

преобразование структурных компонентов системы эмоциональной саморегуляции, которые проявляются в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах личности студентов.

Список цитируемых источников

1. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М. : Прогресс, 2002. 198 с.

Материал поступил в редколлегию 22.05.2016

УДК 159.99

Ю. В. Башкирова, К. В. Романюк

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРАХОВ С УСПЕВАЕМОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуализирована проблема взаимосвязи школьной тревожности и страхов с успеваемостью младших школьников. Приведены дефиниции тревожности. Представлены разработанные практические рекомендации по снижению школьной тревожности и страхов обучающихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: младший школьный возраст, страхи, успеваемость, школьная тревожность.

Введение

На современном этапе развития общества психологической наукой было доказано, что школьное обучение неразрывно сопряжено с таким феноменом, как тревожность.

Согласно А. М. Прихожан, тревожность может выступать как мобилизирующий фактор, который стимулирует развитие интеллек-

туальной, познавательной и личностной сферы младших школьников. Но данная мобилизация возможна лишь при оптимальном пределе тревожности. В тех случаях, когда уровень тревожности превышает этот оптимальный предел, она может обуславливать школьные неврозы, мотивацию избегания неудач, снижение интереса к учебной деятельности в целом [1, с. 97].

Школьная тревожность негативным образом влияет на личность и познавательную сферу обучающихся, отрицательно сказывается на их стрессоустойчивости и здоровье, приводит к формированию школьных страхов, следованию надуманным ритуальным действиям, односторонним увлечениям школьника, агрессивному поведению детей, «соматизации тревожности» или «уходу в болезнь».

Основная часть

В психологической литературе можно встретить различные определения понятия тревожности. Большинство исследователей признают необходимость рассматривать его дифференцированно — как ситуативное явление и как личностную характеристику с учётом переходного состояния и его динамики.

Так, Я. Л. Коломинский высказывается о том, что тревожность — это черта личности, связанная с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обусловленными постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [2, с. 56].

По определению Р. С. Немова, тревожность — постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [3].

Согласно А. В. Петровскому, тревожность — это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги, и один из основных параметров индивидуальных различий [4].

В свою очередь А. М. Прихожан определяет тревожность как устойчивое личностное образование, проявляющееся в склонности переживать объективно нейтральные ситуации, содержащие угрозу самооценке, представлению о себе, личностным интересам и ценностям. Автор считает, что тревожность — это переживание эмо-

ционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, предчувствием грозящей опасности [5].

Согласно взглядам А. М. Прихожан, переживаемый обучающимися младшего школьного возраста эмоциональный дискомфорт напрямую или косвенно связан с обучением в школе. Следовательно, особую важность приобретает исследование школьной тревожности. Школьная тревожность, согласно интерпретации исследователя, проявляется в склонности обучающихся оценивать большинство учебных ситуаций как содержащие опасность, отражающие эмоциональное неблагоприятие, а также оказывающие дезорганизирующее влияние на учебную деятельность [6, с. 137].

Таким образом, основываясь на концептуальных положениях А. М. Прихожан, нами был проведён анализ психолого-педагогической литературы, который позволил выделить причины формирования устойчивой школьной тревожности, напрямую связанные с успеваемостью обучающихся младшего школьного возраста:

1) особенности организации учебного процесса (несоответствие программы обучения способностям познавательной сферы обучающихся, высокие учебные перегрузки, часто повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации, оформление школьных помещений). Согласно экспериментальным данным российских учёных, более высоким уровнем тревожности обладают обучающиеся частных школ и дети, обучающиеся по развивающим программам (А. С. Гормин, И. Б. Терёгина);

2) личностные особенности учителя и его специфика взаимодействия с обучающимися (предъявление высоких требований к ученикам, эмоциональная неустойчивость, авторитарный стиль общения, рассуждающе-методический стиль педагогической деятельности);

3) особенности детско-родительских отношений (высокая тревожность родителей, несоответствие детей «престижным устремлениям родителей»);

4) проблемы во взаимоотношениях обучающихся с одноклассниками;

5) индивидуально-психологические особенности обучающихся.

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, целью которого явилось установление взаимосвязи тревожности и успеваемости обучающихся младшего школьного возраста.

Базой проведения исследования выступило Государственное учреждение образования «Гимназия № 3 г. Барановичи».

Выборку испытуемых составил 51 обучающийся младшего школьного возраста: 30 девочек и 21 мальчик.

Для реализации поставленной цели были использованы методики: «Шкала явной тревожности СМАС», адаптированная А. М. Прихожан [7, с. 234], «Страхи в домиках», разработанная А. И. Захаровым [8, с. 128].

Первоначально нами был проведён анализ учебной документации (классного журнала) в целях установления уровня успеваемости обучающихся младшего школьного возраста. По успеваемости обучающиеся были разделены нами на три группы: 1) отличники (средняя отметка за 1-ю учебную четверть — от 9 до 10 баллов); 2) «хорошисты» (от 6 до 8 баллов); 3) неуспевающие (от 5 баллов и ниже).

Группу отличников составили 40% младших школьников, группу «хорошистов» — 60% обучающихся.

Применение методики «Шкала явной тревожности СМАС» в адаптации А. М. Прихожан показало, что 9,80% обучающихся младшего школьного возраста обладают очень высоким уровнем тревожности; 11,76% — явно повышенным уровнем тревожности; 41,17% — несколько повышенным уровнем тревожности; 37,27% — нормальным уровнем тревожности. Нормальный уровень тревожности обучающихся младшего школьного возраста выступает условием адаптации и активизации продуктивной учебной деятельности, в то время как несколько повышенный уровень приводит к ограничению жизнедеятельности одной сферой — учебной.

Явно повышенный уровень тревожности обучающихся младшего школьного возраста обычно имеет «разлитой», генерализованный характер и определяется различного рода ситуациями — как учебными, так и внеучебными, а обучающиеся, у которых диагностирован очень высокий уровень тревожности, составляют «группу риска».

Применение методики «Страхи в домиках», разработанной А. И. Захаровым, показало, что у 19,60% обучающихся младшего школьного возраста наблюдается уровень страхов значительно выше нормы. У 49,02% младших школьников определен уровень страхов выше нормы; у 31,38% — нормальный уровень страхов.

Из представленных выше данных мы можем сделать вывод о том, что для обучающихся младшего школьного возраста свойственен нормальный уровень страхов и уровень страхов выше нормы. Данные показатели свидетельствуют о том, что в младшем школьном возрасте наличие страхов имеет определённые функции: адаптационную и функцию повышения эффективности учебной деятельности.

Нами была установлена частота встречаемости страхов у обучающихся младшего школьного возраста. Им свойственны следующие виды экзистенциональных страхов: страх смерти (80%), страх смерти родителей (80), страх пожара (74), страх опоздания (71) и страх войны (66%).

При этом высокий уровень успеваемости младших школьников взаимосвязан с наличием у них страхов (r равно 0,519; $p < 0,05$) и высокого уровня тревожности (r составляет 0,683; $p < 0,05$).

Заключение

Наличие высокого уровня успеваемости в значительной степени обуславливает уровень тревожности и страхов учащихся младшего школьного возраста. Следовательно, уместными являются коррекция тревожности и страхов младших школьников, формирование у них уверенности в себе, умения вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха; психологическое просвещение родителей и педагогов; обучение родителей практическим способам преодоления повышенной тревожности и страхов у детей.

Список цитируемых источников

1. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. : МОДЭК, 2000. 304 с.
2. Психология педагогического взаимодействия : учеб. пособие / Я. Л. Колминский [и др.]. СПб. : Речь, 2007. 240 с.
3. Немов Р. С. Психология : в ? кн. М. : ВЛАДОС, 1997. Кн. 2 : Психология образования. 608 с.
4. Там же. С. 189.
5. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика.

6. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб. : Питер, 2007. 192 с.
7. Дубровина И. В., Акимова М. К. Рабочая книга школьного психолога. М. : Просвещение, 1991. 303 с.
8. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб. : Питер, 2000. 448 с.

Материал поступил в редколлегию 28.04.2016

УДК 159.99

Е. Д. Быковская

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи*

ОБРАЗ «Я-ВИРТУАЛЬНОЕ» У ЖЕНЩИН С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

В статье раскрывается проблема виртуальной коммуникации и самопрезентации личности в социальных сетях. Описаны результаты эмпирического изучения образа «Я-виртуальное» у женщин в период взрослости. Представлено детализированное описание коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств, составляющих образ «Я-виртуальное» у женщин, находящихся на первой стадии интернет-аддикции, увлечённых ресурсами Интернета, а также применяющих интернет-ресурсы без риска развития зависимости. Указаны эмпирически выявленные способы предъявления женщинами указанных качеств в виртуальной коммуникации.

Ключевые слова: виртуальная коммуникация, волевые качества, интернет-аддикция, интеллектуальные качества, коммуникативные качества, образ «Я-виртуальное», социальная сеть, Интернет, эмоциональные качества.

Введение

В современном мире виртуальная коммуникация, осуществляемая в социальных сетях, — первичный и вторичный фундамент построения деловых, дружеских и романтических отношений. Согласно периодизации психического развития Э. Эриксона, уста-