

УДК 159.922.736.3

**Бочева Н.А.**

*Московский государственный областной университет*

## **СИТУАТИВНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ**

**N. Bocheva**

*Moscow State Regional University*

## **SITUATIONAL ANXIETY AS A FACTOR IN FIRST GRADERS' ADAPTATION TO SCHOOL**

Аннотация. В статье теоретически обосновывается гипотеза влияния ситуативной тревожности на адаптацию первоклассников к школе. В основу работы положена идея П.Я. Гальперина о том, что все формы психической деятельности, а не только познавательные и интеллектуальные, представляют собой различные формы ориентировки субъекта в проблемных ситуациях. Поэтому ситуативная тревожность рассматривается как проявление временной дезадаптации, мобилизующая психологические сигналы и способствующая лучшей адаптации первоклассников к новым условиям обучения.

Ключевые слова: адаптация, эмоциональная напряженность, мобилизация, адаптивная функция.

Abstract. This article theoretically grounds the hypothesis that situational anxiety influences first-graders' adaptation to school. The study is based on the idea of P. Galperin that all forms of mental activity, not just cognitive or intellectual, represent different forms of personal orientation in problem situations. Therefore the situational anxiety can be regarded as a manifestation of temporary maladjustment mobilizing psychological signals and promoting better adaptation of first-graders to new conditions of learning.

Key words: anxiety, emotional reaction, mobilization, adaptive function.

Тревожность – одна из наиболее сложных проблем современной психологической науки. Почти в каждой исследовательской работе мы обязательно встретим упоминания о ее неразработанности, неопределенности, о неточности и многозначности самого понятия.

Понятие тревожности часто упоминается во многих психологических теориях с тех пор, как З. Фрейд (1927) первым ввел его в работе «Страх». Однако среди исследователей проблемы тревожности продолжают споры о ее сути как устойчивого образования личности, о ее причинах и формах, о соотношении тревожности и страха. Предметом этих дискуссий чаще является психологическая природа феномена тревожности. Следует отметить, что анализ литературы показывает неоднозначность понимания самого термина тревожность и причин ее возникновения, хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно, т. е. как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамику.

Так, А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [6].

В данной статье тревожность рассматривается как ситуативное явление, связанное с адаптацией первоклассников к школе.

В работе И.А. Милославовой адаптация определяется как естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении (привыкании) к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению. С.Д. Артемов определяет социальную адаптацию как «процесс приспособления личности к существующим общественным отношениям, нормам, образцам, традициям общества, в котором живет и действует человек» [1, 135-136]. Адаптация к школе – это перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребёнка при переходе к систематическому организационному школьному обучению. Благополучное сочетание социальных внешних условий ведёт к адаптированности, а неблагоприятное – к дезадаптации [1].

В таком случае адаптацию мы можем рассматривать как ориентировочную деятельность и опираясь на исследования П.Я. Гальперина. «Ориентировочная деятельность заключается в том, что субъект производит обследование ситуации, содержащей в себе элемент новизны, подтверждает или изменяет смысловое и функциональные значения ее объектов, примеривает и видоизменяет свои действия, намечает для них новый или подновленный путь; далее, в процессе исполнения, приходится активно регулировать ход действий по этим несколько измененным и, следовательно, несколько обновленным, но условно еще не закрепленным значениям объектов» [3, 148].

При этом П.Я. Гальперин пишет о том, что все формы психической деятельности, а не только познавательные и интеллектуальные, представляют собой различные формы ориентировки субъекта в проблемных ситуациях. Эти различные формы возникают

потому, что существенно различны обстоятельства, в которых оказывается субъект, различны встающие перед ним задачи и средства, с помощью которых решаются эти задачи. Поэтому ситуативную тревожность можно рассматривать как проявление временной дезадаптации, мобилизующей психологические сигналы и способствующей лучшей адаптации первоклассников к новым условиям обучения [3].

Поступление в школу – переломный момент в жизни ребенка, меняющий в целом иерархию его притязаний на признание. Поступление в школу – это переход к новому образу жизни и условиям деятельности, это переход к новому положению в обществе, новым взаимоотношениям со взрослыми. Меняются фактор места, социальные условия, определяющие развитие и саму жизнь ребенка. Новое положение в обществе состоит в том, что ребенок переходит от существования свободного к постоянным обязанностям, к общественно значимой деятельности: он обязан учиться. Теперь он подчинен системе строгих, обязательных для всех школьных и связанных со школой общих социальных правил.

В первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому многие исследователи большое значение придают вопросам школьной готовности, а также адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровина, С.П. Ефимова, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин). В большинстве работ констатируется, что слабоуспевающих учащихся характеризуют следующие личностные свойства: неспособность к обобщению, слабая осознанность мыслительной деятельности; инертность, косность, пассивность, подражательность ума, явное несоответствие между уровнем интуитивно-практического и словесно-логического мышления [5].

Проблему происхождения тревожности мы находим в разработанном Л.И. Божович

представлении о том, что процесс онтогенетического развития личности характеризуется формированием системных новообразований психики, в том числе новообразований аффективно-потребностной сферы. Особенностью таких новообразований является то, что они приобретают побудительную силу и характеризуются собственной логикой развития. Как известно, тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный (оптимальный) уровень тревожности рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности (адаптивная тревога). Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная характеристика активной деятельности личности [2].

П.Я. Гальперин выделяет два типа ситуаций: первый – ситуация, где психика не нужна, и второй – где она необходима, когда у организма нет готовых физиологических реакций на изменение окружающей среды. В данном случае возникает необходимость выработки новых реакций.

Известно, что смена социальных отношений представляет для ребенка значительные трудности. Многие основные свойства и личностные качества ребенка закладываются в период обучения в школе, от того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие. Тревожное состояние, эмоциональная напряженность связаны главным образом с отсутствием близких для ребенка людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни [4]. 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.

Состояние тревоги не всегда можно рас-

ценить как негативное состояние. Иногда именно тревога становится причиной мобилизации потенциальных возможностей. Так, убегая от преследователя, человек развивает скорость бега значительно выше, чем в обычном, спокойном состоянии. В связи с этим различают мобилизующую тревогу и расслабляющую: тревога мобилизующая дает дополнительный импульс, а расслабляющая – парализует человека. Какой вид тревоги будет испытывать человек чаще – во многом зависит от стиля воспитания в детском возрасте. Если родители постоянно пытаются убедить ребенка в его беспомощности, то в дальнейшем в определенные моменты он будет переживать расслабляющую тревогу, если родители настраивают сына или дочь на достижение успеха через преодоление препятствия, то в ответственные моменты он будет испытывать мобилизующую тревогу [7].

Тревога является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние. Дезорганизирующее влияние на учебную деятельность оказывают только частые или интенсивные тревожные состояния, которые свидетельствуют о нарушении процесса школьной адаптации. Особую важность приобретает изучение природы тревожности и ее влияния на когнитивное и личностное развитие, в частности школьной тревожности как специфического вида тревожности, проявляющегося в младшем школьном возрасте в связи с вхождением детей в новую социальную ситуацию развития и усвоением нового вида деятельности – учения. Однако для плодотворной работы, для гармоничной полноценной жизни необходим определенный уровень тревоги, тот уровень, который не изнушает человека, а создает тонус его деятельности. Такая тревога не парализует человека, а, наоборот, мобилизует его на преодоление препятствий и решение задач, поэтому ее называют *конструктивной*. Именно она выполняет адаптивную функцию жизнедеятельности организма. Важнейшее качество, определяющее тревогу как конструктивную, – это умение реализовать тревожную ситуа-

цию, спокойно, без паники разобраться в ней. С этим тесно связано умение анализировать и планировать собственные поступки. Что касается педагогического процесса, то чувство тревоги неизбежно сопровождает учебную деятельность ребенка в любой, даже самой идеальной школе. Более того, активная познавательная деятельность человека не может не сопровождаться тревогой. По закону Иеркса-Додсона, оптимальный уровень тревожности повышает продуктивность деятельности.

Сама ситуация познания чего-либо нового, неизвестного, ситуация решения задачи, когда нужно приложить усилия, чтобы непонятное стало понятным, всегда таит в себе неопределенность, противоречивость, а следовательно, и повод для тревоги. Полностью снять состояние тревоги можно, лишь устранив все трудности познания, что нереально, да и не нужно.

В заключение можно сделать вывод о том, что 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.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Артемов С.Д. Социальные проблемы адаптации. М., 1990. 180 с.
2. Божович Л.М. Личность и её формирование в детском возрасте. М., 1968. 267 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учеб. пособие для вузов. 2-е изд. М., 2000. 336 с.
4. Макшанцева Л. В. Тревожность и возможности ее снижения у детей, начинающих посещать детский сад // Психологическая наука и образование. 1998. № 2. С. 39-47.
5. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М., 2000. 235 с.
6. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. М. – Воронеж, 2000. 304 с.
7. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. М., 1983. 187 с.