дружба. При их развитии возникает стремление к общению. Личная дружба в младшей школе устанавливается весьма редко по сравнению с личным товариществом и симпатией. В этих процессах большая роль принадлежит учителю.

Типичными антигуманными отношениями между мальчиками и девочками являются (по Ю.С. Митиной):

- отношение мальчиков к девочкам: развязность, драчливость, грубость, заносчивость, отказ от каких-либо отношений;
- отношение девочек к мальчикам: застенчивость, жалобы на поведение мальчиков или в отдельных случаях противоположные явления, например, детский флирт.

Отношения между мальчиками и девочками нуждаются в постоянном внимании и корректировке, ими следует разумно управлять, не полагаясь на то, что они будут правильно развиваться сами по себе.

Данные социометрических исследований, проведенных М. Битяновой, показывают, что положение ученика в системе сложившихся в классе межличностных отношений определяется рядом факторов, общих для разных возрастных групп. Так, например, дети, получающие наибольшее число выборов от одноклассников (социометрические «звезды»), характеризуются рядом общих черт: они обладают ровным характером, общительны, имеют хорошие способности, отличаются инициативностью и богатой фантазией; большинство из них хорошо учится; девочки отличаются привлекательной внешностью¹.

Группа школьников, имеющих неблагополучное положение в системе личных отношений в классе, также обладает некоторыми сходными характеристиками:

- такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться как в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости, так и в замкнутости;
- нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность;
- многие из этих детей неаккуратны и неряшливы.

Перечисленные общие качества имеют определенную специфику проявления на разных этапах младшего школьного возраста.

¹ Волков Б.С. Психология младшего школьника / Б.С. Волков. М.: Педагогическое общество России, 2014. – С. 125

Для первоклассников, обладающих высоким социометрическим статусом, наиболее значимыми являются следующие особенности: опрятная внешность, принадлежность к классному активу, готовность поделиться вещами, сладостями. Второе место в этом возрасте занимают хорошая успеваемость и отношение к учению. Для популярных в классе мальчиков большое значение имеет также физическая сила.

«Непривлекательные» для сверстников первоклассники характеризуются следующими особенностями: непричастность к классному активу; неопрятность; плохая учеба и поведение; непостоянство в дружбе; дружба с нарушителями дисциплины, а также плаксивость.

Таким образом, первоклассники оценивают своих сверстников, прежде всего, по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые чаще всего обращает внимание учитель.

К концу младшего школьного возраста критерии приемлемости несколько меняются. При оценке сверстников на первом месте также стоит общественная активность, в которой дети уже ценят действительно организаторские способности, а не просто сам факт общественного поручения, данного учителем, как это было в первом классе; и по-прежнему красивая внешность. В этом возрасте для детей значимость приобретают и определенные личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность. Примечательно, что показатели, связанные с учением, у третьеклассников менее значимы и отходят на второй план.

Для «непривлекательных» третьеклассников наиболее существенны такие черты, как общественная пассивность; недобросовестное отношение к труду, к чужим вещам.

Характерные для младших школьников критерии оценки одноклассников, по мнению Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой отражают особенности восприятия и понимания ими другого человека, «что связано с общими закономерностями развития познавательной сферы в этом возрасте:

- слабая способность выделять главное в предмете,
- ситуативность,

- эмоциональность,
- опора на конкретные факты,
- трудности установления причинно-следственных отношений и так далее»¹.

М. Битянова считает, что специфика социальной перцепции младших школьников сказывается и на особенностях их первого впечатления о другом человеке. В целом становясь более точным и дифференцированным к третьему классу, первое впечатление отличается у детей ситуативностью, стереотипностью, ориентацией на внешние признаки. Физический облик и его оформление являются для младших школьников «каркасом», на котором выстраивается образ другого человека. Поэтому взрослые, работающие с младшими школьниками (впрочем, не только с ними), должны обязательно учитывать ориентацию детей на внешность и уделять специальное внимание своему костюму.

Как правило, с возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце этого возрастного периода адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается даже по сравнению с дошкольниками: дети, занимающие в классе благополучное положение, склонны его недооценивать, и напротив, имеющие неудовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка, как самих межличностных отношений, так и их осознания. Безусловно, это связано с возникновением в этот период потребности занять определенное положение в группе сверстников. Напряженность этой новой потребности, возрастающая значимость мнения сверстников и являются причиной неадекватности оценки своего места в системе межличностных отношений.

О возрастающей роли сверстников к концу младшего школьного возраста свидетельствует и тот факт, что в 9-10 лет (в отличие от младших детей)

¹ Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения младших школьников. – М., 2015. – 389с.

школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников, они становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста.

Происходящие в этом возрасте изменения в отношениях со сверстниками необходимо учитывать при организации воспитательных мероприятий. Нередко учителя начальных классов практикуют осуждение ученика за какой-либо проступок перед всем классом. Это мощный травмирующий фактор для ребенка, последствия которого зачастую требуют от психолога срочного психотерапевтического вмешательства.

Система личных отношений является наиболее эмоционально насыщенной для каждого человека, поскольку связана с его оценкой и признанием как личности. Поэтому «неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной неадекватных аффективных реакций»¹. Однако если у ребенка существует хотя бы одна взаимная привязанность, он перестает осознавать и не очень переживает свое объективно плохое положение в системе личных отношений. Даже один-единственный взаимный выбор является своеобразной психологической защитой и может уравновесить несколько отрицательных выборов, поскольку превращает ребенка из «отверженного» в признаваемого.

В формировании возникающих у младших школьников межличностных отношений решающая роль принадлежит педагогу. В начале школьного обучения, пока еще у детей не сложились собственные отношения и оценки, как себя, так и одноклассников, они безоговорочно принимают и усваивают оценки учителя, являющегося для детей высшим авторитетом.

Негативное влияние на положение ученика в системе межличностных отношений может оказать и неумеренное захваливание кого-то из детей, противопоставление ребенка всему классу в качестве примера для подражания.

¹ Дусавицкий А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения /А.К. Дусавицкий // Вопросы психологии. 2016. – №1. – С. 63-65.

Дети, иногда несправедливо, начинают считать таких школьников «любимчиками» и «подлизами» и потому избегают общения с ними.

«Дидактогении (то есть нарушения психогенного характера, вызванные непедагогическими поступками учителей) наиболее часто встречаются именно у младших школьников»¹.

Вместе с тем именно педагог, в силу своей исключительной значимости для младшего школьника, может сыграть решающую роль и в обратной ситуации, когда необходимо вывести ученика из статуса «изолированного» члена группы. «Поведение учителя в каждом конкретном случае должно строиться сугубо индивидуально, исходя из особенностей сложившейся ситуации, своеобразия личностных характеристик самого ребенка, уровня развития межличностных отношений в классе и прочее. Наиболее же общие рекомендации состоят в следующем»²:

- 1) вовлечение «изолированного» ученика в интересную деятельность;
- 2) помощь в достижении успеха в той деятельности, от которой, прежде всего, зависит положение ребенка (преодоление неуспеваемости и так далее);
- 3) преодоление аффективности ребенка (вспыльчивости, драчливости, обидчивости), которая часто является не только причиной, но и следствием психологической изоляции;
- 4) выработка уверенности в себе, отсутствие которой делает их слишком застенчивыми;
- 5) использование косвенных мер: например, предложить авторитетным сверстникам поддерживать робкого ребенка.

В анализе причин сложившейся ситуации и поиске путей выхода из нее существенную помощь может и должен оказать психолог, владеющий методами диагностики и коррекции межличностных отношений.

Наиболее распространенным методическим приемом, позволяющим установить положение ребенка в системе личных отношений в классе, является социометрическая процедура. Самым популярным критерием выбора, который

¹ Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.:ТЦ Сфера, 2015. – С. 97

² Холд Б., Граммер К. Статус и поведение: изучение этологии младших школьников / Пер. с англ., М. 2016. – 385 с.

предлагается младшим школьникам, является «Выбор товарища по парте», зарекомендовавший себя в отечественных исследованиях как один из интегративных критериев, наиболее адекватных для этого возраста, а также социометрическая процедура «Выбор в действии».

Для установления дружеских отношений со сверстниками большое значение имеет наличие у ребенка таких качеств, как самостоятельность, уверенность в себе, инициативность. Их основой является позитивная самооценка. В младшем школьном возрасте у ребенка, как правило, складывается определенная самооценка в отношении своих учебных способностей и общих возможностей. Конечно, наиболее благополучный вариант, когда самооценка достаточно высока и адекватна.

Условием этого является знание ребенком своих способностей и наличие возможности для их реализации. Очень важно, чтобы ребенок знал: я могу и умею это и это, а вот это я могу и умею лучше всех.

Способность делать что-то лучше всех принципиально важна для младших школьников. «Не зря именно этот возрастной период характеризуется стремлением ребенка овладеть различными умениями, что определяет в случае успеха развитие чувства собственной умелости, компетентности, полноценности или, в случае неудачи, напротив, чувства неполноценности»¹.

Умелость ребенка может проявляться в самых разных областях и носить самый разнообразный характер. Главное, чтобы это умение было ценным в глазах и взрослых, и сверстников. Так, например, кто-то лучше всех решает задачи по математике («наш математик»), кто-то быстрее всех бежит («он у нас спортсмен»), или лучше всех играет в «ножички», или умеет рисовать, или играет на музыкальном инструменте, или дольше всех может отбивать головой футбольный мяч, или шевелить ушами.

Важно, чтобы каждый ребенок чувствовал свою ценность и неповторимость. И успеваемость здесь уже не определяющий критерий,

¹ Фридман Л.М. Психология детей и подростков: справочник для учителей и воспитателей /Л.М. Фридман. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2014. – С. 75

поскольку постепенно дети начинают видеть и ценить в себе и других такие качества, которые непосредственно не связаны с учебной.

Задача взрослых помочь каждому ребенку реализовать свои потенциальные возможности, раскрыть ценность умений каждого школьника и для его одноклассников. Иллюстрацией может служить такой эпизод из школьной жизни: один из второклассников отличался очень низкой успеваемостью по всем основным предметам. Неудача его приобрела хронический характер, и перспектив на улучшение было немного: ребенок ходил в школу неохотно, на уроках был пассивен, домашние задания выполнял нерегулярно. В классе ни с кем не дружил. Но мальчик хорошо рисовал. И рисовал он везде: в альбоме, в тетрадях, иногда на парте. И тогда его учительница, отчаявшись как-то повлиять на нерадивого школьника и его родителей, предприняла следующий шаг: она организовала в школе персональную выставку рисунков своего ученика и его родителей, которые были профессиональными художниками. Выставка имела большой успех, мальчик был очень горд. Это событие преобразило его. Он стал более внимателен к тому, что происходит в классе и в школе. Согласился на дополнительные занятия с учительницей. Отношение одноклассников к нему также изменилось в лучшую сторону. Маленький художник не стал отличником, его школьные успехи были довольно скромны, но отношение ребенка к школе и классу и его класса к нему во многом переменялось.

Таким образом, умение ребенка, знание им своих сильных и слабых сторон является основанием для формирования самостоятельности, уверенности в себе, личностной независимости, что позволяет быть более компетентным и в общении со сверстниками. Межличностные отношения младших школьников и по содержанию, и по широте, и по устойчивости остаются на низком (первом) уровне развития. Лишь к концу младшего школьного возраста складываются предпосылки для перехода к более высокому уровню (появляются стремление к взаимопониманию, предпочтения, связанные с оценкой нравственно-психологических черт личности товарищей и тому подобное).

1.3 Взаимосвязь школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе

По мере взросления у детей младшего школьного возраста возрастает потребность в общении, в приобретении определенного положения в коллективе класса, в уважении и авторитете у одноклассников.

У ребенка могут появиться беспокойство, неуверенность в том, интересуются ли им сверстники. Личность стремится с помощью положительных результатов, успехов в деятельности завоевать любовь сверстников, а если это стремление не оправдывается, то тревожность ребенка увеличивается.

Исследования тревожных детей, по мнению В.М. Астапова, свидетельствуют, что «тревожность выступает у них в качестве основного мотива общения, порождая повышенную зависимость от сверстников. На общение влияют возникновение и закрепление тревожности, а тревожность определяет характеристики такого общения, так как переживания тревожных школьников, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходные с переживаниями, вызываемыми общением с родителями»¹.

В ряде случаев, как отмечают Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова конфликтом со сверстниками, боязнью проявления физической агрессии с их стороны вызван страх ребенка перед школой. Это характерно для эмоционально чувствительных социокультурно и педагогически запущенных детей. Чаще всего подобные страхи с возрастом меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Но, принимая длительный характер, они вызывают у ребенка ощущение бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их.

Притязания на признание среди сверстников вызывают у детей амбивалентные отношения: дружба – соперничество; стремление быть как все и лучше всех; выраженные комфортные реакции и стремление утвердить себя среди сверстников; чувства злорадства и зависти нередко приводят к тому, что

¹ Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. СПб.: Питер, 2016. – 274 с.

неудача других может вызвать у ребенка чувство превосходства. Сравнение учителем учеников между собой приводит к отчуждению среди детей, что может вызвать соперничество и сложности в отношениях.

Тревожные дети могут занимать самое разное положение среди сверстников: от очень хорошего – социометрической «звезды» до крайне неблагоприятного – «отверженного».

В начале младшего школьного возраста связь между социометрическим статусом и тревожностью не обнаруживается.

Однако у девочек, по наблюдениям М. Битяновой, подобная связь проявляется раньше, чем у мальчиков, в 8-9 лет. Слабый характер этой связи может быть объяснен, с одной стороны, действием защитных механизмов. Крайне неблагоприятное положение среди сверстников может не осознаваться и потому не переживается школьником. Именно это проявится в феномене «неадекватного спокойствия». С другой стороны, это может быть обусловлено повышенной значимостью общения со сверстниками, вызывающей увеличение тревожности в этой области и у тех детей, которые объективно занимают хорошее положение среди сверстников, но имеют конфликтную самооценку.

Анализ случаев тревожности у школьников 4-х классов, проведенный А. Прихожан, свидетельствует о том, что связь между тревожностью и общением со сверстниками оказывается обусловленной, с одной стороны, тем, какое значение отношения со сверстниками имеют для самооценки учащегося, а с другой с тем, являются ли одноклассники наиболее предпочитаемой группой общения с ровесниками. Обнаружилось, что часто для детей 10-11 лет значимым оказывается положение в других, внешкольных, компаниях и группах ровесников, принадлежность к которым и статус в которых влияет на их представление о себе.

Эти данные противоречат литературным данным (Н.М. Гордеева, В.Р. Кисловская, Э.И. Маствелискер и другие), указывающим на прямую связь тревожности и социометрического статуса в классе. А. Прихожан объясняет это расхождение различным временем проведения исследований, определяющим неодинаковую значимость общения со сверстниками в коллективе класса в 60 -

70-е годы и в настоящее время. Основанием для такого объяснения служит сопоставление данных о предпочитаемых группах общения со сверстниками учащихся 3-4 классов, полученные в середине 70-х и в 2000-х годов. В обоих случаях школьникам предлагалось ответить на вопрос, с кем им больше всего хотелось бы проводить свободное время, проранжировав карточки, на которых были обозначения возможных кругов общения со сверстниками: одноклассники, товарищи во дворе, на улице, друзья по даче, приятели в спортивной секции, кружке, родственники и другие. Кроме того, школьников спрашивали, в какой из перечисленных групп его лучший друг (или из какой группы он хотел бы иметь лучшего друга). В 70-е годы большинство детей (73%) в обоих случаях указывали на класс, в котором они учились. В 90-е таких детей оказалось существенно меньше (39%). Еще более выразительными оказались данные, полученные в настоящее время: 17% школьников указали на свой класс как на наиболее предпочитаемую группу общения и 12% – на наличие лучшего друга в классе (или желание иметь лучшего друга именно из класса).

Более отчетливо прослеживается обратное влияние – тревожности на особенности общения. Психологическая работа с тревожными детьми, углубленный анализ случаев свидетельствуют, что тревожность нередко выступает в качестве основного (по крайней мере, основного осознаваемого) мотива общения, порождая повышенную зависимость от сверстников, о чем прямо свидетельствуют многие высказывания тревожных детей.

Психологами был проведен эксперимент, описанный М. Битяновой, в котором участвовали по 35 тревожных и эмоционально благополучных испытуемых, мальчиков и девочек примерно поровну. Рассмотрим данные, характеризующие оценку и отношение младших школьников к сверстникам.

Тревожные школьники значительно чаще, чем их эмоционально благополучные сверстники, оценивают группу сверстников как ненадежную, доминантную, отвергающую. Позитивные характеристики у них выражены заметно слабее.

Основными переживаниями тревожных детей, связанными с общением со сверстниками являются тревога и зависимость. Достаточно выраженным оказывается также переживание незащищенности, в то время как защищенность в группе сверстников они чувствуют реже, чем эмоционально благополучные школьники¹.

Таким образом, переживания тревожных школьников, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходны с переживаниями, вызываемыми общением с родителями. И тут, и там доминируют чувства незащищенности, зависимости. Все это дает основание считать, что не столько особенности общения влияют на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет характеристики такого общения.

На основе психолого-педагогического анализа можно сделать следующие выводы.

Понятие «школьная тревожность» является широким понятием, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального благополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

Межличностные отношения младших школьников и по содержанию, и по широте, и по устойчивости остаются на низком (первом) уровне развития. Лишь к концу младшего школьного возраста складываются предпосылки для перехода к более высокому уровню (появляются стремление к взаимопониманию, предпочтения, связанные с оценкой нравственно-психологических черт личности товарищей, и тому подобное).

Переживания тревожных школьников, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходны с переживаниями, вызываемыми общением с родителями. И тут, и там доминируют чувства незащищенности, зависимости. Все это дает основание считать, что не столько особенности общения влияют

¹ Андреева Г.М. Социальная психология. М.: – Аспект Пресс, 2014. – 363 с.

на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет характеристики такого общения.

2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Программа и методики исследования социометрического статуса и уровня тревожности у детей младшего школьного возраста

Настоящее исследование проводилось на базе МБОУ Угловская СОШ им. А.Т. Масликова. В рамках проведенной работы по теме «Особенности тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом» была поставлена цель – изучить особенности школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом.

В соответствии с целью работы нами были поставлены следующие задачи:

- выявить особенности проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте;
- выявить особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников;
- определить качество взаимосвязи школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе;
- на основе полученных результатов спланировать мероприятия, направленные на снижение школьной тревожности и коррекцию психоэмоционального состояния школьников.

В исследовании приняли участие обучающиеся 3-х классов (далее группа 1 и группа 2). Обучающиеся участвовали в диагностике добровольно, родители и/или законные представители были ознакомлены с планом исследования и целью диагностических мероприятий. Диагностика проводилась в учебный день, во время урока (если условия методики позволяли, в присутствии классного руководителя). На момент проведения занятия общее состояние испытуемых отмечалось как удовлетворительное. В классе наблюдался комфортный микроклимат: проветрено перед уроком, отсутствовали

посторонние шумы. Время, затраченное на диагностику, в среднем составляло 35 минут.

Совокупная выборка испытуемых составляет 34 учащихся, среди которых 50% (17 человек) мальчиков и 50% (17 человек) девочек. Из них в группе 1 средний возраста 9 лет составляет 82,3% от общего количества обучающихся в классе, и 52,9% от общего количества обучающихся в классе среди испытуемых группы 2 соответственно.

При проведении каждой из диагностик участникам исследования объяснялась инструкция и выдавались протоколы методик, если таковые подразумевались. При инструктировании внимание акцентировалось на правилах работы с протоколами, границами временных рамок, этических моментах диагностики и т.п. По окончании занятия обучающиеся сдавали протоколы методик. В процессе процедуры диагностики возникали вопросы, касающиеся формулировки заданий, способов заполнения бланков ответов и др., все вопросы были успешно разрешены. По желанию обучающихся проводились беседы, целью которых являлось ответить на возникающие у детей вопросы по ощущениям себя в процессе и после диагностики.

Этапы исследования:

- подготовительный этап: определение цели, задач, методов и методик эмпирического исследования, последовательности экспериментальных действий;
- диагностический этап (сбор эмпирического материала): изучение уровня тревожности, выявление социометрического статуса у детей, участвующих в исследовании;
- сравнительный этап: проведение сравнительного анализа двух групп испытуемых на основе полученных результатов диагностического этапа.

На основании гипотез исследования, предполагающих что:

1. между уровнем тревожности и социометрическим статусом существует взаимосвязь, имеющая различия по направлению и степени;

2. испытуемые с более значимым социометрическим статусом чаще испытывают отклонение от нормы уровня тревожности, нежели испытуемые с более низким социометрическим статусом.

В качестве диагностического инструментария использованы следующие методики:

1. Социометрическая методика «Капитан корабля» (О.Е. Смирновой, В.М. Холмагоровой)

Данная методика позволяет оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативные умения, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе сверстников, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками.

Обработка и интерпретация результатов: ответы заносятся в специальную таблицу (социометрическую матрицу). Каждому ребенку присваивается порядковый номер, который закреплялся за ним в последующих диагностиках.

Условные обозначения для социоматрицы:

+ – положительный (благоприятный) выбор,

- – отрицательный (неблагоприятный) выбор.

Определение социометрического статуса происходит через сумму отрицательных и положительных ответов, полученных каждым ребенком.

2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

Тест школьной тревожности позволяет подробно изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями.

Показатели теста дают представление как об общей тревожности – эмоциональном состоянии ребенка, связанном с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности.

Тест состоит из 58 вопросов, которые можно зачитывать школьникам, а можно предлагать в письменном виде. На каждый вопрос требуется ответить однозначно: «да» или «нет».

3. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Данная методика представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен. Проективный тест исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях (где соответствующие свойства личности проявляются в наибольшей степени). При этом тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне, и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия.

Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми. Помогает определить, какая ролевая модель взаимоотношений вызывает наибольший дискомфорт.

Все перечисленные выше средства диагностики имеют глубокое научное обоснование и проработку, а также проверены и хорошо зарекомендовали себя на практике. Примененные все вместе, позволяют добиться максимальной полноты информационного охвата, достоверности данных и высокого качества понимания психологического здоровья испытуемых, включая степень обеспокоенности и опаски как присущих индивидуально в структуре личности, так и возникающих как реакции на внешние обстоятельства под влиянием момента.

Методы обработки данных: математические расчеты общего применения, критерий Колмагорова-Смирнова для определения нормальности распределения шкал, корреляционный анализ Пирсона для выявления взаимосвязей показателей тревожности и социометрического статуса у детей младшего школьного возраста.

Фактические вычисления осуществлялись с применением программных комплексов Microsoft Excel 2010 и IBM SPSS Statistics 23.

2.2 Анализ полученных результатов по выявлению особенностей межличностных отношений в коллективе младших школьников

Приступить к исследованию в рамках настоящей работы решено с проведения социометрического исследования в обеих группах испытуемых. Детям были предложены следующие материалы для работы: лист бумаги формата А4, цветные карандаши, цветные мелки, фломастеры, шариковая ручка, конверт, карточки из цветной бумаги в количестве трех штук, так же предусматривался дополнительный материал в виде песочных часов с таймером на 10 и 5 минут соответственно. Перед проведением диагностики детей просили убрать лишнее со столов, выдали чистые листы бумаги и конверты с заранее вложенными в них цветными карточками. Диагностика проводилась в формате группового занятия, – с элементами творческой деятельности – и разбивалось на два этапа:

– на первом этапе испытуемым было дано задание нарисовать корабль своей мечты. На выполнение задания отводилось в общей сложности 15 минут: из них 10 минут для того, чтобы нарисовать основу, и 5 минут на завершение. Для удобства у детей перед глазами находились песочные часы с соответствующим таймером. В процессе рисования можно было использовать любой доступный для задания материал и цветовую палитру, дополнительные критерии детализации рисунка оставались на усмотрение каждого ребенка в частности;

– на втором этапе испытуемых попросили вскрыть выданные конверты и достать вложенные цветные карточки. Каждому цвету соответствовал вопрос, продолжающий фразу «если бы ты был капитаном корабля...»:

1. фиолетовая карточка – если бы ты был капитаном корабля, кого бы из своих одноклассников ты позвал с собой, отправляясь в дальнее путешествие;

2. зеленая карточка – если бы ты был капитаном корабля, кого бы из своих одноклассников ты пригласил на борт в качестве гостя;

3. желтая карточка – если бы ты был капитаном корабля, кого бы из своих одноклассников ты не под каким предлогом не взял с собой в плавание.

Первичные результаты, полученные в ходе исследования, заносились в подготовленную социометрическую матрицу (Приложение А). При обработке учитывалось, что основными персональными социометрического индекса являются: индекс социометрического статуса i -члена; индекс эмоциональной экспансивности j -члена; индекс объема интенсивности и концентрации взаимодействия ij -члена. Где символы i и j обозначают одного и того же члена группы, но в разных ролях:

- i – объект выбора;
- j – субъект выбора;
- ij – совмещение ролей.

Чтобы высчитать социометрический статус, необходимо воспользоваться данными социоматрицы. Индекс социометрического статуса i -члена группы определяется по формуле:

$$C_i = \frac{\sum_{i=1}^N (R_i^- + R_i^+)}{N-1}$$

где C_i – социометрический статус i -члена, R_i – полученные i -членом выборы, $\sum$ – знак алгебраического суммирования числа полученных выборов i -члена, N – число членов группы.

Возможен расчет C_i^+ – положительного и C_i^- – отрицательного статуса в группах малой численности (N).

Таким образом, в группе 1 мы получаем результаты в развернутом виде, помещенные в Приложение Б, где отмечены показатели положительных и отрицательных выборов в отношении каждого из испытуемых, а так же конечный результат, который отражает текущее положение ребенка в группе сверстников на основе своего социометрического статуса. Рассматривались и такие показатели как эмоциональная экспансивность (потребность личности в общении) и коэффициент удовлетворенности своим положением в группе (с кем взаимодействует тот или иной ребенок, относительно показателя своего социометрического статуса).



Рисунок 1 – Социометрический статус учащихся группы 1

Как видно на диаграмме, основной процент находящихся в группе 1 испытуемых приходится на «принятых», тем самым создавая однородность коллектива и устойчивый фундамент для внутренней коммуникации. Стоит отметить, что нередко в процессе интерпретации социометрических методик понятие «социометрической звезды» смешивается с понятием «лидера». Такой подход не совсем верен, так как в таком случае не учитывается, что «звездность» – показатель эмоциональной притягательности ребенка, хорошего отношения к нему со стороны товарищей. Ребенок может стать «звездой» просто потому что он или она красивый, или дает конфеты, но не в силу своих личностных качеств.

Лидерство же – процесс реального главенствования одного над другим, показатель действительного влияния того или иного члена группы на сверстников. Поэтому «лидером» и «звездой» в подавляющей большинстве будут разные дети: ведь для завоевания положения «звезды» и положения «лидера» необходимы разные качества личности.

Во избежание данной погрешности в настоящем исследовании, при обработке результатов использовались две отдельные группы наиболее популярных детей: «социометрические звезды» и «предпочитаемые» (они же «лидеры»).

Так же, по диаграмме видно, что в достаточно однородном, – в вопросе социометрического статуса – коллективе группы 1 присутствуют дети, которые имеют позиции «пренебрегаемых» и «отвергаемых» социометрических статусов. Среднее число положительных выборов внутри группы составило – 5,29. Среднее число отрицательных выборов – 2,59. Тем самым мы можем говорить о том, что количество положительных выборов значительно преобладает над количеством отрицательных.

Для большей наглядности структуры межличностных отношений внутри группы 1 приведем социограммы сделанных выборов, которые демонстрируют, что в независимости от окраски предпочтения (положительный или отрицательный выбор) дети находятся в тесном взаимодействии друг с другом.

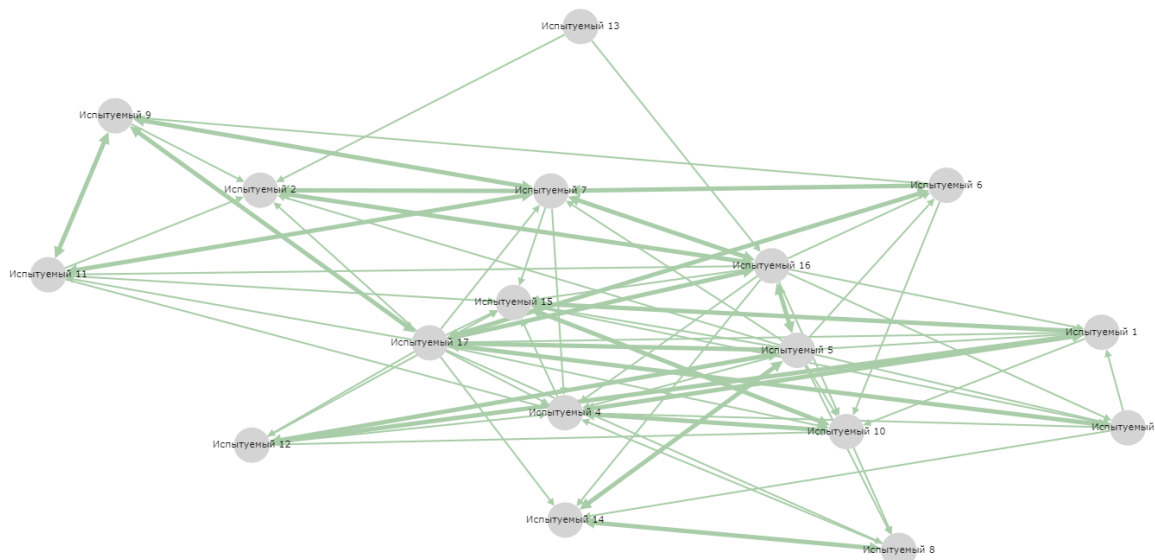


Рисунок 2 – Социограмма положительных выборов в группе 1

Индекс эмоциональной экспансивности группы составляет – 7,88. Индекс психологической взаимности («сплоченности группы») – 0,12.

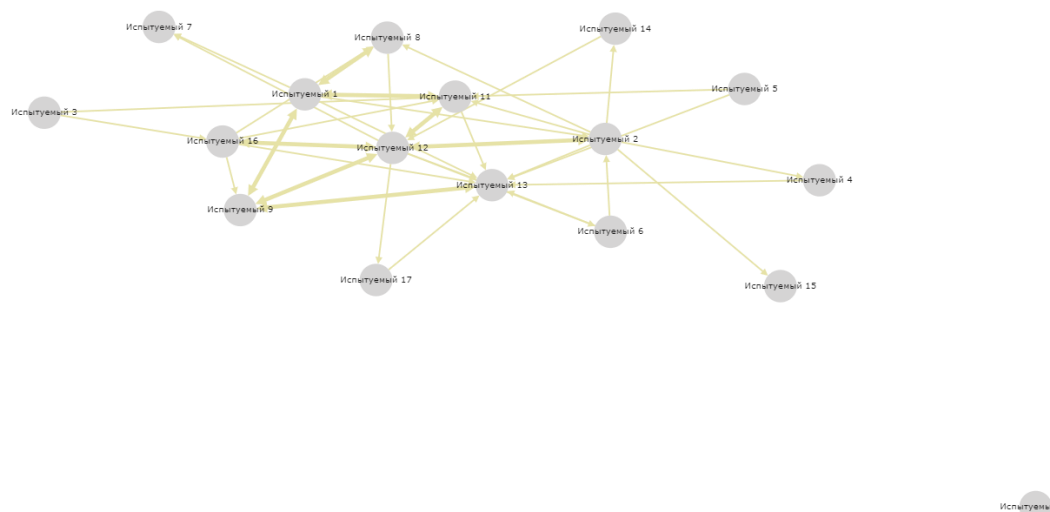


Рисунок 3 – Социограмма отрицательных выборов в группе 1

Показатель хорошей групповой сплоченности лежит в диапазоне 0,6 – 0,7. Высокий коэффициент сплоченности может свидетельствовать о том, что в сформированной группе детей связывают прочные взаимные отношения, которые ими хорошо осознаются. Но эта величина ничего не говорит о том, на какой основе возникла взаимность отношений, существующих в коллективе.

Индекс сплоченности в группе 1 составляет 0,12, тем самым мы можем утверждать, что в вопросах сплоченности есть отклонения от нормы. Ярko сформированных микрогрупп не фиксируется, но можно заметить, что наибольшая концентрация коммуникативных связей находится в поле «принятых», через которых происходит взаимодействие между наиболее и наименее популярными социометрическими статусами.

Индекс конфликтности составляет 0,06 (исходит из наличия и степени взаимно отрицающих пар), что соответствует низкому показателю взаимно-отрицательных выборов. Индекс референтности группы – 5,63 (чем выше индекс референтности, тем теснее связи элементов ядра группы, поведение которых определяет процессы выработки чувства общности), что опять же обуславливается значительным количеством детей со статусом «принятые».

У группы 1 низкий коэффициент сплоченности, но достаточно высокий показатель референтности группы. И на основе полученных данных, которые

говорят нам о то, что в коллективе наблюдается форма коммуникации, при которой каждый член группы находится в непосредственном взаимодействии друг с другом либо напрямую, либо через другого, при исследовании уровня тревожности мы будем учитывать в том числе факт, что говорим об испытуемых, которые находятся в коллективе, где достаточно сформирован внутренний механизм совладания со стрессовыми ситуациями, возникающими в процессе школьной жизни.

Аналогичным образом проводим исследование и интерпретацию полученных результатов в группе 2. Развернутая форма обработки представлена в Приложении Б. Как и в случае группы 1 в данной группе так же рассматривались показатели эмоциональной экспансивности (потребности личности в общении) и коэффициент удовлетворенности своим положением в группе.



Рисунок 4 – Социометрический статус учащихся группы 2

Наблюдается неоднородность распределения социометрического статуса: на количество детей с положительным статусом приходится почти столько же детей с отрицательным статусом. При этом число детей со статусом «принятые» не составляет даже половины от общего количество обучающихся. Среди наиболее популярных детей мы можем наблюдать равномерное

распределение между «социометрическими звездами» и «предпочитаемыми», как и между «отвергаемыми» и «изолированными».

Среднее число положительных выборов – 3,41. Среднее число отрицательных выборов – 2,18.

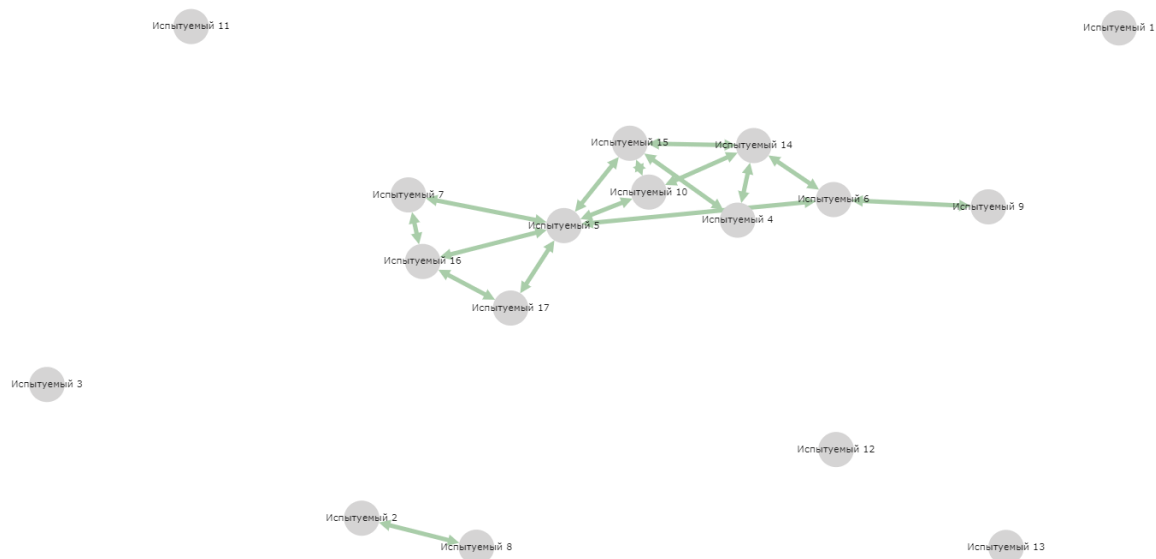


Рисунок 5 – Социограмма положительных выборов в группе 2

Социограммы положительных и отрицательных выборов свидетельствуют о разрозненности коллектива, где дети с более высокими социометрическими статусами создают свои микрогруппы, в то время как дети с более низкими социометрическими статусами рассеиваются по социальному пространству внутри коллектива.

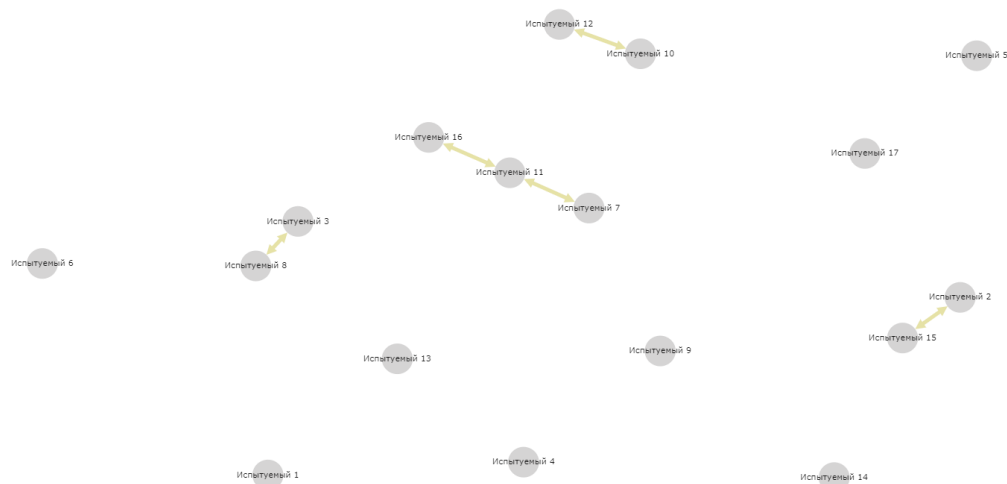


Рисунок 6 – Социограмма отрицательных выборов в группе 2

Индекс эмоциональной экспансивности группы составляет – 5,59. Индекс психологической взаимности – 0,09. При этом индекс конфликтности выше, чем в группе 1 не имеющим деления на микрогруппы. Таким образом, при анализе результатов в процессе исследования уровня тревожности, мы будем учитывать, что ребенок из группы 2 находится в менее однородном в вопросе коммуникации коллективе, и может находиться как в пределах микрогруппы, где чувствует себя в безопасности, так и за пределами сформированных групп.

2.3 Анализ результатов по выявлению особенностей проявления школьной тревожности в младшем школьном возрасте

На втором этапе исследования детям была предложена диагностика уровня школьной тревожности Филлипса. Методика представляет собой опросник, который состоит из вопросов о том, как ребенок чувствует себя в школе. Проводилось исследование в формате группового занятия, где каждому ребенку предложен бланк ответов, предусмотренный инструкцией. Вопросы зачитывались вслух.

Сырые результаты по обеим группам представлены в Приложении В. При обработке учитывались следующие факторы:

- общее количество несовпадений по всему тесту. Если оно составляет больше 50% от общего числа вопросов, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% – о высоком уровне;
- число несовпадений по каждому из 8 видов тревожности. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае.

Проведенное ранее социометрическое исследование позволило нам не только определить социометрический статус каждого ребенка, участвующего в исследовании, но изучить особенность межличностного взаимодействия как между отдельными детьми, так и коллектива в целом. И при обработке диагностики измерения уровня тревожности, учитывались эти особенности.

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет сделать следующий вывод.

Для обучающихся в группе 1 и группе 2 преобладающим является оптимальный уровень тревожности, но в группе 1 он все же выше. В обеих группах зафиксирован низкий процент повышенного уровня тревожности, и составляет 17,5% и 17,6% соответственно. При рассмотрении показаний повышенного уровня тревожности можно говорить о том, что нарастание интенсивности тревожного состояния проходит по нижним значениям критерия. Однако мы все же можем говорить о наличии отклонений от нормы. В группах не зафиксирован высокий уровень тревожности, но наблюдается низкий. Что свидетельствует о том, что у 29,4% обучающихся в группе 1 и 17,5% обучающихся в группе 2 есть сложности в совладении со стрессовой ситуацией.

При индивидуальном рассмотрении относительно детей, испытывающих низкий уровень тревожности, фиксируются случаи критически низкого значения. Самая низкая граница составляет 4%, что говорит о том, что на эмоциональном уровне ребенок не проживает стрессовую ситуацию, и, вероятно, даже не может ее интерпретировать как тревожащий фактор, который нужно преодолеть.

Относительно социометрического статуса в вопросе общего уровня тревожности, результаты оказались следующими:

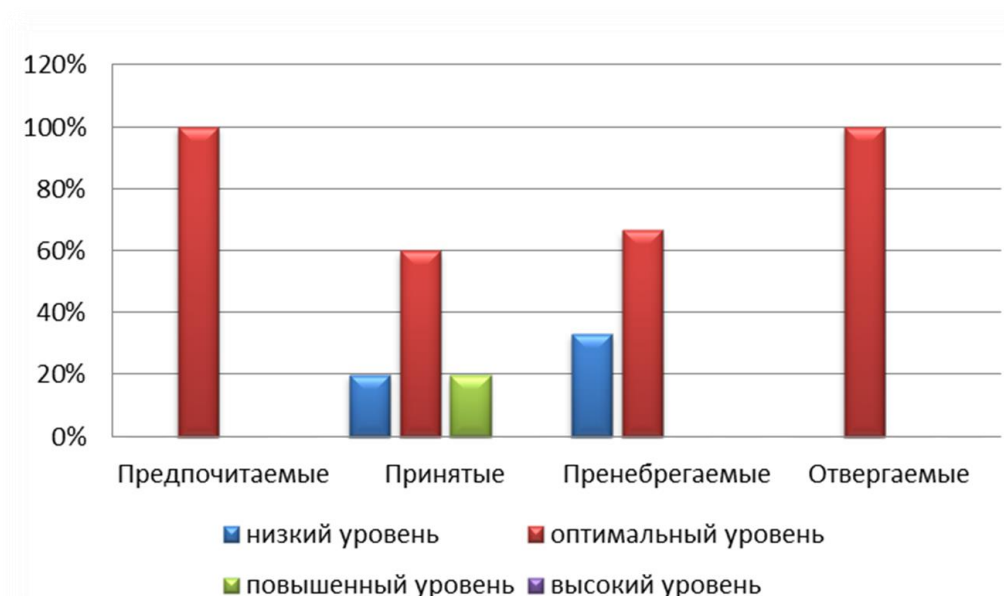


Рисунок 7 – Общий показатель в группе 1

Как видно на диаграмме, в группе с социометрическим статусом «принятые» преобладающий является оптимальный уровень тревожности, и составляет 60%. В равноценном количестве встречаются низкий и повышенный уровни тревожности. В группе «предпочитаемых» и «отвергаемых» наблюдается оптимальный уровень тревожности. Среди «пренебрегаемых» присутствуют как низкий и оптимальный уровень, так и повышенный. Таким образом, в группе, где хорошо налажены межличностные связи и отсутствует разделение на микрогруппы, испытуемые с различным социометрическим статусом обладают оптимальным уровнем тревожности, встречаются единичные случаи отклонения от нормы. Большой процент расхождения приходится именно на низкий уровень, в повышенном – наблюдается незначительное отклонение.

При рассмотрении общего уровня тревожности относительно социометрического статуса среди учащихся группы 2 можно наблюдать следующие результаты:

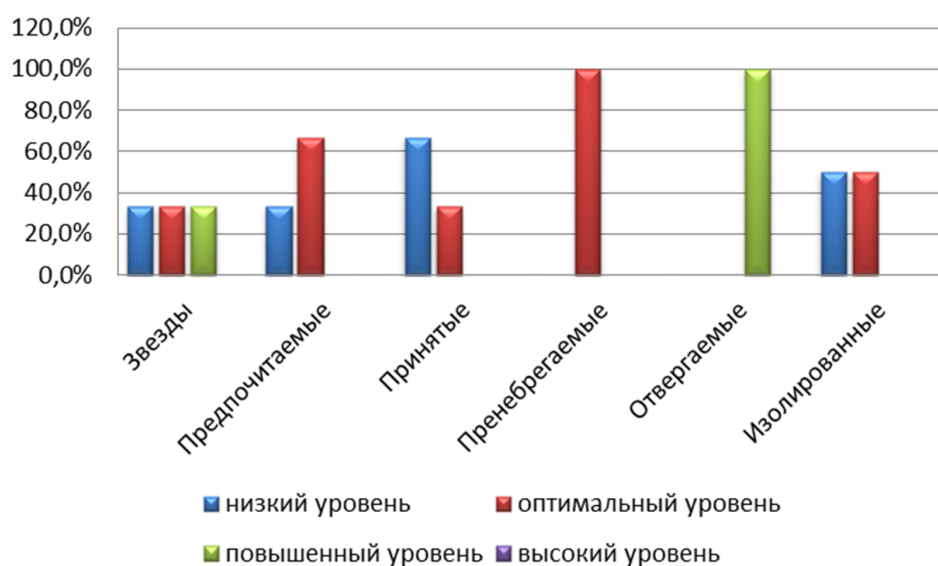


Рисунок 8 – Общий показатель в группе 2

Так же как и в группе 1 наблюдается преобладание оптимального уровня тревожности. Он характерен как для популярных детей, так и для менее популярных детей. При этом повышенный уровень в 100% случаев встречается только в группе «отвергаемых». Дети обладающие личностными качествами к

лидерству испытывают оптимальный уровень тревожности, в то время как дети из группы «социометрических звезд» демонстрируют присутствие как оптимального, так и отклонение в сторону низкой и повышенной тревожности. Преобладающим отклонением от нормы считается низкий уровень тревожности, что говорит нам о то, что в группе, где лишь малая доля учащихся находится в микрогруппах, существуют проблемы с пониманием состояния тревожности.

Тест школьной тревожности Филлипса позволяет нам увидеть восемь факторов, такие как переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижение успеха, страх ситуации проверки знаний, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу и др.

Таблица 1 – Распределение результатов по шкалам 1 и 2 (значения выражены в процентах)

Общая тревожность в школе								
	группа 1				группа 2			
	Н	О	П	В	Н	О	П	В
Звезды	-	-	-	-	33,3	33,3	0	33,3
Предпочитаемые	0	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	33,3	0
Принятые	20	20	50	10	50	33,3	0	16,7
Пренебрегаемые	33,4	0	0	66,6	0	0	0	100
Отвергаемые	0	0	0	100	0	0	100	0
Изолированные	-	-	-	-	50	0	50	0
Переживание социального стресса								
Звезды	-	-	-	-	0	66,6	33,4	0
Предпочитаемые	33,4	66,6	0	0	33,3	0	33,3	33,3
Принятые	20	50	30	0	16,7	50	33,3	0
Пренебрегаемые	33,4	0	66,6	0	0	100	0	0
Отвергаемые	100	0	0	0	0	0	50	50
Изолированные	-	-	-	-	0	50	50	0

Рассматривая фактор общей тревожности в школе, мы подразумеваем общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. Среди учащихся группы 1 высокий уровень тревожности испытывает 23,5%, в то время как в группе 2 уже 17,6%. Среди учащихся группы 1 преобладает повышенный уровень тревожности и составляет 41,1% от общего количество детей. У группы 2 наблюдается 23,5% испытывающих повышенную тревожность. Также стоит обратить внимание на показатель низкой тревожности, его тоже можно считать некоторым отклонением от нормы, и рассматривать в совокупности с показателями по всем факторам теста Филлипса. Так, в группе 2, низкий показатель уровня тревожности составляет 35,5%, и является превалирующим показателем по данному фактору.

Переживание эмоционального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками). Этот фактор особенно интересен для рассмотрения на фоне социометрического статуса ребенка. В обеих группах исследования преобладающим показателем является оптимальный уровень тревожности – 41,1%. Так же в равной степени в группе 1 наблюдается низкий и повышенный показатели. При наложении на показатели социометрической матрицы, повышенный уровень тревожности в критерии переживания эмоционального стресса наиболее характерен для представителей группы «принятых» детей, и чем больше положительных выборов у ребенка, тем чаще отмечается повышенный уровень. В группе 2 так же наблюдается процент повышенной тревожности, но при наложении данных на показания социометрического исследования можно говорить о том, что данный тип тревожности по большей части присущ более популярным детям. Характерно, что речь о детях, которые находятся в своих микрогруппах. Дети, рассеянные по социальному пространству своего коллектива, как правило, испытывают оптимальный или низкий уровень тревожности.

Таблица 2 – Распределение результатов по шкалам 3 и 4 (значения выражены в процентах)

Фрустрация потребности в достижении успеха								
	группа 1				группа 2			
	Н	О	П	В	Н	О	П	В
Звезды	-	-	-	-	33,3	33,3	33,3	0
Предпочитаемые	33,4	66,6	0	0	0	66,6	33,4	0
Принятые	30	50	20	0	16,6	66,8	16,6	0
Пренебрегаемые	0	33,4	66,6	0	0	100	0	0
Отвергаемые	0	100	0	0	0	0	100	0
Изолированные	-	-	-	-	50	0	50	0
Страх самовыражения								
Звезды	-	-	-	-	33,3	0	33,3	33,3
Предпочитаемые	33,3	33,3	33,3	0	0	66,6	0	33,4
Принятые	20	30	20	30	66,6	0	0	33,4
Пренебрегаемые	33,4	0	66,6	0	0	0	100	0
Отвергаемые	100	0	0	0	0	0	0	100
Изолированные	-	-	-	-	50	0	50	0

Под фрустрацией потребности в достижении успеха подразумевается неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д. В группе 1 преобладающим является оптимальный уровень тревожности, и составляет 52,9% от общего количества обучающихся. Так же, при анализе большее внимание вызывает именно низкий уровень, нежели повышенный, потому что в данном случае, пониженный уровень может говорить об отсутствии мотивации у ребенка в приобретении личностных достижений. В группе 2 отмечается равномерное распределение процентного соотношения: присутствуют как низкий уровень, так и повышенный. В обеих группах отклонение от нормы характерно в большинстве своем для детей из группы с социометрическим статусом – «принятые».

Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Еще один критерий, который в исследовании рассматривается, обращаясь к социометрическому статусу. В обеих группах можно наблюдать перевес в сторону низкого уровня тревожности, что должно бы восприниматься как благоприятная тенденция. Однако когда мы смотрим данный критерий в совокупности с низким показателем потребности в достижении успеха, полученный результат уже не кажется столь незначительным отклонением от нормы. Страх самовыражения чаще всего встречался у детей из группы – «социометрические звезды» и «предпочитаемые», в то время как при переходе в группу «принятых», этот показатель постепенно снижается. Высокие показатели так же характерны для детей с более низким социометрическим статусом в группе 2.

Таблица 3 – Распределение результатов по шкалам 5 и 6 (значения выражены в процентах)

Страх ситуации проверки знаний								
	группа 1				группа 2			
	Н	О	П	В	Н	О	П	В
Звезды	-	-	-	-	33,4	0	66,6	0
Предпочитаемые	0	0	66,6	33,4	66,6	0	33,4	0
Принятые	30	0	40	30	66,6	0	16,7	16,7
Пренебрегаемые	0	33,3	33,3	33,3	0	0	100	0
Отвергаемые	0	0	100	0	0	0	50	50
Изолированные	-	-	-	-	50	0	50	0
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих								
Звезды	-	-	-	-	66,6	33,4	0	0
Предпочитаемые	0	33,3	33,3	33,3	0	0	66,6	33,4
Принятые	40	20	20	20	83,3	16,7	0	0
Пренебрегаемые	33,4	0	0	66,6	0	0	100	0
Отвергаемые	0	0	0	100	0	0	100	0

Изолированные	-	-	-	-	50	50	0	0
---------------	---	---	---	---	----	----	---	---

Страх ситуации проверки знаний характеризуется как негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей. Для обеих групп наиболее характерен повышенный показатель тревожности, и в среднем составляет 41,1% от общего количества учащихся в классе.

В страхе не соответствовать ожиданиям окружающих мы учитываем ориентацию на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей. Здесь же можно говорить о тревоге по поводу оценок, даваемых окружающими и ожидания негативных оценок. Для учащихся из группы 1 наиболее характерен высокий уровень тревожности, показатель составляет 35,2%. Данный фактор тревоги характерен как для детей с высоким, так и для детей с низким социометрическим индексом. В то время как для учащихся из группы 2 напротив характерен низкий показатель тревожности в вопросе соответствия ожиданиям. Встречается в основном в группе «принятых» и «предпочитаемых».

Таблица 4 – Распределение результатов по шкалам 7 и 8 (значения выражены в процентах)

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу								
	группа 1				группа 2			
	Н	О	П	В	Н	О	П	В
Звезды	-	-	-	-	67	0	0	33
Предпочитаемые	33,3	33,3	0	33,3	0	0	0	100
Принятые	50	30	20	0	83,3	0	0	16,7
Пренебрегаемые	67	33	0	0	0	0	0	100
Отвергаемые	0	100	0	0	0	0	50	50
Изолированные	-	-	-	-	50	0	50	0
Проблемы и страхи в отношениях с учителями								
Звезды	-	-	-	-	0	67	0	33

Предпочитаемые	33	0	67	0	33	0	67	0
Принятые	0	30	60	10	30	10	50	0
Пренебрегаемые	0	67	33	0	0	100	0	0
Отвергаемые	0	0	100	0	0	0	100	0
Изолированные	-	-	-	-	0	50	50	0

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. Здесь мы говорим об особенностях психофизиологической организации, снижающей приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожные факторы среды. В обеих группах наблюдается преобладание низкого уровня физиологической сопротивляемости, что говорит нам о том, что на физиологическом уровне организм ребенка по какой-то причине не может справляться с переживаемым стрессом: при низком уровне сопротивляемости мы можем предполагать, что причиной в большинстве своем станет переутомление. В то время как при повышенных и высоких показателях тревожности по данному фактору напротив – перевозбуждение. В индивидуальных случаях вкупе с низким показателем общей тревожности может рассматриваться, как причина, а не следствие.

Проблемы и страхи в отношениях с учителями рассматриваются в тесте Филлипса как общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. В обеих группах испытуемых, преобладает повышенный уровень тревожности, но как правило при рассмотрении каждого фактора индивидуально, это будет незначительное отклонение от нормы, и в основном связано с переживаниями в преддверии контрольных и проверочных работ в конце года.

Следующим этапом исследования стала диагностика по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Ее проводили спустя некоторое время после тестирования по методике школьной тревожности, чтобы

посмотреть уровень тревожности в динамике. В том числе наблюдать за тем, как срабатывает совладение в более и менее сплоченных коллективах.

В сравнительном анализе за основу брались данные полученные по общему количеству отклонений в диагностики школьной тревожности, за норму отклонения будет считаться незначительное отклонение от полученного ранее результата. При этом не имеет значения отклонение это в сторону повышения уровня тревожности или напротив понижения. Незначительные колебания свидетельствует о том, что механизм совладания работает, и испытуемый пытается справиться с переживаемым стрессом без вмешательства из вне. Наибольшее же внимание будет уделено либо значительным и резким отклонением от полученного ранее результата (что способствует перемещению из одной зоны тревожности в другую) и неизменность уровня тревожности (статичность показателя).

«Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) может служить не только индикатором общего эмоционального состояния ребенка (в виде шкалы индекса тревожности), но и позволяет определить источник напряженности. Изучить, какой тип отношений вызывает наибольшие переживания ребенок-ребенок, или ребенок-взрослый. Ранее тест применялся в основном на старших дошкольниках, но в настоящее время широко используется и для диагностики детей младшего школьного возраста.

Методика представляет собой 14 картинок, которые предлагается рассмотреть ребенку последовательно. На картинках изображены типичные для его жизни эмоциональные положительные, отрицательные и неопределенные ситуации. Ребенок выбирает грустное или веселое лицо для главного героя картинки. Обычно выбор делается исходя из собственного самочувствия в подобных ситуациях. Применяется в двух вариантах: графический стимульный материал рассчитан на диагностику мальчиков и девочек.

Обработка теста происходит посредством простого суммирования количества грустных лиц, выбранных ребенком. Полученный результат характеризует текущий уровень тревожности. Может быть выражен как в сырых баллах, так и переведен в проценты. Особенность теста заключается в

том, что его обработка может проходить по двум критериям: количественный анализ, который позволяет высчитать индекс тревожности (т.е. общий уровень тревожности), и качественный анализ, который показывает, какой тип отношений для ребенка наиболее дискомфортный.

По итогам исследования в группе 1, получены следующие результаты:

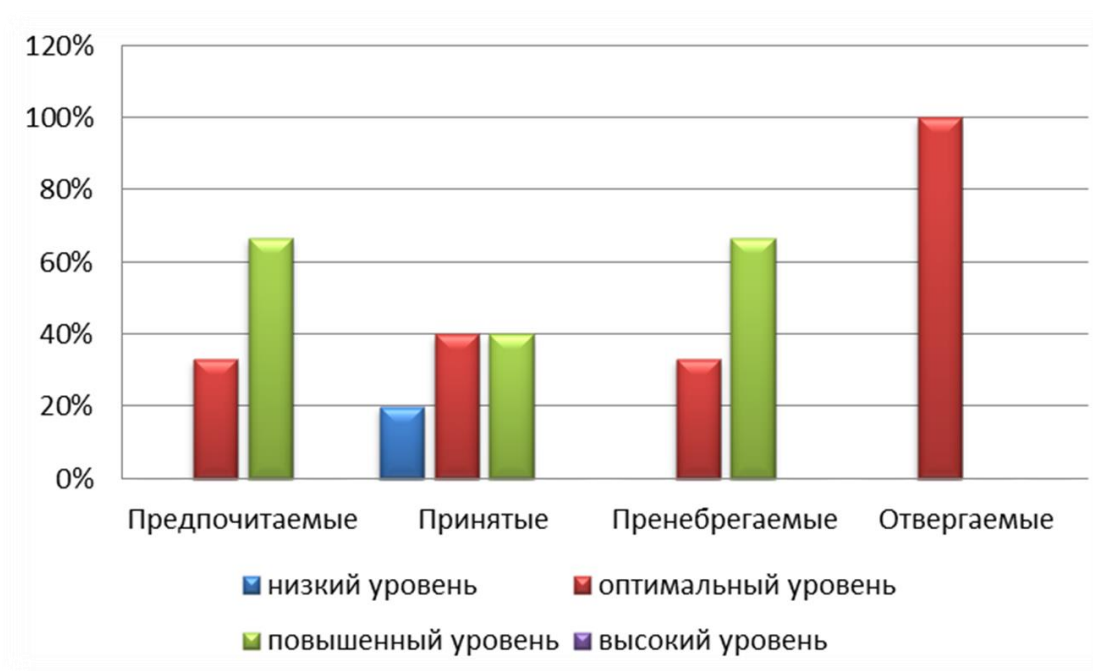


Рисунок 9 – Общий показатель по группам

Средним уровнем тревожности (далее зона III) обладает 58,8% от общего количества учащихся. Большая часть испытуемых с уровнем тревожности в зоне III находится в рамках социометрического статуса «принятых». На момент исследования их уровень тревожности стал ниже, чем во время предыдущего, в то время как «пренебрегаемые» испытуемые со средним уровнем тревожности напротив стали более тревожными.

Повышенному уровню тревожности (далее зона IV) соответствует 35,2% учащихся при повторной диагностике. В большинстве своем изначальный уровень тревожности оказался выше по отношению к полученным результатам.

11,7% относится ко II зоне, которой характерен сниженный уровень тревожности. Уровень высокой тревожности полностью отсутствует.

Для показателей среднего и пониженного уровня тревожности, как правило, не требуется проведение качественного анализа. Когда мы говорим о повышенном уровне тревожности при качественном анализе, подразумевается присутствие какого-то беспокоящего фактора, которому ребенок вынужден противостоять. Ему все чаще приходится испытывать напряжение в тех ситуациях, взаимодействия, в которых раньше он чувствовал себя хорошо.

Качественный анализ показывает, что чаще всего дети с повышенным уровнем тревожности испытывают напряжение при взаимодействии по типу «ребенок-ребенок», при этом наблюдается дискомфорт в ситуациях нейтрального характера (в меньшей степени, когда приходится оставаться с собой наедине, нежели в ситуациях, где подразумевается наличие семейных отношений).

В группе 2 ситуация обстоит следующим образом:

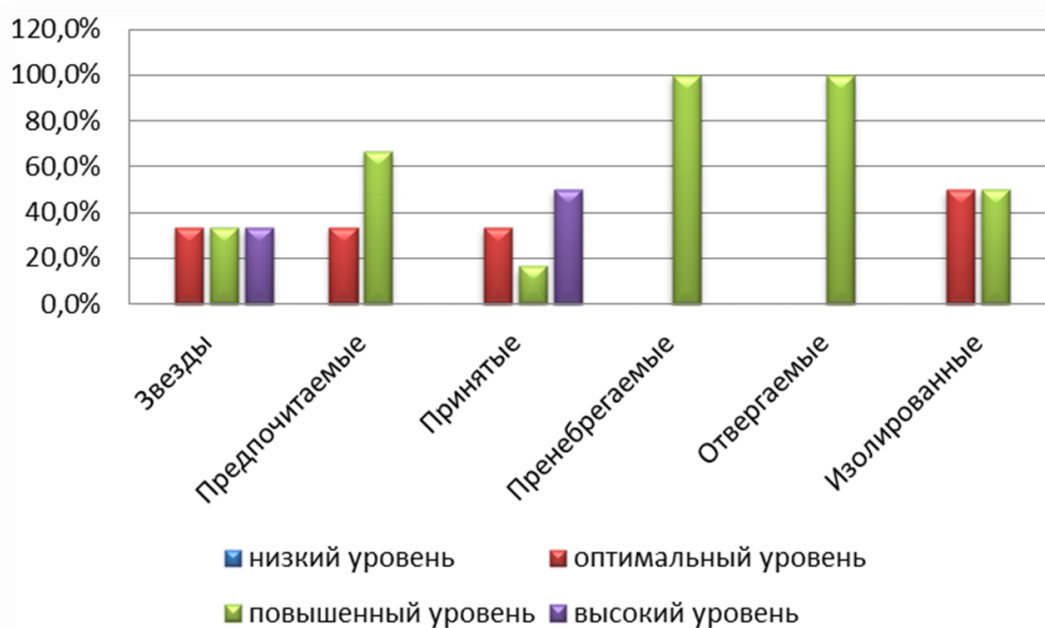


Рисунок 10 – Общий показатель по группам

В группе 2 наблюдается наличие показателей во всех зонах тревожности. Преобладающим является повышенный уровень тревожности (зона III), и характерна она как для принятых, так и для непринятых детей внутри данной группы. У одних уровень тревожности становится значительно выше, у других напротив становится незначительно ниже.

В равномерном процентном соотношении наблюдается нормальный уровень (зона II) и высокий уровень тревожности (зона IV) – 23,5% от общего количества обучающихся. При этом высокий уровень тревожности соответствует популярным детям, и примечателен тем, что проявляется резким скачком из низкого уровня, в то время как в зонах II и III скачки показателя почти не перемещают испытуемых из одного уровня в другой – дети находятся в пределах одного и того же сегмента.

2.4 Анализ взаимосвязи школьной тревожности и межличностных отношений детей в школе

Для изучения характера взаимосвязи школьной тревожности и социометрического статуса мы используем корреляционное исследование представленной выборки испытуемых. При этом будем учитывать, что наличие корреляции не говорит о наличии причинно-следственной связи исследуемых переменных. Мы лишь выявим, насколько значимы изменения одной переменной, при изменении второй, и существует ли эта значимость вообще.

На первом этапе воспользуемся критерием λ Колмогорова-Смирнова для выборки обеих групп испытуемых.

Таблица 5 – Результаты нормальности распределения выборки по критерию Колмогорова-Смирнова

Показатели	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Общая тревожность в школе	0.925	0.023*
Переживание социального стресса	0.925	0.137
Фрустрация потребности в достижении успеха	0.962	0.28
Страх самовыражения	0.914	0.011*
Страх ситуации проверки знаний	0.915	0.012*
Страх не соответствовать	0.910	0.009**

ожиданиям окружающих		
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	0.893	0.003**
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	0.929	0.03*
где * – $p < 0,05$ ** – $p < 0,01$ *** – $p < 0,001$		

Таким образом, по показателям «общая тревожность в школе», «страх самовыражения», «страх ситуации проверки знаний» и «проблемы и страхи в отношениях с учителями» полученные результаты интерпретируются как статистически значимый результат. По показателям «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» наблюдается высокая статистическая значимость результатов. Данные переменные распределены нормально, следовательно, для сравнения двух групп при анализе характера взаимодействий переменных в двух выборках мы будем использовать для проведения корреляционного анализа – метод Пирсона.

На основе полученных результатов, представленных в Приложении Г, мы можем предполагать присутствие следующих корреляционных взаимосвязей.

В группе «принятых» показатель тревожности по фактору «фрустрация в достижении успеха» положительно связан с социометрическим статусом. При прямой связи изменения в социометрическом статусе будут сопровождаться с аналогичными изменения в уровне тревожности. А это значит, что при переходе из «принятых» в «предпочитаемых», – с вероятностью средней степени взаимосвязи – последует и нарастание интенсивности уровня тревожности, и соответственно повышение в уровне социометрического статуса будет сопровождаться меньшей удовлетворенностью в потребностях и желаниях. О средней степени взаимосвязи мы говорим, исходя из того, что корреляция значима на уровне 0,05.

Положительная связь наблюдается между социометрическим статусом по таким факторам тревожности как «страх самовыражения» и «проблемы и

страхи в отношениях с учителями». При перемещении в позицию с более высоким социометрическим статусом испытуемые будут интенсивнее испытывать чувство тревожности в процессе самораскрытия. В сопряжении с «проблемами и страхами в отношениях с учителями» данный фактор будет отражаться в том числе в вопросах демонстрации своих возможностей. Корреляция значима на уровне 0,05, исходя из чего мы говорим о средней степени взаимосвязи двух исследуемых переменных.

По остальным факторам связь между уровнем тревожности и социометрическим статусом у «принятых» испытуемых не наблюдается.

Среди «пренебрегаемых» выявлено наличие отрицательной связи по таким критериям как «общая тревожность в школе», «переживание социального стресса», «страх самовыражения» и «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». И мы говорим об обратной связи: повышение социометрического статуса повлечет за собой снижение уровня тревожности. Корреляция значима на уровне 0,01, а значит наблюдается высокий уровень значимости полученных результатов. Это значит, что среди «пренебрегаемых» переход в «принятых» непременно повлечет за собой уменьшение интенсивности тревожного состояния как в целом в проживание школьной тревожности, так и в процессе преодоления социального стресса. Благоприятно скажется на самовыражении и восприятии ожиданий окружающих.

У «предпочитаемых» испытуемых наблюдается отрицательная связь по фактору «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». Корреляция значима на уровне 0,01. Таким образом, перемещение из «предпочитаемых» в «социометрические звезды» должен снизиться уровень тревожных переживаний в вопросе притязаний со стороны окружающих.

Среди «отверженных» прослеживается отрицательная связь по всем восьми факторам тревожности, со значимостью на уровне 0,01. Точно такая же статистическая картина наблюдается и в среде «изолированных» испытуемых. Таким образом, мы можем предполагать, что переход к более значимым социометрическим статусам непременно повлечет за собой изменения в

ощущение тревожности во всех сферах школьной жизни: начиная от успеха в обучении до коммуникации с одноклассниками.

В группе «социометрические звезды» наличия взаимосвязи тревожности и социометрического статуса не выявлено.

2.5 Программа психолого-педагогической коррекционной работы по снижению уровня тревожности у школьников

Цель мероприятий – укрепление межличностного взаимодействия между одноклассниками.

По достижению цели определены следующие задачи:

1. Формирование устойчивой позиции об участии в групповой работе.
2. Создание благоприятной обучающей среды для детей.
3. Повышать мотивацию к учебной деятельности.
4. Через групповую работу развивать умение взаимодействовать с коллективом.

Возрастная категория: тренинг рассчитан на детей младшего школьного возраста – 6-10 лет.

Форма проведения занятий: Занятия проводятся по принципу тренинга в классном кабинете, где можно свободно располагаться и передвигаться. Оптимальное количество детей в группе 15-25 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок. Основная форма работы – коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Тренинг направлен также на развитие средств самопознания тревожных детей, на повышение представлений о собственной ценности, на развитие мотивов межличностных отношений, на развитие уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии. Это необходимо для того, чтобы обеспечить ребенка средствами, позволяющими ему наиболее эффективно вступать во взаимодействия, решать встающие перед ним каждодневные задачи.

Младший школьный возраст является благоприятным периодом для такой работы, т.к. мотивационно-смысловая система еще не сформирована и открыта позитивным изменениям, возможность для которых создается в групповой психотерапии. Проблемы, которые анализировались детьми в ходе групповых занятий, являются достаточно типичными для данного возраста.

Отдельно приводится список игр, которые рекомендованы детям младшего школьного возраста с целью профилактики и коррекции тревожности. Они являются дополнением каждого занятия и выбираются ведущим по усмотрению. Кроме того, приведен ряд пальчиковых игр, так же, дополняющих данный комплекс, которые может использовать педагог во время школьных занятий («Игры за партами»), для снятия излишнего напряжения у тревожных детей.

Занятие 1.

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.

«Здравствуйте, я рад познакомиться».

Ход упражнения. В течение 3 минут каждый учащийся выбирает себе имя, на карточке – визитке пишет фломастером и закрепляет на самом видном месте. Затем в течение 10 минут каждый по кругу должен сказать фразу: «Здравствуйте, я рад с вами познакомиться!». Далее нужно сказать свое имя и несколько слов о себе. Во время знакомства необходимо подчеркнуть свою индивидуальность, чтобы о вас запомнили. Рекомендации ведущему: чтобы в группе не было два одинаковых имени, во время знакомства каждый может говорить с места, обсуждение ведется по кругу.

Психологический комментарий. Это упражнение тренинга должно настроить участников на серьезное отношение к делу. Даже простейшее знакомство дает много информации о человеке, необходимо учиться запоминать информацию о человеке, проявление внимания не только к внешнему виду, но и улавливая смысл его слов.

Выработка правил поведения на занятиях.

Ход занятия: Ведущий предлагает правила поведения на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

Доверительный стиль общения. Для того, наша группа работала с наибольшей отдачей, чтобы мы с вами больше доверяли друг другу, нужно обращаться на «ты».

Не существуют правильных или неправильных ответов.

Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твое мнение.

Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого-либо.

Искренность в общении. Во время работы в группе мы говорим только то, что чувствуем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участников, а только их действие и поведение. Мы не используем высказывание «Ты мне не нравишься», а заменяем на «Ты совершил плохой поступок», «Мне не нравится твоя манера».

Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

Уважение говорящего. Когда кто-либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому-либо из участников нужно смотреть на него.

Активное участие в происходящем, это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включаемся в работу группы, мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в целом, мы не замыкаемся в себе. Мы не думаем только о себе, получив много положительных эмоций. Мы все время в группе, внимательны к другим.

Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие. Рекомендации ведущему подробно объяснить участникам эти правила, ответить на вопросы. Затем обсудить предложения от участников. Дается возможность высказываться всем участникам.

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает участникам сделать тоже самое. Предлагается придумать ритуал начала и окончания занятия, напоминая участникам об их обещании.

Игра «Ветры дуют на ...»

Ход игры: Со словами «Ветры дуют на ...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» – все светло волосы собираются в одну кучку.

«Ветер дует на того, у кого ... есть сестра», «кто любит животных», «кто много плачет», «у кого есть друзья» и т.д.

Ведущего необходимо менять, давая возможность поспрашивать участников каждому.

Игра «Хоровод»

Ход игры: Предложить детям встать в круг, взять друг друга за руки и смотреть друг другу в глаза, улыбаются.

Занятие 2

Цель: Снятие напряжения среди участников, осознание себя.

Время – 40 минут.

Игра «Волшебное слово»

Ход игры: Ведущий напоминает участникам о важности некоторых «волшебных слов» и выражений типа: спасибо, пожалуйста, будьте любезны, вы так любезны, вы такой замечательный. Участники по кругу должны приветствовать друг друга, используя те «волшебные слова», которые они вспомнили.

Время 4-5 минут.

Части моего «Я»

Материалы: Бумага, фломастеры.

Ведущий предлагает детям вспомнить, какими они были в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько непохожи на себя самих, будто это разные люди) как они, случается, внутренний диалог с собой и попытаться нарисовать эти разные черты своего «Я». Это можно сделать так, как получится, быть может, символически.

После выполнения задания участники в том числе, ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Ведущий собирает рисунки с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей.

Игра «Паровозик»

Ход игры: Дети строятся друг за другом, держась за плечи. Паровозик везет детей, преодолевая с вагончиками различные препятствия.

«Хоровод»

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Игра – тренинг «Таможня»

Ход игры: Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа – пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них – контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет – булавка) «Итак, кто хочет быть таможенником?»

Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя булавку, после чего впускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить «Кто из них, привозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое – трое

участников, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Игра «Ассоциации»

Ход игры: Водящий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны, – на что или на кого похож тот, кого загадали:

на какое время суток,
на какое время года,
на какую погоду,
на какой день недели,
на какой цвет радуги и т.д.

Следует особо напомнить, что задание нужно выполнять так, чтобы не задеть самолюбие, не оскорбить того, кто был задан.

«Хоровод»

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Занятие 3

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

Время – 40 минут.

Игра «За что мы любим»

Ход игры: вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся. Как правило, эту оценку связываем с внутренними качествами человека. Давайте попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будет выполнено письменно. Выберите в группе человека, который по многим своим проявлениям очень нравится вам. Укажите пять качеств, которые вам особенно в этом человеке нравятся. И так, не указывая самого человека, укажите, пять качеств, которые вам особенно в нем нравятся. Начали! Ваше время вышло. Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте вашу характеристику, а мы

попробуем определить, к какому человеку относится ваша характеристика. Пожалуйста, кто начинает?

Игра «Слепец и поводырь»

Ход игры: «Как важно в жизни доверять людям! Как часто этого не хватает, и как много порой мы от этого теряем. Пожалуйста, все встаньте, закройте глаза и походите по комнате в разные стороны в течении нескольких минут. Так, хорошо. Теперь произвольно разбейтесь на пары. Один из вас закройте глаза, и другой водит его по комнате, дает возможность коснуться различных предметов, помогает избежать столкновения с другими парами, дает соответствующие пояснения по поводу их передвижения и т.п. Итак, один с открытыми глазами стоит впереди. Другой на расстоянии вытянутой руки, чуть касаясь спины впереди стоящего, встает с закрытыми глазами. Пожалуйста, начали. Хорошо, а теперь поменяйтесь ролями. Каждый должен пройти школу «доверия». Пожалуйста, начали. Хорошо, а теперь сядьте в круг, подумайте и скажите, кто чувствовал себя уверенно, надежно, у кого было желание полностью довериться партнеру? Пусть каждый оценит своего партнера, поднимая руку с нужным количеством пальцев, – оцениваем по пятибалльной системе. Ведомый поднимает столько пальцев, сколько он считает нужным дать своему поводырю. Пожалуйста, продумайте вашу оценку, а ведущий оценит лучших поводырей.

«Хоровод»

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Далее нами сформулированы рекомендации педагогам и родителям.

1. Чтобы существенно снизить тревожность ребенка необходимо обеспечить реальный успех ребенка в какой-либо деятельности (рисование, игра, помощь по дому и др.). Ребенка нужно меньше ругать и больше хвалить, причем, не сравнивая его с другими, а только с ним самим, оценивая улучшение его собственных результатов (сегодня нарисовал лучше, чем вчера; быстрее убрал игрушки и т.д.).

2. Необходим щадящий оценочный режим в той области, в которой успехи ребенка невелики. Например, если он медленно одевается, не нужно постоянно фиксировать на этом его внимание. Однако, если появился хотя бы малейший успех, обязательно нужно его отметить.

3. Больше обращать внимание на обстановку, которая складывается дома и в школе. Теплые эмоциональные отношения, доверительный контакт со взрослыми могут способствовать снижению общей тревожности ребенка.

4. Необходимо изучить систему личных отношений детей в классе, для того чтобы целенаправленно формировать эти отношения, чтобы создать для каждого ребенка в классе благоприятный эмоциональный климат.

5. Нельзя оставлять без внимания непопулярных детей. Следует выявить и развить у них положительные качества, поднять заниженную самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных отношений. Также необходимо воспитателю пересмотреть свое личное отношение к этим детям.

На основе анализа полученных данных в ходе эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

Социометрическая методика позволяет не только определить социометрический статус испытуемого внутри коллектива, но и оценить структуру взаимоотношений внутри группы в целом. Так в результате диагностики в группе 1 наблюдается равномерное распределение коммуникативных связей. Испытуемые находятся в непосредственном взаимодействии друг с другом, что создает надежный уровень совладания со стрессовыми ситуациями. В группе 2 наблюдается ярко-выраженная неоднородность коллектива. Социограммы взаимных выборов наглядно демонстрируют наличие сформированных микрогрупп. Таким образом половина испытуемых рассеивается внутри социального пространства данного коллектива. Взаимодействие в целом затруднено и требует профилактики принудительного включения испытуемых, находящихся за пределами микрогрупп.

Среди 34 испытуемых наблюдается: 3 «социометрические звезды», 6 испытуемых со статусом «предпочитаемые», 16 со статусом «принятые», 4 «пренебрегаемых», 3 «отвергаемых» и 2 «изолированных» испытуемых.

По общему количеству несовпадений в тесте «Диагностика уровня школьной тревожности Филлипса» для испытуемых группы 1 и группы 2 характерен оптимальный уровень тревожности, но в группе 1 показатель обладания выше. Повышенный уровень тревожности составляет минимальный процент от общего числа испытуемых и проходит по нижним границам значения. Высокий уровень тревожности не зафиксирован. Однако наблюдается низкий уровень тревожности, что свидетельствует о том, что младшие школьники могут и/или испытывают сложности в совладании со стрессовыми ситуациями.

В группе, где хорошо налажены межличностные связи и отсутствует расслоение на микрогруппы, испытуемые с разным социометрическим статусом обладают в большинстве своем оптимальным уровнем тревожности. В то время, как в группе где наблюдается неоднородность наличие оптимального уровня тревожности показатель ниже.

По «общей тревожности в школе» в группе 1 наблюдается повышенный уровень тревожности, в группе 2 – низкий показатель. Повышенный уровень тревожности в «проживании социального стресса» наиболее характерен для представителей группы «принятых», и чем больше положительных выборов у испытуемого, тем чаще встречается отклонение от нормы. В группе 2 по данному фактору повышенный уровень тревожности наблюдается у наиболее популярных детей.

Низкий уровень тревожности в факторе «фрустрация в достижение успеха» может говорить об отсутствии мотивации у ребенка в приобретении личностных достижений. В группе 2 наблюдается равномерное распределение показателей. В обеих группах отклонение от нормы характерно в большинстве своем для испытуемых с социометрическим статусом «принятые».

«Страх самовыражения» чаще встречается у детей из группы «социометрические звезды» и «предпочитаемые», в то время как при переходе

в «принятых» показатель постепенно снижается. Для испытуемых из группы 1 наиболее характерен высокий уровень тревожности по фактору «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». Вне зависимости от индекса социометрического статуса. Для учащихся группы 2 напротив характерен низкий уровень тревожности. Встречается в группе «принятых» и «предпочитаемых».

В обеих группах наблюдается низкий уровень физиологической сопротивляемости, что говорит нам о том, что на физиологическом уровне организм ребенка по той или иной причине не может справиться с переживанием стресса. В индивидуальных случаях вкупе с низкими показателями общей тревожности данный фактор может рассматриваться как причина, а не следствие низкого уровня тревожности.

В факторе «проблемы и страхи в отношениях с учителями» наблюдается незначительные отклонения от нормы, и в основном связаны с переживаниями в преддверии контрольных и проверочных работ в конце года.

По результатам «Теста тревожности» средним уровнем тревожности обладает половина от общего количества испытуемых. В основном данные испытуемые принадлежат социометрической группе «принятых». На момент исследования уровень тревожности стал ниже. В то время как «пренебрегаемые» с повышенным уровнем тревожности стали более тревожными. Испытуемые на момент повторного диагностирования имевшие повышенный уровень тревожности обладали более высоким (испытуемые в зоне 4 стали более тревожными). Уровень высокой тревожности отсутствует.

Согласно качественному анализу чаще всего источником тревожности для испытуемых с разным социометрическим статусом выступает ролевая модель по типу «ребенок-ребенок». Что соответствует возрастным особенностям.

В группе «принятых» эмпирическим путем выявлена положительная корреляционная связь по факторам «фрустрация в достижении успеха», «страх самовыражения» и «проблемы и страхи в отношениях с учителями». По остальным факторам связь не наблюдается. У «пренебрегаемых» наблюдается

отрицательная связь по таким факторам как «общая тревожность в школе», «переживание социального стресса», «страх самовыражения» и «страх не соответствовать ожиданиям окружающих».

В группе «предпочитаемых» можно проследить наличие отрицательной связи по факторам «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». У «отверженных» прослеживается отрицательная связь по всем восьми факторам «Диагностики школьной тревожности Филлипса».

В группе «социометрических звезд» наличие взаимосвязи между уровнем тревожности и социометрическим статусом не выявлено.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности его отношения к себе, к другим, к миру в целом. Межличностные отношения – система установок, ожиданий, стереотипов, ориентации, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Для практического психолога огромное значение имеет психодиагностика межличностных отношений.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. У младших школьников преобладает эмоциональное отношение к товарищам. В младшем школьном возрасте существенно развиваются мотивы поведения, которые характеризуют личность ученика. Основными мотивами межличностного выбора оказываются игровые, а также мотивы чисто внешнего плана. Мотивы деловых отношений носят главным образом формальный, а не содержательный характер. Отчетливо прослеживается и такая особенность межличностных отношений, как их недостаточная обобщенность и устойчивость.

Межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость. Постепенно в классном коллективе начинают все глубже осознаваться те или иные стороны личности сверстников.

В основе развития взаимоотношений в группе лежит потребность в общении, и эта потребность изменяется с возрастом. Она удовлетворяется разными детьми неодинаково. Каждый член группы занимает особое положение и в системе личных и в системе деловых отношений, на которых

влиять успехи ребенка, его личные предпочтения, его интересы, речевая культура.

Понятие «школьная тревожность» является широким понятием, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального благополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

Межличностные отношения младших школьников и по содержанию, и по широте, и по устойчивости остаются на низком (первом) уровне развития. Лишь к концу младшего школьного возраста складываются предпосылки для перехода к более высокому уровню (появляются стремление к взаимопониманию, предпочтения, связанные с оценкой нравственно-психологических черт личности товарищей и тому подобное).

Переживания тревожных школьников, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходны с переживаниями, вызываемыми общением с родителями. И тут, и там доминируют чувства незащищенности, зависимости.

Все это дает основание считать, что не столько особенности общения влияют на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет характеристики такого общения.

Целью нашего исследования было изучить особенности школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с разным социометрическим статусом. Сформирован ряд задач, которые мы реализовали с помощью соответствующих методик.

Гипотеза о наличии взаимосвязи между уровнем тревожности и социометрическим статусом можно считать частично подтвержденной, так как нам не удалось выявить данную связь среди «социометрических звезд».

Так же было эмпирически выявлено, что испытуемые с более значимым социометрическим статусом чаще испытывают отклонение от нормы уровня тревожности, нежели испытуемые с более низким социометрическим статусом.

Причем отклонение наблюдается в низком уровне тревожности, что говорит нам о наличии сложностей не только с совладанием со стрессовыми ситуациями через проживание тревожности, но и том, что есть проблемы с пониманием чувства тревожности как совладающего фактора на уровне психологического восприятия происходящего и телесного ресурса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Абрамова Г.С. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2009. – 672 с.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Московский психолого-социальный ин-т: МОДЭК, 2000. – 228 с.
3. Агапов П.В. Социальная агрессия: традиции исследования проблемы: (от К. Лоренца к Э. Фромму) / П.В. Агапов // Личность. Культура. Общество. – 2008. – Т. 10, вып. 5/6. – с. 418-425.
4. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2016. – 208 с.
5. Алферов А.Д. Психология развития школьника / А.Д. Алферов. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2000. – 384 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2022. – 363 с.
7. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2016. – 274 с.
8. Бардышевская М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей / М.К. Бардышевская, В.В. Лебединский. – М.: Психология, 2003. – 186 с.
9. Барышникова Е.В. Психология детей младшего школьного возраста. – Челябинск.: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 66 с.
10. Батаршев А.В. Тестирование: Основной инструментальный практического психолога / А.В. Батаршев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Дело, 2003. – 224 с.
11. Битянова М.Р. Как измерить отношения в классе / М.Р. Битянова. – М.: Сфера, 2015. – 185 с.
12. Битянова М. Как измерить отношения в классе: Социометрический метод в школьной практике / М. Битянова. – М.: ООО «Чистые пруды», 2005. – 32 с.

13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
14. Варламова А.Я. Школьная адаптация / А.Я. Варламова. – Волгоград.: Изд-во Волгогр. гос. ун-та, 2005. – 140 с.
15. Вергелес Г. И., Матвеева Л. А., Раев А. И. Младший школьник: Помогите ему учиться: Книга для учителей и родителей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена; Союз, 2000. – 159 с.
16. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: МГУ, 2014. – 155 с.
17. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Выготский. – М.: АСТ, 2008. – 670 с.
18. Волков Б.С. Психология младшего школьника / Б.С. Волков. М.: Педагогическое общество России, 2014. – С. 125
19. Габдрева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. // Тонус. 2014. – № 5. – с. 46-52.
20. Гафаров В.В. Личность и ее взаимодействие с социальной средой: непроторенная дорога. Новосибирск.: СО РАН, 2008. – 280 с.
21. Горбатов, Д.С. Практикум по психологическому исследованию / Д.С. Горбатов. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – 248с.
22. Гормоза Т.В. Динамика тревожности в младшем школьном возрасте / Т.В. Гормоза. – Минск.: Наука, 2000. – 264 с.
23. Гуров В.А., Метелкина Т.М. Тревожность как показатель психологического здоровья младших школьников и личностные особенности педагога. №2 – Сибирский учитель, 2006.
24. Демидова И. Тревожные дошкольники. – Saarbrücken.: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 172 с.
25. Дубровина И.В. Возрастные особенности психического развития детей / И.В. Дубровина, М.И. Лисина. – М.: Издательство, 2012. – 164 с.
26. Дусавицкий А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения / А.К. Дусавицкий // Вопросы психологии. 2016. – №1. – с. 63-65.

27. Еникеев М.И. Психологическая диагностика. Стандартизированные тесты / М.И. Еникеев. – М.: «Приор-издат», 2003. – 288 с.
28. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448 с.
29. Золотовицкий Р.А. Социометрия Я.Л. Морено: мера общения / Р.А. Золотовицкий // Социологические исследования. – 2002. – №4. – с. 103-113.
30. Зотова, Ф.Р. Сравнительный анализ школьной тревожности учащихся школ разного типа / Ф.Р. Зотова, Л.М. Закирова // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – с. 163-168.
31. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2010. – 576 с.
32. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2008. – 174 с.
33. Истратова, О.Н. Справочник психолога начальной школы / под ред. О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2008. – 448 с.
34. Кисловская В.Р. Школьники в среде сверстников и взрослых. Алма-Ата.: Образование, 2004. – 360 с.
35. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Я.Л. Коломинский. – Минск: Народная Асвета, 2014. – 289 с.
36. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности / Л.М. Костина. – СПб.: Питер, 2016. – 217 с.
37. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника / Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова. М.: Сфера, 2015. – с. 96
38. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 2015. – 317 с.
39. Лучшие психологические тесты / под ред. А.Ф. Кудряшова. Петрозаводск: Петроком, 2014. – с. 255-259
40. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей / Л.В. Макшанцева // Психологическая наука и образование – 2016. – №2. С. 36-39.
41. Микляева А.В. Диагностика школьной тревожности: комплексный характер работы по профилактике и коррекции школьной тревожности,

учитывающий возраст учащегося / А.В. Микляева, П.В. Румянцева // Педагогическая диагностика. – 2006. – № 1. – 248 с.

42. Морено Я.Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я.Л. Морено; Пер. с англ. А. Боковикова. – М.: Академический Проект, 2001. – 384 с.

43. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 269 с.

44. Мэй Р.Р. Смысл тревоги / (Современная психология: теория и практика). – М.: Институт Общегуманит. Исслед, 2011. – 416 с.

45. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 691 с.

46. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 240 с.

47. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности – URL: [https:// psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO021998/PPP-011.html](https://psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO021998/PPP-011.html) (дата обращения: 10.04.2024)

48. Прихожан А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2009. – 119 с.

49. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков. Психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

50. Прихожан А.М. Формы и маски тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности – URL: [https://psychlib.ru/mgppu/NTiT-2001/PFM-143.NTM#\\$p143](https://psychlib.ru/mgppu/NTiT-2001/PFM-143.NTM#$p143) (дата обращения: 25.05.2024)

51. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Воронеж.: НПО «МОДЕК», 2007. – 304 с.

52. Рещикова Л.С. Критерии оценки представлений младших школьников о психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2016. – N 182. – с. 67

53. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2000. – 384 с.
54. Ромицына Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности». – СПб.: Речь, 2006. – 112с.
55. Романова Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина. – М.: Дидакт, 2015. – 229 с.
56. Руководство практического психолога: Психологическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / И.В. Дубровина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160с.
57. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения младших школьников. – М., 2015. – 389 с.
58. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика. – М.: Генезис, 2018. – 144 с.
59. Тревога. Тревожность. Явления тревожного ряда / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова – М.: Педагогика-Пресс, 2014. – 386 с.
60. Уайлд Д. Терапия гнева, тревоги и депрессии у детей и подростков. Когнитивно-бихевиоральный подход. – Воронеж.: МОДЭК, 2013. – 192 с.
61. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Издательство Флинта, 2014. – 487 с.
62. Феррои Л.М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л.М. Феррои // Школа здоровья. – 2005. – № 3. – с. 32-38.
63. Фрейд, А. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов / А. Фрейд, З. Фрейд. – М.: АСТ, 2009. – 280 с.
64. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: справочник для учителей и воспитателей / Л.М. Фридман. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2014. – 75 с.
65. Фурманов, И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов.- М.: ВЛАДОС, 2004.- 351 с.

66. Ханычева, И.А. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников / И.А. Ханычева // Психология и школа. – 2004.
67. Холд Б., Граммер К. Статус и поведение: изучение этологии младших школьников / Пер. с англ., М. 2016. – 385 с.
68. Юнг К. Г. Человек и его символы. – М.: Серебряные нити, 2014. – 119 с.
69. Яковлева О.В. Коррекция тревожности у детей и подростков. // Альманах современной науки и образования. – Тамбов.: Грамота, 2017. – № 11 (54). – с. 133-135.
70. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. – СПб.: Речь, 2003. – 384 с.
71. Averill Lawrence A. The Psychology of the elementary-school child. – New York.: Longmans: Greens & Co, 2015. – 600 p.
72. Kenneth W. Merrell, Ruth A. Ervin, Gretchen Gimpel Peacock, and Tyler Renshaw School Psychology for the 21st Century. Third Edition. Foundations and Practices. – New York.: Guilford Publications. – 2022. – 334 p.
73. Louis Propp Notes from a Child Psychologist. – Lanham.: Rowman & Littlefield Publishers, 2024. – 186 p.
74. Rachel Ehmke How Does Anxiety Affect Kids in School? – URL: <https://childmind.org/article/classroom-anxiety-in-children/> (дата обращения: 18.05.2024)
75. Van der Wilt, F., Van der Veen, C., Van Kruistum, C., & Van Oers, B. Why do children Become rejected by their peers? A review of studies into the relationship between Oral communicative competence and Sociometric status in childhood. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-019-09479-z> (дата обращения: 28.05.2024)

ПРИЛОЖЕНИЕ А

№	Кто выбирает	Кого выбирают																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Испытуемый 1		-		+			-	-	-	+	-	+	-		+		
2	Испытуемый 2				-			+	-			-	-	-	-	-	+	
3	Испытуемый 3	+			+							-			+	+	-	+
4	Испытуемый 4	+									+			-		+		
5	Испытуемый 5	+	+	+	+		+	+	+		+	-	+	-	+	+	+	+
6	Испытуемый 6		-					+		+	+			-				+
7	Испытуемый 7		+		+		+			+		+				+	+	
8	Испытуемый 8	-			+								-		+			
9	Испытуемый 9	-	+					+				+	-	-				+
10	Испытуемый 10				+				+							+		
11	Испытуемый 11	-	+		+			+		+			-	-		+	+	
12	Испытуемый 12	+	-		+	+	-	-		-	+	-		-		+	-	-
13	Испытуемый 13		+							-							+	
14	Испытуемый 14					+			+				-					
15	Испытуемый 15	+									+							
16	Испытуемый 16	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	+		+
17	Испытуемый 17	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	
Кол-во положительных выборов		7	7	3	10	4	4	7	4	4	8	3	3	0	5	10	6	5
Кол-во отрицательных выборов		3	3	0	1	0	1	2	3	4	0	6	6	10	1	1	2	1
Общее количество выборов		10	10	3	11	4	5	9	7	8	8	9	9	10	6	11	8	6
Взаимно-положительные		3	2	1	2	4	2	5	1	3	2	2	2	0	2	2	4	5
Взаимно-отрицательные		3	1	0	0	0	0	0	1	3	0	2	4	1	0	0	1	0

Таблица 6 – Социометрическая матрица испытуемых группы 1

Кто выбирает		Кого выбирают																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Испытуемый 1					-	+										+	+
2	Испытуемый 2			-	-				+						-	-	+	+
3	Испытуемый 3						-		-		+	+						
4	Испытуемый 4							-				-			+	+		
5	Испытуемый 5			-			+	+			+	-				+	+	+
6	Испытуемый 6		-			+				+			+		+			
7	Испытуемый 7			-		+						-			+	+	+	+
8	Испытуемый 8		+	-	-		-	+		-							+	
9	Испытуемый 9			-		+	+										+	+
10	Испытуемый 10				+	+	+	+					-		+	+		
11	Испытуемый 11		+		+			-	+	+						+	-	
12	Испытуемый 12							-	-		-	+				+		
13	Испытуемый 13																	
14	Испытуемый 14			-	+		+		-		+	-	-			+		
15	Испытуемый 15		-	-	+	+		-			+	-			+		-	
16	Испытуемый 16			-		+		+				-						+
17	Испытуемый 17					+		-									+	
Кол-во положительных выборов		0	2	0	4	7	5	4	2	2	4	2	1	0	5	7	7	6
Кол-во отрицательных выборов		0	2	8	2	4	2	5	3	1	1	6	2	0	1	1	2	0
Общее количество выборов		0	4	8	6	8	7	9	5	3	5	8	3	0	6	8	9	6
Взаимно-положительные		0	1	0	2	6	3	2	1	1	3	0	0	0	4	4	3	2
Взаимно-отрицательные		0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	2	1	0	0	1	1	0

Таблица 7 – Социометрическая матрица испытуемых группы 2

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

№	Респондент	Статус	Персональные социометрические индексы						
			Социометрический статус			Эмоциональная экспансивность			К _{уд}
			положительный	отрицательный	общий	положительный	отрицательный	общий	
1	Испытуемый 1	принятый	0.44	0.19	0.25	0.25	0.38	0.63	0.6
2	Испытуемый 2	принятый	0.44	0.19	0.25	0.13	0.44	0.56	0.33
3	Испытуемый 3	пренебрегаемый	0.19	0	0.19	0.31	0.13	0.44	0.14
4	Испытуемый 4	предпочитаемый	0.63	0.06	0.56	0.19	0.06	0.25	0.5
5	Испытуемый 5	принятый	0.25	0	0.25	0.81	0.13	0.94	0.27
6	Испытуемый 6	принятый	0.25	0.06	0.19	0.25	0.13	0.38	0.33
7	Испытуемый 7	принятый	0.44	0.13	0.31	0.44	0	0.44	0.71
8	Испытуемый 8	принятый	0.25	0.19	0.06	0.13	0.13	0.25	0.5
9	Испытуемый 9	принятый	0.25	0.25	0.25	0.19	0.19	0.44	0.86
10	Испытуемый 10	предпочитаемый	0.5	0	0.5	0.19	0	0.19	0.67
11	Испытуемый 11	пренебрегаемый	0.19	0.38	-0.19	0.38	0.19	0.56	0.44
12	Испытуемый 12	пренебрегаемый	0.19	0.38	-0.19	0.31	0.5	0.81	0.46
13	Испытуемый 13	отвергаемый	0	0.63	-0.63	0.13	0.06	0.19	0.33
14	Испытуемый 14	принятый	0.31	0.06	0.25	0.13	0.06	0.19	0.67
15	Испытуемый 15	предпочитаемый	0.63	0.06	0.56	0.13	0	0.13	1
16	Испытуемый 16	принятый	0.38	0.13	0.25	0.69	0.31	1	0.31
17	Испытуемый 17	принятый	0.31	0.06	0.25	0.94	0.06	1	0.31

Таблица 8 – Подробный анализ по исследованию социометрического статуса в группе 1

№	Респондент	Статус	Персональные социометрические индексы						
			Социометрический статус			Эмоциональная экспансивность			Куд
			положительный	отрицательный	общий	положительный	отрицательный	общий	
1	Испытуемый 1	изолированный	0	0	0	0.19	0.06	0.25	0
2	Испытуемый 2	принятый	0.13	0.13	0	0.19	0.25	0.44	0.29
3	Испытуемый 3	отвергаемый	0	0.5	-0.5	0.13	0.13	0.25	0.25
4	Испытуемый 4	принятый	0.25	0.13	0.13	0.13	0.13	0.25	0.5
5	Испытуемый 5	звезда	0.44	0.06	0.38	0.38	0.13	0.5	0.75
6	Испытуемый 6	предпочитаемый	0.31	0.13	0.19	0.25	0.06	0.31	0.6
7	Испытуемый 7	принятый	0.25	0.31	-0.06	0.31	0.13	0.44	0.43
8	Испытуемый 8	принятый	0.13	0.19	-0.06	0.19	0.25	0.44	0.29
9	Испытуемый 9	принятый	0.13	0.06	0.06	0.25	0.06	0.31	0.2
10	Испытуемый 10	принятый	0.25	0.06	0.19	0.38	0.06	0.44	0.57
11	Испытуемый 11	пренебрегаемый	0.13	0.38	-0.25	0.31	0.13	0.44	0.29
12	Испытуемый 12	отвергаемый	0.06	0.13	-0.06	0.13	0.19	0.31	0.2
13	Испытуемый 13	изолированный	0	0	0	0	0	0	0
14	Испытуемый 14	предпочитаемый	0.31	0.06	0.25	0.25	0.25	0.5	0.5
15	Испытуемый 15	звезда	0.44	0.06	0.38	0.25	0.31	0.56	0.56
16	Испытуемый 16	звезда	0.44	0.13	0.31	0.19	0.13	0.31	0.8
17	Испытуемый 17	предпочитаемый	0.38	0	0.38	0.13	0.06	0.19	0.67

Таблица 9 – Подробный анализ по исследованию социометрического статуса в группе 2

ПРИЛОЖЕНИЕ В

	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыраже ния	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоответствов ать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемост ь стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Σ
Испытуемый 1	14	3	7	2	1	3	3	3	36
Испытуемый 2	11	6	6	6	3	1	1	5	39
Испытуемый 3	3	1	4	1	2	0	0	3	14
Испытуемый 4	17	4	3	2	5	2	2	1	36
Испытуемый 5	17	7	7	3	5	4	3	6	52
Испытуемый 6	13	8	4	2	4	2	2	5	40
Испытуемый 7	5	4	3	1	1	1	1	3	19
Испытуемый 8	20	8	5	6	5	4	2	5	55
Испытуемый 9	16	2	2	2	6	2	2	3	35
Испытуемый 10	16	3	5	4	4	5	4	4	45
Испытуемый 11	17	8	7	4	3	4	2	4	49
Испытуемый 12	17	8	8	4	6	4	1	3	51
Испытуемый 13	12	0	6	0	4	4	2	5	33
Испытуемый 14	0	0	2	0	0	0	0	2	4
Испытуемый 15	10	2	5	1	3	2	4	4	31
Испытуемый 16	9	5	5	4	4	1	1	5	34
Испытуемый 17	10	4	6	5	4	4	1	5	39

Таблица 10 – Сырые данные по диагностике «Школьный тест тревожности Филлипса» в группе 1

	Общая тревожность в школе	Пережива ние социально го стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыраже ния	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоответствов ать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемост ь стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями.	Σ
Испытуемый 1	5	3	3	1	1	1	0	2	16
Испытуемый 2	6	6	4	0	1	0	1	4	22
Испытуемый 3	15	9	8	6	4	3	5	5	55
Испытуемый 4	18	4	4	6	6	2	4	5	49
Испытуемый 5	20	7	7	4	4	2	5	6	55
Испытуемый 6	14	7	4	5	4	3	0	3	40
Испытуемый 7	2	3	1	0	1	0	0	1	8
Испытуемый 8	1	1	2	0	1	0	0	2	7
Испытуемый 9	0	5	3	1	0	0	0	2	11
Испытуемый 10	10	6	8	5	3	1	1	5	39
Испытуемый 11	18	5	4	3	4	3	4	3	44
Испытуемый 12	17	7	7	5	6	3	3	4	52
Испытуемый 13	14	8	7	3	3	2	3	4	44
Испытуемый 14	3	9	9	2	1	4	0	4	32
Испытуемый 15	7	5	6	5	3	1	1	3	31
Испытуемый 16	0	4	3	1	0	0	0	2	10
Испытуемый 17	8	1	5	2	1	3	2	1	23

Таблица 11 – Сырые данные по диагностике «Школьный тест тревожности Филлипса» в группе 2

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

		Индекс	Общая тревожность в школе	Социальный стресс	Фрустрация	Страх самовыражения	Проверка знаний	Не соответствие ожиданиям	Физиологическая сопротивляемость	Страх учителей	Социометрический статус = "принятый" (FILTER)
Индекс	Корреляция Пирсона	1	,696	,640	,875*	,899*	,632	,746	,567	,812*	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)		,124	,171	,022	,015	,178	,088	,241	,050	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Общая тревожность в школе	Корреляция Пирсона	,696	1	,312	,532	,885*	,968**	,955**	,957**	,858*	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,124		,547	,277	,019	,001	,003	,003	,029	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Социальный стресс	Корреляция Пирсона	,640	,312	1	,695	,336	,094	,185	,200	,588	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,171	,547		,125	,514	,859	,726	,705	,219	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Фрустрация	Корреляция Пирсона	,875*	,532	,695	1	,689	,415	,493	,320	,831*	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,022	,277	,125		,130	,414	,320	,537	,040	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	,899*	,885*	,336	,689	1	,894*	,954**	,796	,800	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,015	,019	,514	,130		,016	,003	,058	,056	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Проверка знаний	Корреляция Пирсона	,632	,968**	,094	,415	,894*	1	,982**	,943**	,742	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,178	,001	,859	,414	,016		,000	,005	,091	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Не соответствие ожиданиям	Корреляция Пирсона	,746	,955**	,185	,493	,954**	,982**	1	,926**	,763	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,088	,003	,726	,320	,003	,000		,008	,077	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Физиологическая сопротивляемость	Корреляция Пирсона	,567	,957**	,200	,320	,796	,943**	,926**	1	,750	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,241	,003	,705	,537	,058	,005	,008		,086	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Страх учителей	Корреляция Пирсона	,812*	,858*	,588	,831*	,800	,742	,763	,750	1	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	,050	,029	,219	,040	,056	,091	,077	,086		.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Социометрический статус = "принятый" (FILTER)	Корреляция Пирсона	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6

Рисунок 11 – Корреляционный анализ в группе испытуемых с социометрическим статусом «принятые»

		Индекс	Общая тревожность в школе	Социальный стресс	Фрустрация	Страх самовыражения	Проверка знаний	Не соответствие ожиданиям	Физиологическая сопротивляемость	Страх учителей	Социометрический статус = "звезда" (FILTER)
Индекс	Корреляция Пирсона	1	,768	,756	,971	,971	,971	,866	,655	,693	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)		,443	,454	,154	,154	,154	,333	,546	,512	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Общая тревожность в школе	Корреляция Пирсона	,768	1	1,000 [*]	,899	,592	,899	,985	,987	,994	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,443		,012	,288	,597	,288	,109	,103	,070	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Социальный стресс	Корреляция Пирсона	,756	1,000 [*]	1	,891	,577	,891	,982	,990	,996	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,454	,012		,300	,609	,300	,121	,091	,058	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Фрустрация	Корреляция Пирсона	,971	,899	,891	1	,885	1,000 ^{**}	,961	,817	,846	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,154	,288	,300		,309	,000	,179	,391	,358	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	,971	,592	,577	,885	1	,885	,721	,454	,500	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,154	,597	,609	,309		,309	,488	,700	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Проверка знаний	Корреляция Пирсона	,971	,899	,891	1,000 ^{**}	,885	1	,961	,817	,846	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,154	,288	,300	,000	,309		,179	,391	,358	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Не соответствие ожиданиям	Корреляция Пирсона	,866	,985	,982	,961	,721	,961	1	,945	,961	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,333	,109	,121	,179	,488	,179		,212	,179	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Физиологическая сопротивляемость	Корреляция Пирсона	,655	,987	,990	,817	,454	,817	,945	1	,999 [*]	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,546	,103	,091	,391	,700	,391	,212		,033	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Страх учителей	Корреляция Пирсона	,693	,994	,996	,846	,500	,846	,961	,999 [*]	1	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	,512	,070	,058	,358	,667	,358	,179	,033		.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Социометрический статус = "звезда" (FILTER)	Корреляция Пирсона	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Рисунок 12 – Корреляционный анализ в группе испытуемых с социометрическим статусом «звезды»

		Индекс	Общая тревожность в школе	Социальный стресс	Фрустрация	Страх самовыражения	Проверка знаний	Не соответствие ожиданиям	Физиологическая сопротивляемость	Страх учителей	Социометрический статус = "отвергаемый" (FILTER)
Индекс	Корреляция Пирсона	1	1,000**	-1,000**	-1,000**	-1,000**	1,000**	. ^b	-1,000**	-1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Общая тревожность в школе	Корреляция Пирсона	1,000**	1	-1,000**	-1,000**	-1,000**	1,000**	. ^b	-1,000**	-1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Социальный стресс	Корреляция Пирсона	-1,000**	-1,000**	1	1,000**	1,000**	-1,000**	. ^b	1,000**	1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Фрустрация	Корреляция Пирсона	-1,000**	-1,000**	1,000**	1	1,000**	-1,000**	. ^b	1,000**	1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	-1,000**	-1,000**	1,000**	1,000**	1	-1,000**	. ^b	1,000**	1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Проверка знаний	Корреляция Пирсона	1,000**	1,000**	-1,000**	-1,000**	-1,000**	1	. ^b	-1,000**	-1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Не соответствие ожиданиям	Корреляция Пирсона	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Физиологическая сопротивляемость	Корреляция Пирсона	-1,000**	-1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	-1,000**	. ^b	1	1,000**	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Страх учителей	Корреляция Пирсона	-1,000**	-1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	-1,000**	. ^b	1,000**	1	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Социометрический статус = "отвергаемый" (FILTER)	Корреляция Пирсона	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Рисунок 13 – Корреляционный анализ в группе испытуемых с социометрическим статусом «отвергаемые»

		Индекс	Общая тревожность в школе	Социальный стресс	Фрустрация	Страх самовыражения	Проверка знаний	Не соответствие ожиданиям	Физиологическая сопротивляемость	Страх учителей	Социометрический статус = "изолированный" (FILTER)
Индекс	Корреляция Пирсона	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Общая тревожность в школе	Корреляция Пирсона	. ^a	1	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Социальный стресс	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Фрустрация	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Проверка знаний	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Не соответствие ожиданиям	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Физиологическая сопротивляемость	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1	1,000 ^{**}	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Страх учителей	Корреляция Пирсона	. ^a	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1,000 ^{**}	1	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Социометрический статус = "изолированный" (FILTER)	Корреляция Пирсона	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Знач. (двухсторонняя)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Рисунок 14 – Корреляционный анализ в группе испытуемых с социометрическим статусом «изолированные»

		Индекс	Общая тревожность в школе	Социальный стресс	Фрустрация	Страх самовыражения	Проверка знаний	Не соответствие ожиданиям	Физиологическая сопротивляемость	Страх учителей	Социометрический статус = "пренебрегаемый" (FILTER)
Индекс	Корреляция Пирсона	1	-1,000**	-1,000**	-,971	-1,000**	-,693	-1,000**	-,866	-,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)		,000	,000	,154	,000	,512	,000	,333	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Общая тревожность в школе	Корреляция Пирсона	-1,000**	1	1,000**	,971	1,000**	,693	1,000**	,866	,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,000		,000	,154	,000	,512	,000	,333	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Социальный стресс	Корреляция Пирсона	-1,000**	1,000**	1	,971	1,000**	,693	1,000**	,866	,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000		,154	,000	,512	,000	,333	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Фрустрация	Корреляция Пирсона	-,971	,971	,971	1	,971	,846	,971	,721	,277	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,154	,154	,154		,154	,358	,154	,488	,821	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	-1,000**	1,000**	1,000**	,971	1	,693	1,000**	,866	,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,154		,512	,000	,333	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Проверка знаний	Корреляция Пирсона	-,693	,693	,693	,846	,693	1	,693	,240	-,277	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,512	,512	,512	,358	,512		,512	,846	,821	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Не соответствие ожиданиям	Корреляция Пирсона	-1,000**	1,000**	1,000**	,971	1,000**	,693	1	,866	,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,154	,000	,512		,333	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Физиологическая сопротивляемость	Корреляция Пирсона	-,866	,866	,866	,721	,866	,240	,866	1	,866	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,333	,333	,333	,488	,333	,846	,333		,333	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Страх учителей	Корреляция Пирсона	-,500	,500	,500	,277	,500	-,277	,500	,866	1	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,667	,667	,667	,821	,667	,821	,667	,333		.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Рисунок 15 – Корреляционный анализ в группе испытуемых с социометрическим статусом «пренебрегаемые»

		Индекс	Общая тревожность в школе	Социальный стресс	Фрустрация	Страх самовыражения	Проверка знаний	Не соответствие ожиданиям	Физиологическая сопротивляемость	Страх учителей	Социометрический статус = "предпочитаемый" (FILTER)
Индекс	Корреляция Пирсона	1	-,381	,000	-,500	-,945	,000	-1,000**	-,500	-,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)		,751	1,000	,667	,212	1,000	,000	,667	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Общая тревожность в школе	Корреляция Пирсона	-,381	1	,924	-,610	,663	,924	,381	-,610	-,610	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,751		,249	,582	,539	,249	,751	,582	,582	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Социальный стресс	Корреляция Пирсона	,000	,924	1	-,866	,327	1,000**	,000	-,866	-,866	^b
	Знач. (двухсторонняя)	1,000	,249		,333	,788	,000	1,000	,333	,333	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Фрустрация	Корреляция Пирсона	-,500	-,610	-,866	1	,189	-,866	,500	1,000**	1,000**	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,667	,582	,333		,879	,333	,667	,000	,000	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	-,945	,663	,327	,189	1	,327	,945	,189	,189	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,212	,539	,788	,879		,788	,212	,879	,879	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Проверка знаний	Корреляция Пирсона	,000	,924	1,000**	-,866	,327	1	,000	-,866	-,866	^b
	Знач. (двухсторонняя)	1,000	,249	,000	,333	,788		1,000	,333	,333	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Не соответствие ожиданиям	Корреляция Пирсона	-1,000**	,381	,000	,500	,945	,000	1	,500	,500	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,751	1,000	,667	,212	1,000		,667	,667	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Физиологическая сопротивляемость	Корреляция Пирсона	-,500	-,610	-,866	1,000**	,189	-,866	,500	1	1,000**	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,667	,582	,333	,000	,879	,333	,667		,000	.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Страх учителей	Корреляция Пирсона	-,500	-,610	-,866	1,000**	,189	-,866	,500	1,000**	1	^b
	Знач. (двухсторонняя)	,667	,582	,333	,000	,879	,333	,667	,000		.
	N	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Рисунок 16 – Корреляционный анализ в группе испытуемых с социометрическим статусом «предпочитаемые»