

ББК 74.247.11+88.3

УДК 373.3:371

*Н. А. Лужбина***Социальный интеллект учащихся младших классов
в контексте школьной тревожности***N. A. Luzhbina***Primary School Students' Social Intellect in Context
of School Anxiety**

Статья посвящена актуальной проблеме теории и практики психологической науки — социальному интеллекту. Отмечается, что именно социальный интеллект является фактором адекватного и успешного социального взаимодействия личности. Особую значимость эта проблема приобретает в младшем школьном возрасте, но по ряду причин, одной из которых является наличие у учащихся младших классов школьной тревожности, происходит снижение социальной адаптации. Представлены результаты исследования социального интеллекта учащихся младших классов (10–11 лет) муниципального образовательного учреждения «Гимназия № 22» г. Барнаула с разным уровнем школьной тревожности.

Проанализирована специфика взаимосвязей между компонентами социального интеллекта и школьной тревожности у младших школьников. Сделан вывод о том, что младшие школьники с повышенной тревожностью сложнее адаптируются к различным системам социального взаимодействия из-за наличия страха самовыражения и ориентации на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей. Социальный интеллект учащихся младших классов с низкими показателями школьной тревожности способствует успешной адаптации к различным формам включения в социальную жизнь.

Ключевые слова: социальный интеллект, младший школьный возраст, тревожность, школьная тревожность, общение, социальное взаимодействие

DOI 10.14258/izvasu(2014)2.1-12

Социальный интеллект является характеристикой человека, проявляющейся во всех сферах его жизнедеятельности, тем не менее необходимо отметить, что особое значение он обретает в тех сферах, где индивид действует вместе с Другими или по отношению к Другим [1]. Социальный интеллект позволяет правильно оценить текущую ситуацию в общении и, как следствие, обеспечивает адекватное и успешное социальное взаимодействие личности.

В развитие данного понятия внесли свой вклад такие зарубежные психологи, как Э. Торндайк, Г. Олпорт,

The article is devoted to the relevant problem of theory and practice of psychological science — social intellect. It is noted, that social intellect is the factor of adequate and successful social interaction people. This problem is of particular importance in primary school age, but for some reasons, one of which is primary school students' anxiety, social adaptation reduces. The results of the research of primary school students' (10–11 years old, the Barnaul municipal educational institution «High School № 22») social intellect with a different level of school anxiety are presented.

The peculiarity of interaction between the components of social intellect and school anxiety is analyzed. The conclusion is made, that primary school students with high anxiety adapt themselves harder to the different systems of social interaction due to the fear of self-expression and the orientation on the importance of others in the evaluation of their results, actions and thoughts. Primary school students' social intellect with low rates of school anxiety stimulates successful adaptation to the different forms of participation in social life.

Key words: social intellect, primary school age, anxiety, school anxiety, communication, social interaction

Дж. Гилфорд, Г. Айзенк, Х. Гарднер, Р. Стернберг, Р. Селман, Н. Кэнтон, Дж. Кильстром и др. Среди отечественных ученых следует выделить Н. А. Аминова, М. И. Бобневу, Ю. Н. Емельянова, М. Л. Кубышкину, Н. А. Кудрявцеву, В. Н. Куницыну, Е. С. Михайлову, Д. В. Ушакова, О. Б. Чеснокову, А. Л. Южанинову и др. [1–5].

Особую актуальность исследование социального интеллекта приобретает в младшем школьном возрасте — наиболее ответственном периоде перехода ребенка в новую социально значимую систему от-

ношений. Именно в этот период происходит бурное развитие социального интеллекта личности, который, как считает Е. С. Михайлова, способствует успешности общения, социально-психологической адаптации, развитию способности прогнозировать поведение в различных областях человеческой жизнедеятельности, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной экспрессии [3].

Наряду с этим, с точки зрения психологов, школьное обучение (познание нового, проверка полученных навыков и умений и т. п.), с одной стороны, сопровождается повышением тревожности у детей, с другой стороны, некоторый оптимальный уровень тревоги активизирует обучение, делает его эффективнее, поскольку является фактором мобилизации внимания, памяти, интеллектуальных способностей. Однако интенсивность переживания тревоги не должна превышать «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние.

А. И. Захаров, И. В. Имиадзе, А. М. Прихожан и др. выделяют факторы школьной тревожности, среди которых — наследственные и социальные факторы, особенности межличностного взаимодействия, показатели психологической грамотности, отношения с социальной действительностью, с одноклассниками, учителями и родителями в процессе учебной деятельности [6–8].

Как отмечают Б. Кочубей и Е. Новикова, школьная тревожность — это сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в том, что учащийся часто отвечает не по существу, не может выделить главное; долго переживает неудачи в течение урока; с трудом настраивается на занятия после перемены, подвижной игры; при неожиданном вопросе учителя учащийся часто теряется, но, если дать время на обдумывание, может ответить хорошо; долго выполняет любое задание, часто отвлекается; требует к себе постоянного внимания со стороны учителя; по малейшему поводу отвлекается от выполнения задания; заметно не любит урок, томится, активность проявляет только на переменах; не умеет прилагать усилия, если что-то не получается, прекращает работу, ищет какие-то оправдания; почти никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно, если требуется проявить сообразительность; после объяснения учителя с трудом выполняет аналогичные задания; затрудняется применять ранее усвоенные понятия [9]. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений. В целом, считает А. М. Прихожан, школьная тревожность — это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций — ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды [8].

Вышеназванные обстоятельства позволили организовать эмпирическое исследование, выполненное Ю. Г. Лыжниковой под нашим руководством в 2013 г., и сформулировать его цель — выявление особенностей социального интеллекта учащихся младших классов с разным уровнем школьной тревожности.

В исследовании приняли участие 42 ребенка младшего школьного возраста (10–11 лет) муниципального образовательного учреждения «Гимназия № 22» г. Барнаула. В работе использовались следующие методы: психологическое тестирование — методика определения школьной тревожности Филлипса, методика изучения социального интеллекта Дж. Гилфорда; методы математико-статистической обработки данных (корреляционный анализ, U-критерий Манна — Уитни) с использованием программы компьютерной обработки статистических данных SPSS 17.0.

Для выявления специфики социального интеллекта в контексте анализа школьной тревожности учащихся младших классов предпринимались следующие шаги.

Первоначально вся выборочная совокупность была разделена нами по параметру школьной тревожности на две группы: ученики со школьной тревожностью выше среднего значения («повышенный уровень тревожности», 19 человек) и ниже среднего значения («нормальный уровень тревожности», 23 человека). Статистическое сравнение выраженности показателей школьной тревожности у учащихся этих групп проводилось с помощью непараметрического критерия Манна — Уитни.

Достоверные различия ($p \leq 0,05$) были обнаружены по следующим шкалам методики определения школьной тревожности Филлипса: «общая тревожность в школе» ($p \leq 0,0001$), «переживание социального стресса» ($p = 0,008$), «фрустрация потребности в достижении успеха» ($p = 0,003$), «страх самовыражения» ($p = 0,003$), «страх ситуации проверки знаний» ($p = 0,003$), «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($p \leq 0,0001$), «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» ($p \leq 0,0001$) и «проблемы и страхи в отношениях с учителями» ($p = 0,047$). Данные шкалы более выражены в группе младших школьников с повышенной тревожностью.

Так, младшие школьники с повышенным уровнем тревожности имеют общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, который препятствует их успешности обучения. Особенности их психофизиологической организации таковы, что они снижают приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера и повышают вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Они ориентированы на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревожатся по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидают негативных оценок.

Кроме того, они негативно относятся и переживают тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей, испытывают также негатив в ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Это, в свою очередь, приводит к затруднениям в ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

Анализируя особенности социального интеллекта, диагностируемого нами с помощью методики Дж. Гилфорда, можно говорить о достоверных различиях ($p \leq 0,05$) между младшими школьниками с разным уровнем тревожности по субтестам (познание результатов поведения человека в определенной ситуации, $p = 0,003$), а также композитной оценке социального интеллекта ($p = 0,028$).

У младших школьников с повышенной школьной тревожностью менее развит социальный интеллект в целом, однако они больше ориентируются на вербальное содержание сообщений и стараются уловить смысл слов собеседника, но не всегда хорошо понимают его состояния, чувства и намерения, они менее способны предвидеть последствия поведения в определенной ситуации, так как не всегда верно представляют себе результаты своих действий, отчего могут попадать в конфликтные ситуации. Нередко это приводит к усложнению социальной адаптации и трудностям во взаимоотношениях как со сверстниками, так и с учителями и родителями.

Скорее всего, отсутствие достоверных различий между группами по субтестам «познание невербальных реакций человека», «познание контекста ситуации» и «логика развития ситуации» можно объяснить спецификой стимульного материала методики Дж. Гилфорда и особенностями младшего школьного возраста, так как абстрактное и логическое мышление в полном объеме формируется у детей к раннему подростковому возрасту, и независимо от уровня тревожности им было непросто выполнять данные субтесты.

Можно заключить, что для детей младшего школьного возраста с высоким показателем школьной тревожности характерен более низкий уровень социального интеллекта, в то время как для школьников с низким показателем школьной тревожности — более высокий уровень социального интеллекта. Так, дети с повышенной тревожностью недостаточно предвидят последствия поведения в определенной ситуации и способны предсказать то, что произойдет в дальнейшем, в то время как для учеников с низким показателем школьной тревожности характерно умение познавать поведенческую информацию, правильно выносить суждения о людях и хорошо адаптироваться к различным системам взаимоотношений людей.

С целью выявления взаимосвязи исследуемых параметров использовался метод корреляционного анализа.

В группе младших школьников с нормальным уровнем тревожности обнаружены взаимосвязи, которые позволяют констатировать, что эти ученики способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе реальных жизненных ситуаций общения (семейного дружеского), предсказывать события, понимать чувства, мысли, намерения участников ситуаций общения. Они умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели, умеют ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия, знают нормы ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей.

Компоненты школьной тревожности и социального интеллекта младших школьников с повышенным уровнем тревожности также взаимосвязаны между собой. Необходимо отметить, что этих взаимосвязей значительно больше, чем у первой группы младших школьников.

Опираясь на результаты корреляционного анализа, можно заключить, что способность предвидеть последствия поведения в определенной ситуации и предсказать то, что произойдет в дальнейшем, у младших школьников с повышенной школьной тревожностью снижается при негативных эмоциональных переживаниях ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, при ориентации на значимость других (учитель) в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, наблюдается тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

Анализ поведения и адаптация к различным системам взаимодействия у них имеет такую же тенденцию, поскольку младшие школьники боятся продемонстрировать свои возможности и предъявлять себя, также отмечают сложность в понимании других, трудность в прогнозировании реакций людей, что находит свое отражение в общем эмоциональном состоянии ребенка, связанном с различными проявлениями школьной образовательной среды.

Полученные результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что такая способность, как социальный интеллект, затруднительно развивается у учащихся младших классов с достаточно выраженной школьной тревожностью.

Таким образом, младшие школьники с повышенной тревожностью сложнее адаптируются к различным системам социального взаимодействия из-за наличия страха самовыражения и ориентации на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей. Социальный интеллект учащихся младших классов с низкими показателями школьной тревожности способствует успешной адаптации к различным формам включения в социальную жизнь.

Библиографический список

1. Лужбина Н. А. Социальный интеллект как системообразующий фактор психологической культуры личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Барнаул, 2002.
2. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение : учебное пособие. — СПб., 2001.
3. Михайлова-Алешина Е. С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливана : метод. руководство. — СПб., 1999.
4. Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. — М., 2004.
5. Чеснокова О. Б. Возрастной подход к изучению социального интеллекта // Вопросы психологии. — 2005. — № 5.
6. Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. — СПб., 1995.
7. Имедадзе И. В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте // Психологические исследования. — Тбилиси, 1960.
8. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. — 2-е изд. — СПб., 2007.
9. Кочубей Б., Новикова Е. Лики и маски тревоги // Воспитание школьников. — 1990. — № 6.