КУРСОВАЯ РАБОТА

НА ТЕМУ:

«Изучение факторов тревожности у детей младшего школьного возраста»

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Глава I. Теоретическое обоснование проблемы тревожности в младшем школьном возрасте

.1 Исследования тревожности в отечественной и зарубежной психологии

.2 Особенности тревожности у детей младшего школьного возраста

.3 Факторы тревожности у детей младшего школьного возраста

Глава II. Опытно-экспериментальное изучение факторов тревожности у детей младшего школьного возраста

.1 Описание методов исследования

.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по изучению факторов тревожности у детей младшего школьного возраста

Заключение

Список литературы

Приложения

# Введение

В настоящее время тревожность является одним из наиболее распространенных феноменов психического развития, встречающихся в школьной практике. Тревожность проявляется в постоянном беспокойстве, неуверенности, ожидании неблагоприятного развития событий, постоянном предчувствии худшего, эмоциональной неустойчивости.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние. Когда уровень тревожности превышает оптимальный предел, человека охватывает паника. Стремясь избежать неуспеха, он устраняется от деятельности, либо ставит все на достижение успеха в конкретной ситуации и так изматывается, что «проваливается» в других ситуациях. И все это усиливает страх неудачи, тревожность возрастает, становясь постоянной помехой. И родителям и учителям хорошо известно, сколь мучительно протекают годы учебы для тревожных детей. А ведь школьная пора - основная и основополагающая часть детства: это время формирования личности, выбора жизненного пути, овладения социальными нормами и правилами. Если же лейтмотивом переживаний школьника оказываются тревога и неуверенность в себе, то и личность формируется тревожная, мнительная. Выбор профессии для такого человека основан на стремлении предохранить себя от неудачи, общение со сверстниками и учителями - не в радость, а в тягость. Да и интеллектуальное развитие школьника, когда он связан тревожностью по рукам и ногам, не сочетается с развитием творческих способностей, оригинальностью мышления, любознательности.

Изучение тревожности младших школьников чрезвычайно важно в связи с проблемой эмоционально-личностного развития детей, сохранением их здоровья. В данной работе мною рассматривается один из ее аспектов - вопрос о факторах, провоцирующих проявление высокой тревожности у детей младшего школьного возраста.

Актуальность избранной темы исследования определяется задачами психолого-педагогической практики, поставленными перед ней в связи с современными требованиями общества к различным аспектам здоровья ребенка. Детский возраст, особенно младший школьный, является определяющим в становлении личности ребенка, так как в этот период жизни складываются и во многом определяют все его последующее развитие основные свойства и личностные качества. От степени проявления тревожности зависит успешность обучения учащегося в школе, особенности его взаимоотношений со сверстниками, эффективность адаптации к новым условиям.

Смена социальных отношений может представить для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к школе начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми. Особенно важно в это время осуществлять контроль над сохранением психоэмоционального благополучия ребенка. Проблема диагностики и профилактики детской тревожности заслуживает особого внимания, так как, складываясь в свойство и личностное качество ребенка в младшем школьном возрасте, тревожность может стать устойчивой личностной чертой в подростковом возрасте, стать причиной неврозов и психосоматических заболеваний во взрослой жизни.

Изучению школьной тревожности посвящено множество исследований. В зарубежной психологии явление тревожности исследовали З. Фрейд, К. Хорни, А. Фрейд, Дж. Тейлор, Р. Мэй и другие. В отечественной психологии известны работы по проблеме тревожности В.Р. Кисловской, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханина, И.А. Мусиной, В.М. Астапова. В настоящее время в нашей стране тревожность исследуется преимущественно в узких рамках конкретных проблем: школьная тревожность (Е.В. Новикова, Т.А. Нежнова, А.М. Прихожан), экзаменационная тревожность (В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко), тревожность ожиданий в социальном общении (В.Р. Кисловская, А.М. Прихожан).

Проблема исследования сформулирована следующим образом: каковы факторы тревожности у детей младшего школьного возраста?

Решение этой проблемы составляет цель настоящего исследования.

Объект исследования - проявление тревожности у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования - взаимосвязь тревожности со статусным положением в классе у детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования - высокий уровень тревожности у детей младшего школьного возраста связан со статусным положением в классе.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить теоретическое обоснование феномена тревожности в отечественной и зарубежной психологии;
2. Исследовать особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста;
3. Изучить факторы тревожности у детей младшего школьного возраста;
4. Описать систему психодиагностических методик по определению уровня тревожности у детей младшего школьного возраста;
5. Экспериментально изучить факторы проявления тревожности у детей младшего школьного возраста.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, метод социометрических измерений для диагностики межличностных отношений в классе, тест школьной тревожности Филлипса.

Экспериментальная база. Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №59» города Чебоксары.

# Глава I. Теоретическое обоснование проблемы тревожности в младшем школьном возрасте

.1 Исследования тревожности в отечественной и зарубежной психологии

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 приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [21, 491].

А.М. Прихожан указывает, что тревожность - это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [26, 15].

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» [7, 143].

Современные исследования тревожности направлены на различие ситуативной тревожности, связанной с конкретной внешней ситуацией, и личностной тревожности, являющейся стабильным свойством личности. А также на разработку методов анализа тревожности, как результата взаимодействия личности и ее окружения.

Анализ литературы позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами [23].

В исследовании уровня притязаний у подростков М.З. Неймарк обнаружила отрицательное эмоциональное состояние в виде беспокойства, страха, агрессии, которое было вызвано неудовлетворением их притязаний на успех. Также эмоциональное неблагополучие типа тревожности наблюдалось у детей с высокой самооценкой. Они претендовали на то, чтобы занимать самое высокое положение в коллективе, хотя действительных возможностей для реализации своих притязаний не имели [20].

Отечественные психологи считают, что неадекватно высокая самооценка у детей складывается в результате неправильного воспитания, завышенных оценок взрослыми успехов ребенка, захваливания, преувеличения его достижений, а не как проявление врожденного стремления к превосходству.

Высокая оценка окружающих и основанная на ней самооценка вполне устраивает ребенка. Столкновение же с трудностями и новыми требованиями обнаруживают его несостоятельность. Однако, ребенок стремится всеми силами сохранить свою высокую самооценку, так как она обеспечивает ему самоуважение, хорошее отношение к себе. Тем не менее, это ребенку не всегда удается. Претендуя на высокий уровень достижений в учении, он может не иметь достаточных знаний, умений, чтобы добиваться их, отрицательные качества или черты характера могут не позволить ему занять желаемое положение среди сверстников в классе. Таким образом, противоречия между высокими притязаниями и реальными возможностями могут привести к тяжелому эмоциональному состоянию.

От неудовлетворения потребности у ребенка вырабатываются механизмы защиты, не допускающие в сознание признания неуспеха, неуверенности и потери самоуважения. Он старается найти причины своих неудач в других людях: родителях, учителях, товарищах. Пытается не признаться даже себе, что причина неуспеха находится в нем самом, вступает в конфликт со всеми, кто указывает на его недостатки, проявляет раздражительность, обидчивость, агрессивность.

М.С. Неймарк называет это «аффектом неадекватности - острое эмоциональное стремление защитить себя от собственной слабости, любыми способами не допустить в сознание неуверенность в себя, отталкивание правды, гнев и раздражение против всего и всех» [20, 38]. Такое состояние может стать хроническим и длиться месяцы и годы. Сильная потребность в самоутверждении приводит к тому, что интересы этих детей направляются только на себя.

Такое состояние не может не вызвать у ребенка переживания тревоги. Первоначально тревога обоснованна, она вызвана реальными для ребенка трудностями. Но постоянно по мере закрепления неадекватности отношения ребенка к себе, своим возможностям, людям, неадекватность станет устойчивой чертой его отношения к миру, ребенок будет ждать неприятностей в любых случаях, объективно для него отрицательных [20].

М.С. Неймарк показывает, что аффект становится препятствием правильного формирования личности, поэтому очень важно его преодолеть. Весьма трудно преодолеть аффект неадекватности. Главная задача состоит в том, чтобы реально привести в соответствие потребности и возможности ребенка, либо помочь ему поднять его реальные возможности до уровня самооценки, либо спустить самооценку. Но наиболее реальный путь - это переключение интересов и притязаний ребенка в ту область, где ребенок может добиться успеха и утвердить себя.

Термин «тревога» используется для описания неприятного по своей окраске эмоционального состояния или внутреннего условия, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с физиологической стороны - активитизацией автономной нервной системы. Состояние тревоги возникает, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе актуально или потенциально элементы опасности, угрозы или вреда. Состояние тревоги может варьировать по интенсивности и изменяться во времени как функция уровня стресса, которому подвергается индивид.

В отличие от тревоги как состояния тревожность как черта личности присуща далеко не каждому. Тревожный человек - это человек постоянно не уверенный в себе и своих решениях, все время ждет неприятностей, эмоционально неустойчив, мнителен, недоверчив. Тревожность как черта личности может стать предвестником развития невроза. Но, чтобы она сформировалась, человек должен накопить багаж неудачных, неадекватных способов преодоления состояния тревоги [33].

Большое число авторов считают, что тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения - стресса. Так, В.В. Суворова изучала стресс, полученный в лабораторных условиях. Она определяет стресс как состояние, возникающее в экстремальных условиях, очень трудных и неприятных для человека. В.С. Мерлин определяет стресс, как психологическое, а не нервное напряжение, возникающее в «крайне трудной ситуации».

Можно полагать, что наличие тревоги в состоянии стресса связано именно с ожиданием опасности или неприятности, с предчувствием его. Потому тревога может возникнуть не прямо в ситуации стресса, а до наступления этих состояний, опережать их. Тревожность, как состояние, и есть ожидание неблагополучия. Однако тревога может быть различной в зависимости от того, от кого субъект ожидает неприятности: от себя (своей несостоятельности), от объективных обстоятельств или от других людей.

Важным является тот факт, что, во-первых, как при стрессе, так и при фрустрации авторы отмечают у субъекта эмоциональное неблагополучие, которое выражается в тревоге, беспокойстве, растерянности, страхе, неуверенности. Но эта тревога всегда обоснованная, связанная с реальными трудностями. И.В. Имедадзе прямо связывает состояние тревоги с предчувствием фрустрации. По ее мнению, тревога возникает при антиципации ситуации, содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности [26].

Подход к объяснению склонности к тревоге с точки зрения физиологических особенностей свойств нервной системы мы находим у отечественных психологов [19]. Так, в лаборатории И.П. Павлова, было обнаружено, что, скорее всего нервный срыв под действием внешних раздражителей происходит у слабого типа, затем у возбудимого типа и меньше всего подвержены срывам животные с сильным уравновешенным типом с хорошей подвижностью.

Данные Б.М. Теплова также указывают на связь состояния тревоги с силой нервной системы. Высказанные им предположения об обратной корреляции силы и чувствительности нервной системы, нашло экспериментальное подтверждение в исследованиях В.Д. Небылицина. Он делает предположение о более высоком уровне тревожности со слабым типом нервной системы.

Наконец, следует остановиться на работе В.С. Мерлина, изучавшего вопрос симптомокомплекса тревожности.

Понимание тревожности было внесено в психологию психоаналитиками и психиатрами за рубежом. Многие представители психоанализа рассматривали тревожность как врожденное свойство личности, как изначально присущее человеку состояние. Основатель психоанализа З. Фрейд утверждал, что человек имеет несколько врожденных влечений - инстинктов, которые являются движущей силой поведения человека, определяют его настроение. З. Фрейд считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами порождает неврозы и тревожность. Изначальные инстинкты по мере взросления человека получают новые формы проявления. Однако в новых формах они наталкиваются на запреты цивилизации, и человек вынужден маскировать и подавлять свои влечения. Драма психической жизни индивида начинается с рождения и продолжается всю жизнь. Естественный выход из этого положения Фрейд видит в сублимировании «либидиозной энергии», то есть в направлении энергии на другие жизненные цели: производственные и творческие. Удачная сублимация освобождает человека от тревожности [29].

В индивидуальной психологии А. Адлер предлагает новый взгляд на происхождение неврозов. По мнению Адлера, в основе невроза лежат такие механизмы, как страх, боязнь жизни, боязнь трудностей, а также стремление к определенной позиции в группе людей, которую индивид в силу каких-либо индивидуальных особенностей или социальных условий не мог добиться, то есть отчетливо видно, что в основе невроза лежат ситуации, в которых человек в силу тех или иных обстоятельств, в той или иной мере испытывает чувство тревоги. Чувство неполноценности может возникнуть от субъективного ощущения физической слабости или каких-либо недостатков организма, либо от тех психических свойств и качеств личности, которые мешают удовлетворить потребность в общении. Таким образом, у Адлера в основе в основе неврозов и тревожности лежит противоречие между «хотеть» (воли к могуществу) и «мочь» (неполноценность), вытекающие из стремления к превосходству. В зависимости от того, как разрешается это противоречие, идет все дальнейшее развитие личности [6].

Проблема тревожности стала предметом специального исследования у неофрейдистов, и прежде всего у К. Хорни.

В теории Хорни главные источники тревоги и беспокойства личности коренятся не в конфликте между биологическими влечениями и социальными запретами, а являются результатом неправильных человеческих отношений [31].

В книге «Невротическая личность нашего времени» Хорни насчитывает 11 невротических потребностей:

) Невротическая потребность в привязанности и одобрении, желание нравиться другим, быть приятным;

) Невротическая потребность в «партнере», который исполняет все желания, ожидания, боязнь остаться в одиночестве;

) Невротическая потребность ограничить свою жизнь узкими рамками, оставаться незамеченным;

) Невротическая потребность власти над другими посредством ума, предвидения;

) Невротическая потребность эксплуатировать других, получать лучшее от них;

) Потребность в социальном признании или престиже;

) Потребность личного обожания. Раздутый образ себя;

) Невротические притязания на личные достижения, потребность превзойти других;

) Невротическая потребность в самоудовлетворении и независимости, необходимости ни в ком не нуждаться;

) Невротическая потребность в любви;

) Невротическая потребность в превосходстве, совершенстве, недосягаемости.

К. Хорни считает, что при помощи удовлетворения этих потребностей человек стремится избавиться от тревоги, но невротические потребности ненасыщаемы, удовлетворить их нельзя, а, следовательно, от тревоги нет путей избавления [32, 73].

Иначе подходит к пониманию тревожности Э. Фромм. Он считает, что в эпоху средневекового общества с его способом производства и классовой структурой человек не был свободен, но он не был изолирован и одинок, не чувствовал себя в такой опасности и не испытывал таких тревог, как при капитализме, потому что он не был «отчужден» от вещей, от природы, от людей. Человек был соединен с миром первичными узами, которые Фромм называет «естественными социальными связями», существующими в первобытном обществе. С ростом капитализма разрываются первичные узы, появляется свободный индивид, оторванный от природы, от людей, в результате чего он испытывает глубокое чувство неуверенности, бессилия, сомнения, одиночества и тревоги. Чтобы избавиться от тревоги, порожденной «негативной свободой», человек стремится избавиться от самой этой свободы. Единственный выход он видит в бегстве от свободы, то есть бегство от самого себя, в стремлении забыться и этим подавить в себе состояние тревоги.

Фромм считает, что все эти механизмы, в том числе «бегство в себя», лишь прикрывает чувство тревоги, но полностью не избавляет индивида от нее. Наоборот, чувство изолированности усиливается, ибо утрата своего «Я» составляет самое болезненное состояние. Психические механизмы бегства от свободы являются иррациональными, по мнению Фромма, они не являются реакцией на окружающие условия, поэтому не в состоянии устранить причины страдания и тревоги [30].

Таким образом, в понимании природы тревожности у разных авторов можно проследить два подхода: понимание тревожности как изначально присущее человеку свойство и понимание тревожности как реакций на враждебный человеку внешний мир, то есть выведение тревожности из социальных условий жизни.

.2 Особенности тревожности у детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст охватывает период жизни от 6 до 11 лет и определяется важнейшим обстоятельством в жизни ребенка - его поступлением в школу.

С приходом в школу изменяется эмоциональная сфера ребенка. С одной стороны, у младших школьников, особенно первоклассников, в значительной степени сохраняется характерное и для дошкольников свойство бурно реагировать на отдельные, задевающие их, события и ситуации. Дети чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни, впечатлительны и эмоционально отзывчивы. Они воспринимают, прежде всего, те объекты или свойства предметов, которые вызывают непосредственный эмоциональный отклик, эмоциональное отношение. Наглядное, яркое, живое воспринимается лучше всего.

С другой стороны, поступление в школу порождает новые, специфические эмоциональные переживания, так как свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинением новым правилам жизни. Ситуация школьной жизни вводит ребенка в строго нормированный мир отношений, требуя от него организованности, ответственности, дисциплинированности, хорошей успеваемости. Ужесточая условия жизни, новая социальная ситуация у каждого ребенка, поступившего в школу, повышает психическую напряженность. Это отражается и на здоровье младших школьников, и на их поведении [18].

Поступление в школу - это такое событие в жизни ребенка, в котором обязательно приходят в противоречие два определяющих мотива его поведения: мотив желания («хочу») и мотив долженствования («надо»). Если мотив желания всегда исходит от самого ребенка, то мотив долженствования чаще инициируется взрослыми.

Неспособность ребенка соответствовать новым нормам и требованиям взрослых неизбежно заставляет его сомневаться и переживать. Поступивший в школу ребенок становится крайне зависимым от мнений, оценок и отношений окружающих его людей. Осознание критических замечаний в свой адрес влияет на его самочувствие и приводит к изменению самооценки.

Если до школы некоторые индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, принимались и учитывались взрослыми людьми, то в школе происходит стандартизация условий жизни, в результате чего эмоциональные и поведенческие отклонения личностных свойств становятся особенно заметными. В первую очередь обнаруживают себя сверхвозбудимость, повышенная чувствительность, плохой самоконтроль, непонимание норм и правил взрослых.

Все больше растет зависимость младшего школьника не только от мнения взрослых (родителей и учителей), но и от мнения сверстников. Это приводит к тому, что он начинает испытывать страхи особого рода: что его посчитают смешным, трусом, обманщиком или слабовольным. Как отмечает

А.И. Захаров, если в дошкольном возрасте преобладают страхи, обусловленные инстинктом самосохранения, то в младшем школьном возрасте превалируют социальные страхи как угроза благополучию индивида в контексте его отношений с окружающими людьми [9].

Таким образом, основными моментами развития чувств в школьном возрасте заключается в том, что чувства становятся всё более сознательными и мотивированными; происходит эволюция содержания чувств, обусловленная, как изменением образа жизни, так и характера деятельности школьника; меняется форма проявлений эмоций и чувств, их выражение в поведении, во внутренней жизни школьника; возрастает значение формирующейся системы чувств и переживаний в развитии личности школьника. И именно в этом возрасте начинает появляться тревожность.

Устойчивая тревожность и интенсивные постоянные страхи детей относятся к числу наиболее частых поводов обращений родителей к психологу. При этом в последние годы по сравнению с предшествующим периодом количество таких обращений существенно увеличилось. О возрастании тревожности и страхов у детей свидетельствуют и специальные экспериментальные исследования. По данным многолетних исследований, проводимых как в нашей стране, так и за рубежом, количество тревожных людей - вне зависимости от половозрастных, региональных и других характеристик - обычно бывает близко к 15% [16].

Смена социальных отношений представляют для ребенка значительные трудности. Тревожное состояние, эмоциональная напряженность связаны главным образом с отсутствием близких для ребенка людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни.

Такое психическое состояние тревоги принято определять как генерализованное ощущение неконкретной, неопределенной угрозы. Ожидание надвигающейся опасности сочетается с чувством неизвестности: ребенок, как правило, не в состоянии объяснить, чего же, в сущности, он опасается.

Тревожность можно разделить на 2 формы: личностная и ситуативная.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения.

Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени [1].

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности.

Можно выделить две большие группы признаков тревоги: первая - физиологические признаки, протекающие на уровне соматических симптомов и ощущений; вторая - реакции, протекающие в психической сфере.

Чаще всего, соматические признаки проявляются в увеличении частоты дыхания и сердцебиения, возрастании общей возбужденности, снижении порогов чувствительности. К ним также относится: ком в горле, ощущение тяжести или боль в голове, чувство жара, слабость в ногах, дрожание рук, боль в животе, холодные и влажные ладони, неожиданное и не к месту желание сходить в туалет, чувство собственной неловкости, неаккуратности, неуклюжести, зуд и многое другое. Эти ощущения объясняют нам, почему ученик, идя к доске, тщательно трет нос, одергивает костюм, почему мел дрожит в его руке и падает на пол, почему во время контрольной кто-то запускает всю пятерню в волосы, кто-то не может прокашляться, а кто-то настойчиво просится выйти. Нередко это раздражает взрослых, которые даже в таких естественных и невинных проявлениях подчас усматривают злой умысел.

Психологические и поведенческие реакции тревоги еще более разнообразны, причудливы и неожиданны. Тревога, как правило, влечет за собой затруднение принятия решений, нарушение координации движений. Иногда напряжение тревожного ожидания так велико, что человек невольно сам причиняет себе боль. Отсюда неожиданные удары, падения. Слабовыраженные проявления тревоги как чувство беспокойства, неуверенности в правильности своего поведения, являются неотъемлемой частью эмоциональной жизни любого человека. Дети, как недостаточно подготовленные к преодолению тревожных ситуаций субъекта, часто прибегают к лжи, фантазиям, становятся невнимательными, рассеянными, застенчивыми [5].

Тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Конечно, не только тревога служит причиной нарушений в поведении. Существуют и другие механизмы отклонения в развития личности ребенка. Однако, психологи-консультанты утверждают, что, большая часть проблем, по поводу которых родители к ним обращаются, большая часть явных нарушений, препятствующих нормальному ходу обучения и воспитанию в своей основе связано с тревожностью ребенка.

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью. Также дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи, с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя того, что дети выполнить не в состоянии. Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, в которой испытывают затруднения. У таких детей можно заметна разница в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряженны. Отвечают на вопросы учителя низким и глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает двигательное возбуждение: ребенок теребит руками одежду, манипулирует чем-нибудь. Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера: они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы. Манипуляции с собственным телом снижают у них эмоциональное напряжение, успокаивают [33].

Причинами, вызывающими детскую тревожность, являются неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью. Так, отвержение, непринятие матерью ребенка вызывает у него тревогу из-за невозможности удовлетворения потребности в любви, в ласке и защите. В этом случае возникает страх: ребенок ощущает условность материнской любви. Неудовлетворение потребности в любви будет побуждать его добиваться ее удовлетворения любыми способами.

Детская тревожность может быть следствием и симбиотических отношений ребенка с матерью, когда мать ощущает себя единым целым с ребенком, пытается оградить его от трудностей и неприятностей жизни. В результате ребенок испытывает беспокойство, когда остается без матери, легко теряется, волнуется и боится. Вместо активности и самостоятельности развиваются пассивность и зависимость.

В тех случаях, когда воспитание основывается на завышенных требованиях, с которыми ребенок не в силах справиться или справляется с трудом, тревожность может вызываться боязнью не справиться, сделать не так, как нужно.

Тревожность ребенка может порождаться страхом отступления от норм и правил, установленных взрослыми.

Тревожность ребенка может вызываться и особенностями взаимодействия взрослого с ребенком: превалированием авторитарного стиля общения или непоследовательности требований и оценок. И в первом и втором случаях ребенок находится в постоянном напряжении из-за страха не выполнить требования взрослых, не «угодить» им, преступить жесткие рамки. Говоря о жестких рамках, имеется в виду ограничения, устанавливаемые педагогом.

К ним относятся: ограничения спонтанной активности в играх (в частности, в подвижных), в деятельности; ограничение детской непоследовательности на занятиях, например, обрывание детей; прерывание эмоциональных проявлений детей. Так, если в процессе деятельности у ребенка возникают эмоции, их необходимо выплеснуть, чему может препятствовать авторитарный педагог. Жесткие рамки, устанавливаемые авторитарным педагогом, нередко подразумевают и высокий темп занятия, что держит ребенка в постоянном напряжении в течение длительного времени, и порождает страх не успеть или сделать неправильно.

Тревожность возникает в ситуации соперничества, конкуренции. Особенно сильную тревожность она будет вызывать у детей, воспитание которых проходит в условиях гиперсоциализации. В этом случае дети, попадая в ситуацию соперничества, будут стремиться быть первыми, любой ценой достигнуть самых высоких результатов.

Тревожность возникает в ситуации повышенной ответственности. Когда тревожный ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом не оправдать надежд, ожиданий взрослого и быть ли отверженным. В подобных ситуациях тревожные дети отличаются, как правило, неадекватной реакцией. В случае их предвидения, ожидания или частых повторов одной и той же ситуации, вызывающей тревогу, у ребенка вырабатывается стереотип поведения, некий шаблон, позволяющий избежать тревоги или максимально ее снизить. К таким шаблонам можно отнести систематический отказ от ответов на занятиях, отказ от участия в тех видах деятельности, которые вызывают беспокойство, а также молчание ребенка вместо ответов на вопросы незнакомых взрослых или тех, к кому ребенок относится негативно [13].

Можно согласиться с выводом А.М. Прихожан, о том, что тревожность в детском возрасте является устойчивым личностным образованием, сохраняющимся на протяжении достаточно длительного периода времени. Она имеет собственную побудительную силу и устойчивые формы реализации в поведении с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлениях. Как и любое сложное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим, когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты. При доминировании эмоционального является производной широкого круга семейных нарушений [26].

Таким образом, тревожные дети младшего школьного возраста отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страха, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, как правило, ничего не грозит. Также они особо чувствительны, мнительны и впечатлительны. Такие дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказаться от такой деятельности, в которой испытывают затруднения. Повышенная тревожность мешает ребенку общаться, взаимодействовать в системе ребенок - ребенок; ребенок - взрослый, формированию учебной деятельности, в частности постоянное чувство тревожности не дает возможности формированию контрольно-оценочной деятельности, а контрольно-оценочные действия являются одним из основных составляющих учебной деятельности. А также повышенная тревожность способствует блокированию психосоматических систем организма, не дает возможности эффективной работе на уроке.

.3 Факторы тревожности у детей младшего школьного возраста

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).

Школьная образовательная среда описывается следующими признаками:

· физическое пространство, характеризующееся эстетическими особенностями и определяющее возможности пространственных перемещений ребенка;

· человеческие факторы, связанные с характеристиками системы «ученик - учитель - администрация - родители»;

· программа обучения.

Наименьшим «фактором риска» формирования школьной тревожности, безусловно, является первый признак. Дизайн школьного помещения как компонент образовательной среды - это наименее стрессогенный фактор, хотя отдельные исследования показывают, что причиной возникновения школьной тревожности в некоторых случаях могут стать и те или иные школьные помещения [11].

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействие 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;

· смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом.

Учебные перегрузки обусловлены разнообразными сторонами современной системы организации учебного процесса [26].

Во-первых, они связаны со структурой учебного года. Исследования показывают, что после шести недель активных занятий у детей (прежде всего, младших школьников и подростков) резко снижается уровень работоспособности и возрастает уровень тревожности. Восстановление оптимального для учебной деятельности состояния требует как минимум недельного перерыва. Этому правилу, как показывает практика, не удовлетворяют по меньшей мере три учебных четверти из четырех. Только в последние годы и только первоклассники получили привилегию - дополнительные каникулы в середине изматывающей и длинной третьей четверти. А для остальных параллелей самая короткая четверть - вторая - длится, как правило, семь недель.

Во-вторых, перегрузки могут вызываться загруженностью ребенка школьными делами в течение учебной недели. Днями с оптимальной учебной работоспособностью являются вторник и среда, затем, начиная с четверга, эффективность учебной деятельности резко снижается. Для полноценного отдыха и восстановления сил ребенку необходим как минимум один полноценный выходной в неделю, когда он может не возвращаться к выполнению домашних заданий и других школьных дел. Установлено, что учащиеся, получающие домашние задания на выходные, характеризуются более высоким уровнем тревожности, чем их сверстники, «имеющие возможность полностью посвятить воскресенье отдыху».

И, наконец, в-третьих, свой вклад в перегрузки учащихся вносит принятая сейчас длительность урока. Наблюдения за поведением детей в течение урока показывают, что за первые 30 минут урока ребенок отвлекается более чем в три раза меньше, чем за 15 последних. Почти половина всех случаев отвлекаемости приходится на последние 10 минут урока. Тогда же относительно возрастает и уровень школьной тревожности.

Неспособность учащегося справиться со школьной программой может быть вызвана самыми разными причинами:

· повышенным уровнем сложности учебных программ, не соответствующих уровню развития детей, что особенно характерно для столь любимых родителями «престижных школ», где, по данным исследований, дети значительно тревожнее, чем в обычных общеобразовательных школах, при этом чем сложнее программа, тем более выражено дезорганизующее влияние тревожности;

· недостаточным уровнем развития высших психических функций учащихся, педагогической запущенностью, недостаточной профессиональной компетентностью учителя, не владеющего навыками подачи материала или педагогического общения;

· психологическим синдромом хронической неуспешности, который, как правило, складывается в младшем школьном возрасте; основная особенность психологического профиля такого ребенка - высокая тревожность, вызванная несовпадениями между ожиданиями взрослых и достижениями ребенка.

Школьная тревожность связана с успеваемостью. Наиболее «тревожными» детьми являются двоечники и отличники. «Середнячки» в плане успеваемости характеризуются большей эмоциональной устойчивостью по сравнению с теми, кто ориентирован на получение одних «пятерок» или не рассчитывает особенно на оценку выше «тройки».

Неадекватные ожидания со стороны родителей являются типичной причиной, порождающей у ребенка внутриличностный конфликт, который, в свою очередь, приводит к формированию и закреплению тревожности вообще. В плане школьной тревожности - это, прежде всего, ожидания, касающиеся школьной успеваемости. Чем более родители ориентированы на достижение ребенком высоких учебных результатов, тем более выражена у ребенка тревожность. Интересно, что учебные успехи ребенка для родителей в подавляющем большинстве случаев выражаются в получаемых ими оценках и измеряются ими. Известно, что сейчас объективность оценивания знаний учащихся подвергается сомнению даже самой педагогикой. Оценка во многом является результатом отношения учителя к ребенку, знания которого в данный момент оцениваются. Поэтому в случае, когда ученик в реальности добивается каких-либо учебных результатов, но учитель стереотипно продолжает ставить ему «двойки» (или «тройки», или «четверки»), не повышая оценки, родители зачастую не оказывают ему эмоциональной поддержки, поскольку просто не имеют представления его о реальных успехах. Тем самым мотивация ребенка, связанная с достижениями в учебной деятельности, не подкрепляется, и может со временем исчезнуть [10].

Неблагоприятные отношения с педагогами как фактор формирования школьной тревожности многослойны.

Во-первых, тревожность может порождаться стилем взаимодействия с учениками, которого придерживается учитель. Даже не беря в расчет такие очевидные случаи, как применение учителем физического насилия, оскорбление детей, можно выделить особенности стиля педагогического взаимодействия, способствующего формированию школьной тревожности. Наиболее высокий уровень школьной тревожности демонстрируют дети из классов учителей, исповедующих так называемый «рассуждающее-методический» стиль педагогической деятельности. Этот стиль характеризуется одинаково высокой требовательностью учителя к «сильным» и «слабым» ученикам, нетерпимостью к нарушениям дисциплины, склонностью переходить от обсуждения конкретных ошибок к оценкам личности учащегося при высокой методической грамотности. В таких условиях ученики не стремятся выходить к доске, боятся ошибиться при устном ответе и т. д.

Во-вторых, формированию тревожности могут способствовать завышенные требования, предъявляемые педагогом к ученикам; эти требования часто не соответствуют возрастным возможностям детей. Интересно, что учителя нередко рассматривают школьную тревожность как положительную характеристику ребенка, которая свидетельствует о его ответственности, исполнительности, заинтересованности в учебе, и специально стараются нагнетать эмоциональную напряженность в учебном процессе, что, на самом деле, дает прямо противоположный эффект.

В-третьих, тревожность может быть вызвана избирательным отношением педагога к конкретному ребенку, прежде всего, связанным с систематическим нарушением этим ребенком правил поведения на уроке. Учитывая, что недисциплинированность в подавляющем большинстве случаев является именно следствием уже сформировавшейся школьной тревожности постоянное «негативное внимание» со стороны учителя будет способствовать ее фиксации и усилению, подкрепляя тем самым и нежелательные формы поведения ребенка [18].

Регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации оказывают сильное влияние на эмоциональное состояние школьника, поскольку проверка интеллекта вообще относится к наиболее психологически дискомфортным ситуациям, особенно если эта проверка так или иначе связана с социальным статусом личности. Соображения престижа, стремление к уважению и авторитету в глазах одноклассников, родителей, учителей, желание получить хорошую оценку, оправдывающую затраченные на подготовку усилия, в конечном счете, определяют эмоционально-напряженный характер оценочной ситуации, что подкрепляется тем, что тревожность зачастую сопровождается поиском социально одобрения [2].

Для некоторых учащихся стрессогенным фактором может являться любой ответ на уроке, в том числе наиболее распространенный ответ «с места». Как правило, это связано с повышенной застенчивостью ребенка, отсутствием необходимых коммуникативных навыков или же с гипертрофированной мотивацией «быть хорошим», «быть умным», «быть лучше всех», «получить «пятерку»», указывающей на конфликтность самооценки и уже сформированную школьную тревожность.

Однако большинство детей испытывает тревожность при более серьезных «проверках» - на контрольных работах или экзаменах. Главной причиной этой тревожности является неопределенность представлений о результате будущей деятельности.

Негативное влияние ситуации проверки знаний прежде всего сказывается на тех учащихся, для которых тревожность является устойчивой личностной особенностью. Этим детям проще сдавать контрольные, экзаменационные и зачетные работы в письменной форме, поскольку таким образом из оценочной ситуации исключается два потенциально стрессогенных компонента - компонент взаимодействия с учителем и компонент «публичности» ответа. Это и понятно: чем выше тревожность, тем труднее даются ситуации, потенциально угрожающие самооценке, тем более вероятен дезорганизующий эффект тревожности.

Однако «экзаменационно-оценочная» тревога возникает и у тех детей, которые не обладают тревожными чертами личности. В этом случае она детерминирована сугубо ситуационными факторами, однако, будучи достаточно интенсивной, также дезорганизует деятельность ученика, не позволяя ему раскрыться на экзамене с лучшей стороны, затрудняя изложение даже хорошо выученного материала [19].

Смена школьного коллектива сама по себе является мощным стрессогенным фактором, поскольку предполагает необходимость установления новых взаимосвязей с незнакомыми сверстниками, причем результат субъективных усилий не определен, поскольку в основном зависит от других людей (тех учащихся, из которых состоит новый класс). Следовательно, переход из школы в школу (реже - из класса в класс) провоцирует формирование тревожности (прежде всего межличностной). Благополучные отношения с одноклассниками являются важнейшим ресурсом мотивации посещения школы. Отказ посещать школу нередко сопровождается высказываниями типа «а еще в моем классе учатся дураки», «с ними скучно» и т. д. Аналогичный эффект вызывает и непринятие детским коллективом «старичка», которого, как правило, одноклассники связывают с его «ненормальностью»: мешает на уроках, дерзит любимым учителям, ябедничает, ни с кем не общается, считает себя лучше других [26].

Таким образом, чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно. На школьника каждый день действуют различные факторы тревожности. 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 индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние.

Выводы по первой главе: По проблеме тревожности работали ряд зарубежных и отечественных исследователей. В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности. Анализ основных работ показывает, что в понимании природы тревожности можно проследить два подхода - понимание тревожности как изначально присущее человеку свойство, и понимание тревожности как реакцию на враждебный человеку внешний мир, то есть выведение тревожности из социальных условий жизни.

Выделяют два основных вида тревожности. Первый из них - ситуативная тревожность, то есть порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Другой вид - личностная тревожность. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера, личностная тревожность приводит к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма.

Тревожные дети младшего школьного возраста отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страха, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, как правило, ничего не грозит. Также они особо чувствительны, мнительны и впечатлительны. Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказаться от такой деятельности, в которой испытывают затруднения. Повышенная тревожность мешает ребенку общаться, взаимодействовать в системе ребенок - ребенок, ребенок - взрослый. А также повышенная тревожность способствует блокированию психосоматических систем организма, не дает возможности эффективной работе на уроке.

На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействие 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;

· смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом.

Тревожность как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7, и, особенно, к 8 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Главным источником тревог для младших школьников является школа и семья.

Однако у детей младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий. Можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

# Глава II. Опытно-экспериментальное изучение факторов тревожности у детей младшего школьного возраста

.1 Описание методов исследования

тревожность младший школьный психический

В настоящее время для диагностики школьной тревожности используются разнообразные методические подходы, среди которых, в первую очередь, следует назвать наблюдение за поведением учащихся в школе, экспертные опросы родителей учащихся и учителей, тесты-опросники и проективные тесты [27]. В частности, для диагностики уровня тревожности младших школьников используются такие методики:

· Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;

· Шкала явной тревожности для детей CMAS (The Children’s Form of Manifest Anxiety Scale);

· Проективная методика для диагностики школьной тревожности, разработанная А.М. Прихожан;

· Личностная шкала проявлений тревоги, адаптированная Т.А. Немчиным;

· Метод незаконченных предложений;

· Цвето-ассоциативная методика А.М. Парачева.

Для проверки сформулированной гипотезы нами было проведено исследование на базе 4 «А» класса, школы № 59 г. Чебоксары. В эксперименте принимали участие 25 детей 9 - 10 лет. Среди них: 15 девочек и 10 мальчиков.

Гипотеза: высокий уровень тревожности у детей младшего школьного возраста связан со статусным положением в классе.

Цель: изучить влияние социального статуса в классе на тревожность у детей младшего школьного возраста.

Задачи:

. подобрать методический материал для выявления социального статуса, занимаемого в классе и тревожности у детей младшего школьного возраста;

. провести исследование, при помощи подобранных методик;

. проанализировать полученные результаты.

Для определения уровня тревожности у детей младшего школьного возраста использовались:

· Тест школьной тревожности Филлипса;

· Социометрическая методика.

Тест школьной тревожности Филлипса.

Цель методики (опросника) состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Вопросы, задаваемые ребенку, приведены в приложении № 1.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы;

2. Переживания социального стресса - эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками);

. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата;

. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей;

. Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей;

. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок:

. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды;

. Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует « - », то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

. Общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50% от общего числа вопросов, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% - о высокой тревожности.

. Число совпадений по каждому из 8 видов тревожности. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Социометрическая методика.

Метод социометрических измерений используется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Метод социометрических измерений позволяет получить информацию:

· О социально-психологических отношениях в группе;

· О статусе людей в группе;

· О психологической совместимости и сплочённости в группе.

В общем виде задачей социометрии является изучение неофициального структурного аспекта социальной группы и царящей в ней психологической атмосферы.

Обработка результатов социометрического изучения детской группы осуществляется следующим образом: в заготовленной социометрической таблице (матрице) фиксируются выборы детей. Потом осуществляется подсчет выборов, полученных каждым ребенком и взаимные выборы, которые подсчитываются и записываются.

Далее результаты экспериментов оформляются графически в виде социограммы (карты групповой дифференциации).