

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РЕАКЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ

Лариса ПОДГОРОДЕЦКАЯ, преподаватель,
Бэлцкий государственный университет имени Алеку Руссо

Abstract: *This article presents a comparative analysis of the emotional reactions of elementary schoolchildren in the process of assessment. Educational activities affect the emotions of pupils.*

Keywords: *emotional reactions, knowledge testing, anxiety, learning activities, communication.*

Эмоции личности являются необходимой частью жизни человека. Изучение эмоциональной стороны психики детей актуально, прежде всего, потому, что эти состояния существенно влияют на процесс формирования личности. В младшем школьном возрасте дети активно впитывают и накапливают знания, опыт. Чувства и эмоции проявляются не только в игре и общении, но и в процессе учебной деятельности.

В процессе обучения меняется характер чувств младшего школьника, он учится их осознавать и сдерживать. Память, мышление, воображение в ходе учебной деятельности всегда сопровождаются эмоциональными переживаниями (положительными и отрицательными), которые выступают в качестве фактора, обуславливающего ее успешность. Эмоциональные состояния и чувства способны регулировать и стимулировать познавательные процессы, а также влиять на потребности, мотивы личности. В каждом познавательном процессе проявляется эмоциональная составляющая.

Организация учебного процесса должна опираться на учет эмоциональных компонентов учебной деятельности. Их недооценка приводит к ошибкам в организации процесса обучения. В младшем школьном возрасте формируется структура учебной деятельности и личность. Влияние эмоций на результативность учебной деятельности изучалось в юношеском возрасте в работе В. Вилюнаса [3]. Имеется глубокое исследование по проблеме эмоций и мышления коллективом авторов: И. Васильев, В. Поплужный, О. Тихомиров [1]. Однако работ по изучению эмоциональных компонентов учебной деятельности младших школьников недостаточно.

Младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка, который выделился исторически сравнительно недавно. Его не было у тех детей, которые вообще не посещали школу, его не было у тех, для которых начальная школа была первой и последней ступенью образования [4. с. 320]. Современные дети отличаются от сверстников прошлых поколений. Они более информированы, развиты и сообразительны. Взрослые удивляются их суждениям и взглядам. Поступление в школу влечет за собой глубокое изменение в жизни ребенка. Вместо участника играющей группы детей, состоящей из 3-5 человек, как было раньше, ребенок становится членом большого организованного коллектива сверстников, с которыми у него возникают определенные отношения в процессе учения в совместных играх, прогулках и т.д. [2. с. 25].

Вряд ли можно сомневаться в том, что для младшего школьника школа начинается с учителя и им же заканчивается. И без учителя мир школы весьма разнообразен и содержателен, но обязательной осью этого мира, его «природным ремнем» остается учитель. Он и организатор, и вдохновитель, и хранитель ценностей, и гид этого мира – един для ученика во всех лицах [4].

Учебная деятельность влияет на все психические процессы, в том числе и эмоциональные. Учебная деятельность предъявляет строгие требования дисциплине, произвольному поведению. Дети младшего школьного возраста эмоциональны: они живо реагируют на то, что не вызывает эмоций у старших, не умеют скрывать и сдерживать эмоции. По выразительной мимике ребенка можно прочесть, что он чувствует.

Предметом исследования явилось влияние эмоциональных процессов на результативность учебной деятельности младшего школьника.

Была выдвинута гипотеза, основанная на законе *Йеркса и Додсона*, отражающем зависимость продуктивности и успешности деятельности от степени эмоционального напряжения. *Эмоциональное возбуждение улучшает выполнение более легких заданий и затрудняет – более трудных, слишком высокая мотивированность, избыточное эмоциональное напряжение также ухудшает результаты деятельности*

Экспериментальная работа осуществлялась на базе лицея им. М. Горького г. Бэлць. Исследование проводилось в 4 классе, в качестве испытуемых участвовало 20 учеников.

Программа экспериментального исследования включала следующие методы:

- Метод наблюдения для выявления состояния эмоциональной напряженности.
- Метод естественного эксперимента. Эксперимент заключался в проведении контрольных работ и тестов, опросов с созданием предварительной установки на ту или иную значимость результатов работы. В процессе эксперимента регистрировалась эмоциональная напряженность в процессе выполнения контрольных работ, опроса.

- Тест школьной тревожности Филлипса.
- Метод анализа документации.

Метод наблюдения для выявления состояния эмоциональной напряженности был выбран в связи с тем, что дети легко выражают эмоции через мимику, пантомимику и другие внешние реакции. Выявление состояния напряженности осуществлялось путем оценки трех ее компонентов:

- внешних проявлений эмоций;
- вегетативных физиологических реакций;
- устойчивость психических и психомоторных процессов.

Внешние (телесные) проявления напряженности: лицо – эмоциональные реакции в мимике; различные выразительные движения (пантомимика); проявление скованности как показатель развития непроизвольного напряжения мышц; проявление тремора (дрожание) рук, ног, на лице покраснение (особенно пятнами) кожи на лице, побледнение (вазомоторные реакции) и некоторые другие.

Внешним проявлениям эмоциональной напряженности давалась оценка от 9 до 1 балла. Чем сильнее было выражено напряжение, тем ниже был балл.

Следующая применяемая методика *«Тест школьной тревожности Филлипса»*.

Цели данной методики – изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов, изучающих следующие факторы: *Общая тревожность в школе; Переживание социального стресса; Фрустрация потребности достижения успеха; Страх самовыражения; Страх ситуации проверки знаний; Страх не соответствовать ожиданиям окружающих; Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; Проблемы и страхи в отношении с учителями.*

Проблема влияния эмоций на результаты учебной деятельности имеет несколько аспектов. Школьники отличаются друг от друга по способности отвечать на экзаменах, писать контрольные работы и тесты. Это связано с тем, что проверка знаний – это всегда в той или иной степени стресс. Рассмотрим результаты исследования влияния эмоциональных компонентов на результативность учебной деятельности младших школьников.

Методика изучения школьной тревожности Филлипса позволила определить общий уровень школьной тревожности у каждого ученика, а также соотношение разных ее факторов. Трудностью явилось субъективное оценивание учениками своих эмоциональных проблем.

В группу с **низким уровнем общей школьной тревожности** вошло четыре ученика – 20%.

В группу с **нормальным уровнем тревожности** вошли восемь учеников – 40%.

В группу с **повышенным уровнем тревожности** - шесть учеников – 30%.

В группу с **высоким уровнем тревожности** вошло двое учащихся – 10%. Таким образом, дети с повышенным и высоким уровнем тревожности составили 40 процентов.

Представляет интерес сопоставление уровня общей школьной тревожности с успеваемостью. Нами была проанализирована успеваемость учащихся 4 класса по основным школьным предметам. Вычислив средний балл ученика, мы отнесли его к определенной группе успешности: высокая успеваемость (средний балл 8,5 и выше, средняя успеваемость – от 6 до 8,4 балла, низкая ниже 6 баллов). У учащихся с низким уровнем тревожности в основном присутствует средний уровень успеваемости. У одного учащегося данного уровня – низкая успеваемость. Среди этих учащихся нет ни одного с высоким уровнем успеваемости. Однако на фоне пониженной общей тревожности, у двух учащихся проявляется повышенная тревожность по шкале «страх ситуации проверки знаний». Эти учащиеся, по их оценкам, не склонны к стрессу. Из этих данных трудно делать серьезные выводы, т.к. на успешность деятельности влияют и такие факторы, как способности, мотивация. Для уточнения результатов была проведена серия экспериментов с включением наблюдений. Эксперимент включал три типа ситуаций:

- Регистрация эмоциональных проявлений в ситуации устного опроса.
- Регистрация эмоциональных проявлений в ситуации итоговой контрольной.
- Регистрация эмоциональных проявлений в ситуации выполнения теста.

Результаты регистрации эмоциональных проявлений в ситуации устного опроса показали диапазон результатов от низкого до высокого уровня проявления эмоциональной напря-

женности. Любая форма контроля вызывает в большинстве случаев эмоциональную напряженность. Для тех учеников, которым важно получить хорошие оценки, характерна эмоциональная напряженность. Это субъективное переживание имеет внешние объективные проявления в мимике, скованности, треморе, вазомоторных реакциях. Наши наблюдения показали, что в реальной ситуации ребята ведут себя по-разному, независимо от степени готовности. Одни дети, несмотря на хорошую подготовку к уроку, очень волнуются, другие – выходят к доске, надеясь на «удачу», будучи не готовыми, третьи - отказываются отвечать. В дальнейшем при ответе их поведение может быть различным в зависимости от степени подготовки. Любое отрицательное замечание учителя парализует тревожных детей, они не в состоянии найти выход из тупика, в котором оказались. Ученики, способные мобилизоваться перед ответом, даже столкнувшись с трудностями, проявляют находчивость и изобретательность, могут попросить задать дополнительный вопрос. В связи с этим представляет интерес связь таких форм поведения с эмоциональной напряженностью. Накануне опроса внешних проявлений напряженности у учащихся не было обнаружено. Это позволило предположить, что если она будет проявляться, то будет вызвана ситуацией опроса.

Средний показатель напряженности находится в пределах 4-5 баллов. Если показатель превышает 5 баллов, то это говорит о пониженной эмоциональной напряженности. Внешние проявления, скованность и вазомоторные реакции находятся на среднем уровне в группе. Невысокий уровень проявления тремора. Однако, как говорилось выше, встречается и более высокий уровень внешнего проявления эмоциональной напряженности. У ряда учеников это проявилось в мимике, у других – в треморе и т.д. Оценки учителя за устный ответ в основном соответствовали среднему баллу по предмету (родной язык).

Следующий этап эксперимента заключался в наблюдении за эмоциональной напряженностью при написании контрольной работы в традиционной форме. Учитель по просьбе экспериментатора создавал установку на значимость этой работы, ее влияние на отметку за полугодие, создавая тем самым повышенную ответственность за результаты своей деятельности у учащихся. Такая контрольная выступает в виде своеобразного экзамена. Это вызывает, по нашему предположению, тревогу, затрагивает более глубокие мотивы личности. В ситуации повышенной ответственности проявляется и мотивация достижения.

Таким образом, проблема эмоционального напряжения школьников переходит в русло их взаимоотношений с учителями. Проблема успеваемости тесно связана с отношениями школьника с педагогами. Некорректное поведение педагогов может стать причиной возникновения эмоциональной напряженности, тревожности, стресса. Такая тревожность называется дидактогенной, однако в нашем случае поведение учителя было обусловлено содержанием эксперимента и не являлось обычным стилем общения со школьниками.

Как указывалось, чем выше баллы, тем меньше проявление эмоциональной напряженности. Если расположить результаты по мере роста напряженности, то менее напряженной для большинства школьников оказалась ситуация устного опроса. Более напряженной – ситуация выполнения теста. Самой напряженной – ситуация выполнения контрольной работы с созданием дополнительной мотивации. Однако по разным проявлениям напряженности количественные показатели различны, так тремор во время теста у некоторых учеников выше, чем во время контрольной работы. Сопоставительный анализ напряженности и результатов деятельности показывает, что высокая напряженность существенно снижает результативность (6,9 баллов на контрольной работе). Хотя эмоциональная напряженность в ситуации устного опроса ниже, но ниже и результативность по сравнению с ситуацией тестового контроля. Во время устного контроля рассматриваются, как правило, типовые задания, и учитель подходит дифференцированно к ученику во время опроса. Таким образом, подтвердилось наше предположение, что эмоциональное возбуждение улучшает выполнение более легких заданий и затрудняет – более трудных, слишком высокая мотивированность, избыточное эмоциональное напряжение также ухудшает результаты деятельности.

Качественный анализ полученных результатов позволяет осветить следующие моменты. Учитель начальных классов, как правило, хорошо знает своих учеников и понимает, что растерянность во время ответа - проявление тревожности. Он их поддерживает во время

ответа. Этим можно объяснить более низкий уровень эмоционального напряжения в ситуации устного опроса.

Во время контрольной работы, когда учитель специально создавал стрессовую ситуацию, повышение уровня эмоционального напряжения привело к снижению успеваемости. Ученики, получившие более высокие оценки на контрольной, чем за полугодие, обнаружили меньшее эмоциональное напряжение, чем ученики, которые получили на контрольной более низкие оценки по сравнению со средними за семестр.

Тестовый контроль сопровождался менее выраженной эмоциональной напряженностью. Однако тест предпочтителен не для всех учеников. Для детей, склонных к артистичности, устный опрос является более выигрышным. Оценки у таких детей во время контрольной работы и теста несколько ниже.

На сегодняшний день произошли существенные изменения в оценивании младших школьников. Оценка в виде отметки заменилась на косвенное оценивание («молодец», «старайся» и т.д.). Это позволит снизить школьную тревожность, уменьшить возникновение дидактогенных неврозов, формировать учебные мотивы.

Литература:

1. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К., Эмоции и мышление, М., Изд-во Московского университета, 1980 – 192с.
2. Вачков М.Т. Предвосхищающая эмоция // Школьный психолог, №8, 2004 – 27 с.
3. Виллонаса В.К., Психологи эмоций. Тексты, М., МГУ, 1984 – 287 с.
4. Обухова Л.Ф., Возрастная психология, М., Пед. общ. «Россия», 2001 – 444 с.