

УДК 373.01

## **ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ НАРУШЕНИЯ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**Литвиненко Н.В.**

*ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, Россия (460000, г. Оренбург, ул. Советская, 19), e-mail: [kafedra.pdino.2010@yandex.ru](mailto:kafedra.pdino.2010@yandex.ru)*

**В исследованиях процесса адаптации школьников к образовательной среде большое внимание уделяется субъективным показателям, которые связаны с возможностью удовлетворения индивидуальных потребностей, самовыражением, сохранением внутренних энергетических ресурсов, отсутствием напряжения и тревоги. В статье приводятся данные о том, что школьная тревожность учащихся, выступающая индикатором стресса в ситуациях школьного взаимодействия, свидетельствует о первых признаках нарушения адаптации школьников к образовательной среде. Введение такого показателя, как школьная тревожность, позволяет не только фиксировать первые признаки нарушения адаптации школьников к образовательной среде, но и выявлять такой феномен, как затрудненная адаптация. Школьная тревожность в совокупности с другими показателями адаптации школьников к образовательной среде позволяет определять и характер протекания затрудненной адаптации (скрытый или открытый).**

Ключевые слова: адаптация к образовательной среде, эмоциональное неблагополучие, школьная тревожность, затрудненная адаптация.

## **SCHOOL ANXIETY AS AN INDICATION OF ADAPTATION DISORDER OF PUPILS TO EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Litvinenko N.V.**

*Orenburg state pedagogical University, Orenburg, Russia (460000, Orenburg, St. Sovetskaya, 19), e-mail: [kafedra.pdino.2010@yandex.ru](mailto:kafedra.pdino.2010@yandex.ru)*

**In studies of the process of adaptation of pupils to the educational environment, great attention is paid to subjective factors related with the opportunity to satisfy individual needs, expression, preservation of domestic energy resources, a lack of stress and anxiety. The article provides evidence that school anxiety pupils serving indicator of stress in situations school of interaction, shows the first signs of violation of adaptation of pupils to the educational environment. Introduction of school anxiety indicator allows you to record the first signs of impaired adaptation of students to the educational environment and to identify the phenomenon of constrained adaptation. School anxiety in conjunction with other indicators to adapt pupils to the educational environment and allows you to define the character of constrained adaptation (hidden or open).**

Key words: adaptation to the educational environment, emotional problems, school anxiety, difficulty adaptation.

Большое внимание в исследовании адаптации школьников к образовательной среде уделяется эмоциональным проявлениям. Новые требования и новые задачи, которые ставит перед ребенком школа на каждом новом этапе обучения, подчас превосходят его возможности, изменяя состояние эмоциональной сферы и вызывая неспецифическую стрессовую реакцию организма. В связи с этим первым существенным признаком возникновения нарушения адаптации школьников к образовательной среде выступает

эмоциональное неблагополучие ребенка в школе (А.Л. Венгер, И.В. Дубровина, В.Е. Каган, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан, Н. Caglar, D.N. Stott, L.P. Thorpe и др.).

В научной литературе встречаются различные обозначения устойчивого переживания школьного эмоционального неблагополучия: «школьный невроз», «школьная фобия», «дидактогенный невроз», «дидактогения». Вместе с тем между этими понятиями можно провести определенные различия. Термин «школьный невроз» употребляется в основном в тех случаях, когда боязнь школы, тревога существуют на неосознанном уровне, проявляясь в виде связанных с серьезным внутриличностным конфликтом соматических симптомов (головной боли, повышения температуры и т.п.) перед посещением школы [2; 3; 5; 6]. Понятие «школьная фобия» используется для обозначения различных форм страха, вызываемого посещением школы. Однако в значительной части случаев речь идет именно о непреодолимом страхе, неврозе в собственном смысле слова. Термины «дидактогения», «дидактогенные неврозы» используются с целью показать, что тревога, страх ребенка вызваны непосредственно системой обучения (или более узко – отношением к ребенку педагога, поведением учителя).

В зарубежной литературе накоплен ценный материал о нарушениях в эмоциональной сфере у детей школьного возраста, приводящих к «неприспособленности» этих детей. D.N. Stott определяет число школьников с эмоциональными нарушениями до 30%, а Т. Cristiansen считает, что проблема эмоциональной и социальной неприспособленности характерна для 20-22% школьников. Практически для всех школьников, как утверждает L. Bender, независимо от наличия или отсутствия у них каких-либо умственных или физических дефектов сам факт столкновения со школьной ситуацией функционирования в условиях класса как социальной группы может явиться источником эмоционального стресса, который в неблагоприятных условиях приводит к неврозу. Школьное окружение - учителя, товарищи - создает для ребенка новую социальную структуру, отличающуюся от уже известной ему семейной среды. В этой структуре устанавливаются разнообразные отношения: учитель-ребенок, ребенок-учителя, товарищи-ребенок, ребенок-товарищи,

равно как и наблюдаемые ребенком отношения учителей к другим детям, детей к учителям и детей между собой. Практически невозможно, чтобы в какой-либо зоне этих психосоциальных взаимодействий ребенок не переживал чувств разочарования, тревоги, фрустрации, и хотя никто не отрицает познавательную-эмоциональную и социальную ценность школьного обучения, нельзя не учитывать, что оно одновременно является источником многих трудностей. Школа, с точки зрения ученого, является местом, где формирующаяся личность ребенка сталкивается с многочисленными трудностями, которые часто становятся причиной глубоких эмоциональных травм. У ребенка пропадает интерес к учебе, он замыкается в себе либо становится выражено агрессивным [6].

Различные причины, вызывающие эмоциональные нарушения у детей школьного возраста, рассматривает L. Thorpe. С его точки зрения, особое патогенное значение имеет давление, оказываемое на детей с целью повышения школьной успеваемости. Давление это должно рассматриваться критически с точки зрения психического и физического здоровья детей, так как за школьную успеваемость «платится часто слишком высокая цена». Он подчеркивает также нежелательность стимулируемого индивидуального соперничества между детьми, так как они не обладают равными потенциальными возможностями. Вследствие неудач или страха перед неудачами в таком соперничестве некоторые дети часто признают себя побежденными, что, несомненно, тормозит их развитие. У детей же, побеждающих в этом соперничестве, могут сформироваться такие качества, как стремление к доминированию, к самоутверждению вместо радости от приобретения знаний, от чувства собственного роста и прогресса [6].

Эмоциональные нарушения у детей не идентичны затруднениям в учебе, хотя часто переплетаются с ними. Нарушения эмоционального развития могут проявляться также и у детей способных и хорошо успевающих. Так, зарубежные ученые обращают внимание на следующие симптомы эмоционального нарушения у школьников: страх перед выполнением школьных заданий, перед одиночеством в группе, учителями, товарищами и т.д.; чувство неполноценности по отношению к товарищам как с точки зрения способностей

к учебе, так и в социальном и материальном отношении; застенчивость, неуверенность, опасения в контактах с товарищами и учителями; негативизм (ребенок заранее относится отрицательно к требованиям учителей); враждебность (устойчивое чувство недоброжелательности к учителям и товарищам, доминирующее у ребенка даже вне школы); агрессивность и активное сопротивление требованиям школы и нормам отношений между ровесниками; изолированность от школы; отсутствие успехов в учебе при нормальном умственном развитии; устойчивые симптомы угнетенности и депрессии, усталости и переутомления; незаинтересованность и раздражительность при выполнении школьных заданий; уход в себя, характеризующийся чрезмерной застенчивостью, тревогой, и другие [с. 431; 440; 447; 450].

Наиболее распространенной формой эмоционального неблагополучия учащихся является школьная тревожность (А.К. Дусавицкий, Т.А. Нежнова, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан, Е.В. Филиппова, В.N. Phillips и др.). Школьная тревожность, как отмечает А.М. Прихожан, «выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов и сверстников» [5, с. 32]. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений. В целом школьная тревожность – это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия ученика с различными компонентами образовательной среды школы.

При этом в исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых отмечается, что нормальный (оптимальный) уровень тревожности необходим для эффективного приспособления к действительности [4; 5; 6]. Чрезмерно высокий уровень тревожности, который определяется повышенной частотой переживания состояния тревоги, указывает на дезадаптивную реакцию, проявляющуюся в общей дезорганизации поведения и деятельности (А.М. Прихожан). Именно интенсивное, дезорганизирующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как системообразующий признак школьной дезадаптации (Н.В. Вострокнутов), как характеристика

неконструктивного протекания процесса адаптации (М.Р. Битянова).

Как отмечают зарубежные и отечественные ученые, повышенная тревожность может не проявляться в нарушениях учебной деятельности, но быть причиной серьезных внутренних конфликтов у школьников. Она часто связана с повышенным чувством ответственности и переживается как постоянный страх неудачи в школе. Школьники с такими чертами обычно хорошо учатся, безупречно ведут себя, их могут любить в школе, но чувствуют они себя там неуютно. Для них характерны выраженные вегетативные реакции, невротоподобные и психосоматические нарушения. Такие ученики, как считают В.И. Войтко и Ю.З. Гильбух, работают в школе в режиме, далеком от их индивидуального оптимума, «перегружая свои способности» [2]. Подобные случаи, по мнению Е.В. Новиковой, являются следствием неправильной адаптации к требованиям образовательной среды школы [4, с. 43].

Изучение процесса образования эмоционального опыта у детей показало, что для тревожных детей и подростков характерно неумение оценить свои действия, найти оптимальную для себя зону трудности задания, а также оценить вероятность желательного исхода события. Вследствие этого такие дети и подростки, действительно, значительно чаще объективно оказываются неуспешными. Кроме того, привязанность к внешним критериям и слабость внутренних, затрудненность в выборе и оценке собственных действий, обеспечивая повышенную чувствительность к социальному сравнению, создают условия для субъективного переживания неуспеха даже при отсутствии реальных оснований для этого. Накоплению неблагоприятного эмоционального опыта служат также запоминание преимущественно неблагоприятных, неуспешных событий (А.И. Захаров), а в подростковом и раннем юношеском возрасте, кроме того, постоянные сомнения в подлинности успешных действий и событий (А.М. Прихожан).

В научной литературе отмечается, что возникновение школьной тревожности связано, прежде всего, с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. 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 [1; 2; 4-6].

В нашем исследовании уровень школьной тревожности определялся с помощью шкал тревожности Л. Филлипса (у школьников 6-7 лет) и А.М. Прихожан (у школьников 11-12 и 15-16 лет). Полученные индивидуальные количественные оценки по этому показателю позволили ранжировать всех учащихся на группы с различным уровнем школьной тревожности: оптимальный, повышенный, высокий и очень высокий.

Большинство школьников 6-7 лет (77,8%), как показали результаты нашего исследования, имеют оптимальный уровень школьной тревожности. Ситуации школьного обучения и общения с учителем вызывают повышенную тревожность у 20,9% первоклассников. Высокий уровень школьной тревожности выявлен лишь у 1,3% школьников 6-7 лет. Полученные данные можно объяснить тем, что первоклассники только начинают знакомиться с различными ситуациями школьного взаимодействия, и они пока не вызывают у большинства из них тревогу.

В то же время следует отметить, что у 43,7% школьников 6-7 лет выявлено проявление одного-трех тревожных синдромов (факторов). Один фактор тревожности определен у 24,2%, два – у 12,4%, три – у 7,2%, четыре и более - у 1,3% первоклассников. Наибольшее распространение среди них (15%) получил фактор переживания социального стресса, характеризующий эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками). Сопоставление этих данных с данными социометрического опроса, свидетельствующими о том, что около 44% школьников 6-7 лет испытывают трудности в общении в коллективе сверстников, позволяют констатировать, что эта сфера отношений требует особого внимания при профилактике нарушения адаптации к образовательной среде в начальный период обучения. У 14,4 и 13,7% учащихся первых классов выражены факторы страха ситуации проверки знаний и самовыражения. Фактор повышенной общей тревожности в школе проявился у 12,4% школьников 6-7 лет. Наименьшее распространение среди всех факторов получил – фактор страха в отношениях с

учителями (1,3%).

Резко до 31,7% уменьшается количество учеников с оптимальным уровнем школьной тревожности в V классах. При этом значительно по сравнению со школьниками 6-7 лет увеличивается количество школьников 11-12 лет (до 36,9%) с повышенным уровнем школьной тревожности. В V классах около трети учеников имеют высокий и очень высокий уровень школьной тревожности.

Следует отметить, что наши данные согласуются с результатами других исследований [6], в которых зафиксирован всплеск тревожности у школьников при переходе из начальной в основную школу. Изменение социальной ситуации развития и ситуации обучения при переходе учеников в основное звено школы и связанные с ними трудности объективного и субъективного характера обуславливают резкое повышение тревожности у младших подростков.

В IX классах по сравнению с V увеличивается количество учеников (до 53,8%) с оптимальным уровнем школьной тревожности. Одновременно уменьшается (приблизительно на 10%) количество школьников 15-16 лет с повышенными и очень высокими значениями по данному показателю.

Повышенный, высокий или очень высокий уровень школьной тревожности выявлен у 68,2% младших подростков и 46,2% старших школьников. Сильное беспокойство вызывают у школьников 11-12 лет такие ситуации, как «пишешь контрольную работу», «после контрольной учитель называет отметки», «ждешь родителей с родительского собрания», «отвечать у доски», у школьников 15-16 лет – «учитель смотрит по журналу, кого бы спросить», «сдаешь экзамены в школе», «разговаривать с директором школы». Ситуации общения вызывают тревогу у 56,6% учащихся V классов. Их тревожат ситуации, когда их критикуют, в чем-то упрекают, на них не обращают внимания, сердятся, они слышат за своей спиной смех. По сравнению с V в IX классах более чем в два раза уменьшается количество человек (до 25,2%), которых беспокоят ситуации межличностного взаимодействия. Сильное беспокойство у школьников 15-16 лет вызывают такие ситуации общения, как «выступить перед большой аудиторией», «с тобой не согласны, противоречат тебе», «на тебя смотрят как на маленького». Ситуации, актуализирующие представления о себе, как показали результаты нашего исследования, беспокоят

26% младших подростков и 17,6% старших школьников.

Введение такого показателя, как школьная тревожность, позволяет не только фиксировать первые признаки нарушения адаптации школьников к образовательной среде, но и выявлять такой феномен, как затрудненная адаптация. В нашем исследовании был установлен скрытый и открытый характер протекания затрудненной адаптации.

Затрудненная адаптация скрытого характера была зафиксирована у 7,8% учащихся 6-7 лет, 19,3% учащихся 11-12 лет и 5% учащихся 15-16 лет. Ученики из группы с затрудненной адаптацией скрытого характера хорошо и даже отлично учатся, активны в учебной деятельности, эмоционально положительно относятся к учителю, имеют благоприятный или скорее благоприятный социометрический статус в коллективе сверстников, ответственно относятся к школьной дисциплине, не испытывают затруднений в адаптации на поведенческом уровне. Однако это видимое благополучие достается им неоправданно большой ценой и чревато срывами, особенно при резком усложнении деятельности. А.М. Прихожан отмечает, что тревожность в этих случаях часто порождается конфликтностью самооценки, наличием в ней противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенностью в себе [5]. Подобный конфликт, заставляя школьников из группы с затрудненной адаптацией скрытого характера постоянно добиваться успеха, одновременно мешает им правильно оценить его, порождая чувство постоянной неудовлетворенности, неустойчивости и напряженности. Это ведет к гипертрофии потребности в достижении, к тому, что она приобретает ненасыщаемый характер. Следствием является перегрузка, перенапряжение, выражающиеся в нарушениях внимания, снижении работоспособности, повышенной утомляемости. В связи с тем, что ученики этой группы не адаптированы к образовательной среде школы только по субъективному критерию, их проблемы проходят мимо внимания учителей и родителей.

У школьников из группы с затрудненной адаптацией открытого характера (3,4% в I классах, 31,8% в V классах и 27,7% в IX классах) повышенный, высокий или очень высокий уровень школьной тревожности связан с реальными трудностями в учебной деятельности, общении со



сверстниками и учителями, поведении.

**Выводы.** В целом полученные результаты позволяют констатировать, что эмоциональное неблагополучие, проявляющееся у 22,2% первоклассников, 68,3% пятиклассников и 46,2% девятиклассников повышенным, высоким или очень высоким уровнем школьной тревожности, свидетельствует о первых признаках нарушения адаптации школьников к образовательной среде.

Повышенный, высокий или очень высокий уровень школьной тревожности позволяет выявлять школьников с затрудненной адаптацией. В ходе нашего исследования было установлено, что протекание затрудненной адаптации наиболее выражено у школьников 11-12 лет (51,5%). У школьников 11-12 лет со скрытым характером затрудненной адаптации тревожность как индикатор стресса в ситуациях школьного и межличностного взаимодействия проявляется вопреки благополучному положению в значимых сферах жизнедеятельности и имеет значимую взаимосвязь с такими качествами личности, как робость и гипотимия. У школьников 11-12 лет с открытым характером затрудненной адаптации тревожность проявляется на фоне объективных трудностей в значимых сферах жизнедеятельности и имеет значимую взаимосвязь с успеваемостью, социометрическим статусом и самооценкой.

У школьников 11-12 лет с затрудненной адаптацией скрытого и открытого характера проявляются различия в эмоционально-волевом и коммуникативно-поведенческом компонентах структуры личности. Школьников с затрудненной адаптацией скрытого характера отличают повышенная нервная напряженность с преобладанием пониженного настроения и способность к эмпатии; школьников с затрудненной адаптацией открытого характера отличают эмоциональная неустойчивость, нерешительность, жесткость по отношению к окружающим.

Комплекс данных, полученных на школьников с различным характером протекания затрудненной адаптации, позволяет утверждать, что затрудненная адаптация – это зафиксированное сознанием школьника в определенный момент времени интегральное ощущение неблагополучия и дискомфорта, обусловленное несформированностью одного или нескольких компонентов

структуры личности (когнитивного, эмоционально-волевого, коммуникативно-поведенческого) и характеризующее личностно-функциональную незрелость школьника.

#### Список литературы

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М. : Генезис, 2000. – 298 с.
2. Войтко В.И. Школьная психодиагностика: достижения и перспективы / Войтко В.И., Гильбух Ю.З. – Киев, 1980. – 48 с.
3. Литвиненко Н.В. Адаптация школьников к образовательной среде: теория и практика // LAP LAMBERT. – 2012. – 331 с.
4. Новиков Е.В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков // Проблемы психодиагностики, обучения и развития школьников. – М. : АПН СССР, 1985. – С. 42-55.
5. Прихожан А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности (личностный аспект) : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1005. – 47 с.
6. Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – М., 1995. – 112 с.

#### Рецензенты:

Зубова Л.В., д.псих.н., профессор общей психологии и психологии личности ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург;

Русакова Т.Г., д.п.н., профессор кафедры художественно-эстетического воспитания ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург.