

Проявление тревожности у младших школьников с разным социальным статусом в классе

Чернецкая Ольга Александровна

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема

Студент

Аннотация

Статья посвящена вопросу связи уровня тревожности и статуса младших школьников. Кратко описаны результаты теоретического анализа данной проблемы проявления тревожности у младших школьников с разным социальным статусом в классе.

Ключевые слова: тревожность, статус ребенка в классе, младший школьник.

The manifestation of anxiety in younger students with different social status in the classroom

Chernetskaya Olga Alexandrovna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Student

Abstract

The article is devoted to the issue of the relationship between the level of anxiety and the status of younger students. The results of the theoretical analysis of this problem of manifestation of anxiety in younger schoolchildren with different social status in the classroom are briefly described.

Keywords: anxiety, the status of the child in the classroom, junior schoolchild.

В настоящее время растет число тревожных детей, характеризующихся повышенной тревожностью, тревожностью и эмоциональной неустойчивостью. Происхождение и интеграция тревожности связаны с неудовлетворенностью детей возрастом. Тревожность становится устойчивым индивидуальным образованием уже в младшем школьном возрасте.

Тревожность имеет выраженную возрастную специфику, проявляющуюся в ее источниках, содержании, формах компенсаторно-защитных проявлений. В каждом возрасте существуют определенные сферы, реальные объекты, повышающие тревожность у большинства детей, независимо от реальной угрозы или наличия тревожности как устойчивого образования, что является следствием важнейших социальных потребностей. На этих «возрастных пиках тревожности» тревожность действует как неконструктивная, вызывая состояния паники и уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога не

только нарушает учебную деятельность, она начинает разрушать структуру личности.

Детская тревожность рассматривается как непрерывное личностное образование, сохраняющееся в течение достаточно длительного периода времени. Он имеет собственную мотивирующую силу и устойчивое воплощение в поведении, в котором преобладают последние компенсаторно-защитные симптомы. Как и другие сложные психологические образования, тревожность характеризуется сложной структурой, включает когнитивный, эмоциональный и манипулятивный аспекты, носит преимущественно эмоциональный характер и является следствием широкого спектра семейных расстройств.

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. По определению Р.С. Немова: «Тревожность постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходит в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [6, с. 491].

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Существует 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, назначение которой является обеспечение безопасности субъекта на личностном уровне. Уровень тревожности показывает внутреннее отношение ребенка к определенному типу ситуаций и дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье, детском саду, школе [8, с. 29].

Проблема личностных взаимоотношений в группе сверстников всегда привлекала внимание отечественных специалистов по психологии.

При поступлении ребенка в среднее учебное заведение ключевым моментом становится овладение учебной деятельностью, выработка неотъемлемых школьных умений и навыков. Одновременно с этим школьник включается в другой, менее оформленный организационно, но не менее значимый процесс усвоения общественного навыка складывающиеся в школе межличностные отношения. Это так называемая «скрытая программа социализации», благодаря которой развивается социальная и эмоциональная жизнь ребенка, формируется его представление о себе и о том, что думают о нем другие [3, с. 59].

Стремление к быстрой социализации ребенка, успешной учебе в период младшего школьного возраста не редко совпадает с психофизическими возможностями детей. Это порождает возникновение

дискомфортного, дезадаптивного состояния ребенка в школе и за ее пределами, в конечном счете, приводящего к устойчивой тревожности. Устранение ее причин считается необходимым условием социально-психологической адаптации ребенка к начальной школе.

Проблема тревожности в детском возрасте занимает особенное место в современной науке, так как имеет множество аспектов, которые изучаются различными науками – социологией, медициной, философией, психологией. Исследование тревожности на различных этапах детства считается важной задачей как для раскрытия сути данного явления, так и для понимания возрастных закономерностей развития эмоциональной сферы человека, развития, укрепления и становления состояния волнения.

Развитие межличностных отношений и формирование личности ребенка опосредствуют содержательные свойства общей работы ребят в группе. Совместная работа «продукция» межличностные отношения, сама при этом считается средством, благодаря которому межличностные отношения в детской группе имеют все шансы быть видоизменены. Межличностные отношения ребенка со сверстниками, образующиеся стихийно или же организованно, имеют возрастные особенности [4, с. 53].

В младшем школьном возрасте отношения со сверстниками строятся на основе установленных правил поведения детей этого возраста. Новая обстановка социального становления личности, обусловленная поступлением ребенка в среднее учебное заведение, требует адаптации к ней. Отношения младших подростков в классе с начала развиваются как функционально-ролевые отношения между учениками. Доминирующими причинами оценок друг друга являются ролевые, а не личные качества. Условием формирования взаимооценок в группах младших школьников выступает, прежде всего, учебная деятельность, в процессе которой учащиеся демонстрируют личные возможности получают общественную оценку со стороны учителя и своих одноклассников. Взаимооценки в основном зависят от того, как к ним или же другим учащимся относится учитель наиболее референтный для этого возраста взрослый [10, с. 192].

Младший школьник – это человек, активно овладевающий возможностями общения. На этом этапе случается интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков общественного взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей считается одной из важных задач развития на этом возрастном этапе [7, с. 38].

В случае если у ребенка к 9-10-летнему возрасту устанавливаются дружеские отношения с кем-либо из одноклассников, это означает, что ребенок умеет наладить тесный социальный контакт с ровесником, поддерживать отношения длительное время, что общение с ним тоже кому-то принципиально и любопытно.

Итоги специальных исследований демонстрируют, что отношение к друзьям и само осознание дружбы имеют определенную динамику на протяжении младшего школьного детства [5, с. 95].

Для детей 5-7 лет друг — это, прежде всего, тот, с кем ребенок играет, с кем встречается чаще других. Выбор друга определяется, прежде всего, внешними причинами. Дети в этом возрасте больше сосредотачиваются на поведении, чем на характере. На этом этапе дружеские отношения недолговечны и непрочны, они могут очень легко возникнуть и быстро разорваться. Дети в возрасте от 8 до 11 лет видят в друзьях тех, кто помогает им, удовлетворяет их потребности и понимает их интересы. Такие черты характера, как доброта, внимательность, независимость, уверенность и честность, важны для развития взаимного сопереживания и дружбы.

Постепенно, по мере овладения ребенком школьными реалиями, у него формируется система личных отношений в классе, основанная на непосредственных эмоциональных отношениях, превосходящих все остальные. Данные социометрических исследований показывают, что положение учащегося в системе межличностных отношений, формирующейся на уроке, определяется многими факторами, которые накапливаются в разных возрастных группах. Поэтому дети, получившие наибольшее количество одноклассников («звездочек»), характеризуются многими общими чертами. Большинство из них хорошо обучены, а девушки имеют привлекательную внешность.

К концу младшего школьного возраста критерии отбора несколько меняются. Общественная энергичность также занимает первое место при оценке сверстников. Там дети уже ценят реальные организационные возможности, а не просто факт публичных заданий, которые дают учителя, как в первом классе, и при этом красиво выглядят.

В этом возрасте для детей также становятся важными некоторые личные качества, такие как независимость, честность и уверенность в себе. Отметим, что показатели, связанные с обучением, не являются наиболее важными для третьеклассников и отходят на второй план. Для «непривлекательных» третьеклассников наиболее важны следующие черты: Недобросовестное отношение к работе, чужой. социальная пассивность. Аспекты оценки одноклассников, характерные для младших подростков, отражают особенности восприятий других людей и восприятий, связанных с общей закономерностью формирования когнитивной области в конкретном возрасте. Предмет, опора на конкретные факты, эмоции, трудности с установлением причинно-следственной связи и т.д. Особенности социального восприятия студенческой молодёжи также влияют на характеристики их первого впечатления о других. Его отличает ориентация на внешние признаки, стереотипы, обстоятельность, внешний вид, а его оформление является для младших школьников «каркасом», в котором строятся другие типы людей [1, с. 23].

Как правило, с возрастом у детей развивается более полное и достоверное понимание своего места в группе сверстников. Однако в конце этого возрастного периода, т. е. у третьеклассников, происходит быстрое снижение актуальности представлений о своем социальном статусе, в том числе по сравнению с дошкольниками. Это говорит о том, что к концу

начального обучения происходит качественная особая перестройка как самих межличностных отношений, так и их понимания.

Несомненно, это связано с появлением в этом возрасте необходимости занимать определенное положение в коллективах сверстников. Это новое напряжение потребностей, растущее значение мнений сверстников являются причиной того, что мы недооцениваем свое место в системе межличностных отношений. О возросшей роли сверстников к окончанию начальной школы свидетельствует и тот факт, что школьники 9-10 лет становятся гораздо более чувствительными к замечаниям, которые они получают в присутствии одноклассников, и начинают стесняться Я здесь. Смущает не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей-ровесников. Происходящие в этом возрасте изменения в отношениях со сверстниками необходимо учитывать при организации «воспитательной» деятельности. Система личных отношений является наиболее эмоционально насыщенной для каждого человека, так как связана с его оценкой и восприятием себя как личности. Поэтому неудовлетворительные позиции в группе сверстников очень остро переживаются детьми и часто вызывают неадекватные эмоциональные реакции [9, с. 72].

Однако если у ребенка есть хотя бы одна взаимная привязанность, он перестает быть сознательным и реально не испытывает объективно плохого положения в системе личных отношений. Даже один взаимный выбор может уравновесить несколько негативных выборов, так как является своеобразной психологической защитой и превращает ребенка из «отверженного» в признанного. Определяющую роль в формировании возникающих межличностных отношений играют педагоги. В начале школьного обучения у детей еще не сложились отношения и оценки как самих себя, так и своих одноклассников, но они безоговорочно принимают и впитывают высшую для ребенка оценку - оценку учителя. Анализ характеристик, которые педагоги давали детям разного социального статуса, показывает, что сами педагоги не любят изолированных детей [5, с. 105].

Это означает, что сами учителя могут сознательно или непреднамеренно способствовать изоляции детей в классе. Негативные систематические оценки и обвинения, резкие замечания в адрес ребенка стали для других детей своеобразным «ярлыком», характеризующим их одноклассников, и некритически повторяются в оценках детей, уже не понимающих своих сверстников. Негативное влияние на состояние учащегося в системе межличностного общения может оказать и чрезмерная похвала одному из детей, например, противопоставление ребенка всему классу. Иногда несправедливо считать таких школьников «душками» или «лохами» и поэтому дети избегают общения с ними. Следует отметить, что психогенные расстройства, вызванные сексуальным поведением, наиболее распространены среди младших школьников [2, с. 69.].

Таким образом, умение ребенка, познание им собственных сильных и слабых сторон считаются базой для формирования самостоятельности,

уверенности в себе, личной независимости, собственно, что и позволяет быть более компетентным в общении со сверстниками. Выдвинутое предположение о том, что тревожность ребенка воздействует на социальный статус ребенка в группе.

Библиографический список

1. Бабич Н.И. Особенности первого впечатления о другом человеке у младших школьников // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 23.
2. Бодалев А.А., Кричевский Р.Л. Общение и формирование личности школьника. М., 1987. 350 с.
3. Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопросы психологии. 1993. №1. С. 104-113.
4. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 1976.
5. Коломенский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, 1969.
6. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 576 с.
7. Раттер М. Помощь трудным детям. М.: 1987. 243 с.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие. М.: Владос, 1996. 529 с.
9. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М., 1966. 210 с.
10. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании: Учеб. пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. М.: ВЛАДОС, 1995. 544 с.