

ВПЛИВ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ РІЗНОЇ ІНТЕНСИВНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ УСПІШНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Викладено результати дослідження внутрішнього змісту переживань у молодших школярів з різною інтенсивністю тривожних станів. Розглянуто особливості впливу тривожних станів на навчальну успішність дітей.

Визначено такі поняття як: тривожність, особистісна тривожність, тривожні стани, адаптивні тривожні стани, дезадаптивні тривожні стани, глибинний зміст тривожних переживань.

Ключові слова: тривожні стани, глибинний зміст тривожних переживань, тривожність.

Постановка проблеми. Вивчення феномену тривожності у контексті навчальної діяльності є надзвичайно актуальним на сьогоднішній день. Це зумовлюється як теоретичними, так і практичними запитами. Так, погляди дослідників на роль тривожності у процесі навчання молодших школярів неоднозначні. Деякі вчені стверджують[8,12,14], що явища “тривожного” ряду (тривога, тривожність, шкільні страхи тощо) надзвичайно несприятливо впливають на навчальну діяльність дітей та підлітків. Окремі ж дослідники[6,7,20] говорять про те, що тривожність позитивно впливає на адаптацію дітей до умов навчальної діяльності та на успішність функціонування у ній.

Суперечливими виглядають, також, і практичні аспекти взаємодії педагогів з дітьми. Одні педагоги вважають, що потрібно усіляко стимулювати занепокоєння молодших школярів стосовно навчальної діяльності і, за рахунок цього, нібито покращувати їхню мотивацію. Як наслідок, діти можуть бути дисциплінованими і старанними у навчанні, але, за рахунок високої невротизації, їх

важко назвати успішними, гармонійними особистостями. Інші педагоги категорично заперечують жорсткий стиль взаємодії з дітьми і зводять до мінімуму стимулювання тривожних переживань дітей, нібито створюючи сприятливу навчальну ситуацію. У результаті, молодші школярі можуть погано засвоювати основні правила навчальної діяльності, можуть мати знижений рівень навчальної мотивації, що несприятливо позначається на навчальній успішності та особистісному розвитку дітей.

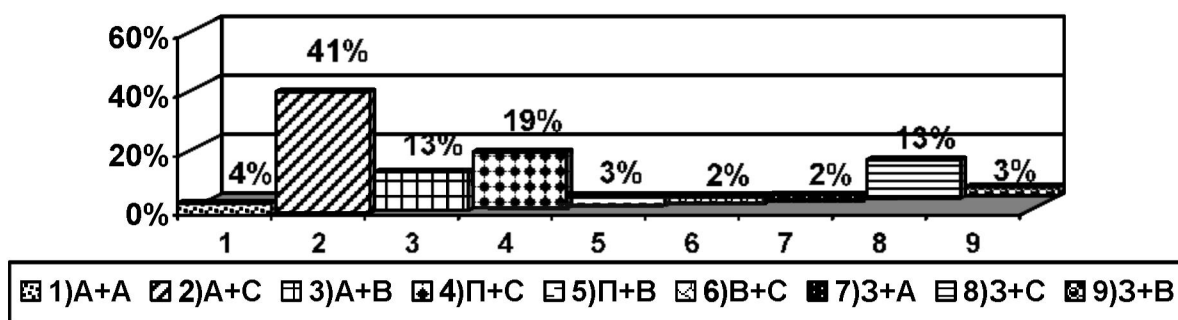
Таким чином, *метою* даної статті є розкриття таких важливих питань як: чи буває тривожність корисною для молодших школярів? Які основні характеристики сприятливої, оптимальної тривожності дітей в умовах навчальної діяльності? Яку інтенсивність тривожності слід вважати предметом психологічної корекції?

Результати дослідження та їх аналіз. Звертаючись до вивчення та опису особливостей тривожності молодших школярів, варто виділити таку властивість їх тривожних переживань, як нестійкість, епізодичність прояву, оскільки вони не є стійким утворенням у структурі Я. У зв'язку з цим, говорячи про прояви тривожних переживань у дітей молодшого шкільного віку, більш доцільним є вживання терміну *тривожні стани*. Під *тривожними станами* (ТС) розуміється тимчасовий епізодичний емоційний стан людини, який виникає в умовах ймовірних несподіванок як при відстроченні, затримці приємних ситуацій, так і при очікуванні неприємних [16,с.194]. *Тривожність*, зазвичай, визначають як індивідуальну психологічну особливість, що проявляється у схильності людини до частих та інтенсивних переживань станів напруження, занепокоєння, хвилювання, а також у низькому порозі їх виникнення [17, с.386]. Іноді, для зручності, термін *тривожність* вживається безвідносно, об'єднуючи явища, що пов'язані з тривожними переживаннями. Поняття *особистісна тривожність* тлумачиться як стійка риса особистості, що з часом займає провідне місце у структурі психіки [18].

За критерієм інтенсивності тривожних переживань, їх відповідності силі подразника та доречності виникнення у певних умовах розрізняють *адаптивну форму* тривожних станів та *деадаптивну форму* тривожних станів (З. Фройд, К. Ізард,

Ч.Спілбергер, М.Д. Левітов, Р.Мей та ін.). *Адаптивні тривожні стани* виявляються у адекватному підсиленні інтенсивності тривожних переживань відповідно до пред'явленого стимулу у адекватній ситуації і виконують функцію життєзабезпечення. Адаптивні прояви тривожних переживань можуть мати і позитивне, і негативне емоційне забарвлення, але в цілому, вони однаково матимуть конструктивне, стимулююче значення. *Деадаптивні тривожні стани* виявляються у різкому зниженні або підсиленні інтенсивності тривожних переживань, що не відповідають пред'явленому стимулу та особливості соціальної ситуації і перешкоджають повноцінному функціонуванню особистості, впливають дезорганізуюче на той вид діяльності у якому проявляються. Тривожні переживання дезадаптивного характеру теж можуть мати і позитивне, і негативне емоційне забарвлення, але вони однаково виконуватимуть деструктивну роль. Адаптивну форму тривожних станів можна спостерігати у разі підсилення тривожних переживань до *адекватного рівня інтенсивності*, що в цілому забезпечує успішне функціонування особистості у діяльності. Деадаптивну форму тривожних станів – у разі *зниження* чи *підсилення рівня інтенсивності* тривожних переживань, що перешкоджає успішному функціонуванню особистості у діяльності (Ч. Рікрофт, М.Д. Левітов, Г. Сельє, О.К. Дусавицький та ін.).

За результатами емпіричного дослідження [10], яке проводилось на базі ШДС № 802 “Паросток” та ШДС “Софія” серед дітей 8-10 річного віку(загальна кількість досліджуваних 115), виявилось, що інтенсивність тривожних переживань є неоднорідною у одних і тих самих дітей за різних соціальних умов та комбінується у довільному порядку.



* А – адекватний рівень інтенсивності тривожних переживань; З – знижений рівень; С – середній рівень; П – підвищений рівень; В – високий рівень.

Рис. 1. Розподіл дітей по групах з різними комбінаціями рівнів інтенсивності тривожних станів (у відсотках)

Таким чином, з рисунку видно, що дитина може мати, скажімо, адекватний рівень інтенсивності тривожних переживань у школі та середній – поза школою чи знижений рівень інтенсивності тривожних переживань у школі та високий – поза нею тощо.

Вирізняють поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти проявів тривожності [1,9,11,23]. Емоційний компонент розкриває афективний зміст тривожності: *напруження, хвилювання, занепокоєння, тривоги, страху, безпорадності, розгубленості, роздратованості* тощо. Різну комбінацію емоційних проявів тривожності можна об'єднати назвою *тривожні переживання*. Когнітивний компонент стосується мотиваційної сфери, рівня домагань особистості, самооцінки, самоусвідомлення, формує специфічні словесні установки. Поведінковий компонент проявів тривожності пов'язаний з двома типами реакцій: пригнічення нервових імпульсів чи їх збудження.

За даними того ж дослідження [10,11], для молодших школярів з *адекватним рівнем* ТС характерні гнучкі поведінкові реакції, що адекватні ситуації, їхні емоційні переживання пов'язані з турботою про успішність у навчальній діяльності, а деструктивні когнітивні твердження спрямовані на турботу про прийняття соціумом. Для дітей з *підвищеним рівнем* ТС характерні поведінкові реакції, що відзначаються пасивним переживанням напруженої ситуації, їхні емоційні реакції пов'язані і з турботою про успішність у навчальній діяльності, і з турботою про збереження позитивного уявлення

стосовно власного “Я”, а деструктивні когнітивні твердження спрямовані на переживання власної недосконалості. Для дітей з *високим рівнем* ТС характерні поведінкові реакції, які свідчать про пасивне переживання напруженої ситуації, їхні емоційні реакції пов’язані і з турботою про успішність у навчальній діяльності, і з турботою про збереження позитивного уявлення стосовно власного “Я”, і з відчуттям невідповідності, власної нікчемності, а деструктивні когніції спрямовані на переживання особистісної недосконалості. Для дітей зі *зниженим рівнем* ТС характерні поведінкові реакції, які можуть свідчити про агресивні тенденції, їхні емоційні переживання підсилюються за умов загрози втрати позитивного уявлення про себе, але їх інтенсивність не впливає на корекцію поведінкових реакцій у бік адаптації. Деструктивні когніції різного роду у дітей даної групи піддаються стійкому витісненню.

Щоб зрозуміти, яким чином впливають прояви дезадаптивних тривожних станів на навчальну успішність молодших школярів, важливо розглянути етіологію схильності дітей до несприятливих проявів тривожних переживань. Причому, важливо осмислити глибинні аспекти цього феномену, оскільки вони мають значний вплив на зовнішні прояви невротичного комплексу [2,4,15,21,22,]. Дослідники глибинно зорієнтованого напрямку розглядають кожен симптом як прояв неусвідомлених процесів, що сформувалися під впливом травматичного досвіду, який витісняється та фіксується у несвідомому і може час від часу нагадувати про себе. Важливо, що на ранніх стадіях взаємодії *первинних об’єктів* з немовлям закладається основа майбутнього душевного здоров’я. Ця взаємодія може бути сприятливою завдяки “достатньо хорошому холдінгу” (за Д.В. Віннікоттом[4]) і несприятливою, внаслідок надмірних або недостатніх для розвитку фрустрацій з боку *первинних об’єктів* (значущі особистості, які взаємодіяли з дитиною на ранніх етапах розвитку). Образ первинних об’єктів може мати свою символічну репрезентацію у глибинних структурах особистості. Переживання дитини, які вона відчуває через несприятливі фруструючі моменти, витісняються у несвідоме та зазнають переробки. Пізніше вони можуть бути компенсовані або ж призводити до утворення

симптоматичного комплексу. Далі сформований симптоматичний комплекс проявляється і на фізіологічному, і на психологічному рівнях.

Таким чином, взаємодія дитини з первинними об'єктами може впливати сприятливо для розвитку її особистості і несприятливо. Сприятливий вплив забезпечує природній перебіг тривожних напружень стосовно прагнень, пов'язаних з розвитком. Зрозуміло, що несприятлива ситуація взаємодії дитини з первинними об'єктами може фіксувати у її несвідомому напруження пов'язані з невирішеними прагненнями. З огляду на це, доречно говорити про *глибинний зміст тривожних переживань* [10], який характеризує зв'язок тривожних переживань у певних соціальних ситуаціях з актуальними чи більш ранніми прагненнями дитини стосовно об'єкту взаємодії. Актуальні прагнення дитини виникають на тлі вікових завдань її розвитку, більш ранні прагнення – внаслідок їх незадовільного вирішення на попередніх етапах розвитку дитини.

Глибинний зміст тривожних переживань має зв'язок з рівнями інтенсивності ТС за умов перебування молодших школярів у різних соціальних ситуаціях [10]. Проілюструємо висловлені міркування таблицею, у якій представлено зміст глибинних переживань у залежності від рівня інтенсивності ТС дітей у шкільному середовищі.

Таблиця 1.

Глибинний зміст тривожних переживань у дітей з різною інтенсивністю тривожних станів в різних соціальних умовах

| <i>Інтенсивність тривожних станів</i> | <i>Зміст тривожних переживань</i> |
|---------------------------------------|--|
| | <i>Зміст тривожних переживань в шкільному середовищі</i> |
| <i>Адекватний рівень</i> | Збереження високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності |
| <i>Підвищений (середній) рівень</i> | Збереження позитивного уявлення про себе у соціальному оточенні, збереження високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності |

ВИПУСК 1

| | |
|------------------------|--|
| Високий рівень | Збереження власного “Я” у соціальному оточенні, збереження позитивного уявлення про себе, високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності |
| Знижений рівень | Збереження позитивного уявлення про себе, збереження власного “Я” у соціальному оточенні |

З таблиці 1 видно, що у молодших школярів, які мають адаптивну форму ТС, зміст тривожних переживань пов'язаний перш за все з тим, щоб зберігати соціальні стосунки та підтримувати власну статусну значимість та компетентність в умовах навчальної діяльності. У дітей з підвищеною інтенсивністю ТС глибинний зміст тривожних переживань пов'язаний перш за все зі збереженням позитивного уявлення про себе у соціальному оточенні, а потім на підтримання статусних позицій та компетентності у навчальній діяльності. У дітей з високою інтенсивністю ТС глибинний зміст тривожних переживань пов'язаний у першу чергу з такими базовими моментами як: збереження соціального оточення (у вузькому чи у широкому розумінні), збереження кордонів власного “Я” у соціумі, збереження позитивного уявлення про себе; у другу ж чергу глибинний зміст тривожних переживань пов'язаний зі збереженням статусних позицій та компетентності у навчальній діяльності. У дітей зі зниженою інтенсивністю ТС глибинний зміст тривожних переживань пов'язаний з тим, щоб зберегти позитивне уявлення про себе та власне “Я” у соціумі. Цікаво, що таких дітей не хвилюють статусні позиції та компетентність в умовах навчальної діяльності.

Таким чином, стає цілком зрозумілим, що діти, які мають адекватний рівень інтенсивності тривожних переживань, мають сприятливу ситуацію для адаптації та успішного функціонування в рамках навчальної діяльності. Так, тривожні переживання цих дітей пов'язані саме з піклуванням про успішність у навчальній діяльності. Відповідно, можна припустити, що такі діти спрямовують свої зусилля на вирішення протиріч, пов'язаних безпосередньо з навчальними ситуаціями.

У молодших школярів, які мають підвищений та високий рівні інтенсивності тривожних переживань, ускладнюється ситуація адаптації до навчальної діяльності та функціонування у її межах. У таких дітей, крім адекватних для молодшого шкільного віку прагнень, актуалізуються більш ранні прагнення, які забезпечували адаптивну функцію на більш ранніх етапах їх розвитку. Хоча, підвищений та високий рівні тривожних станів пов'язані з тривожними переживаннями, що стосуються збереження високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності, але при цьому зберігаються і більш ранні прагнення дітей та, відповідно, тривожні переживання, які їх актуалізують. Отже, діти з підвищеним та високим рівнями тривожних станів, вирішують ті протиріччя, які стосуються і навчальних ситуацій і минулих ситуацій, що були актуальними для більш ранніх етапів їх розвитку. З огляду на це, стає зрозумілим, що розвиток їх особистості у навчальній діяльності є дещо обтяжений невротичними переживаннями і відбувається з певними ускладненнями.

Зниження інтенсивності тривожних станів є деструктивним фактором для розвитку і функціонування навчальної діяльності молодшого школяра. У даному випадку тривожні переживання “не працюють” на актуалізацію та задоволення тих прагнень, які пов'язані з навчальною діяльністю. Відповідно, основні новоутвори, що є адекватними для молодшого шкільного віку, можуть формуватися зі значними ускладненнями. Найчастіше такі діти мають виражену шкільну дезадаптацію.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, тривожні стани мають такий спектр *зовнішніх характеристик*: тимчасовість та епізодичність прояву, нестійкість у структурі особистості, наявність адаптивної та дезадаптивної форм, різного ступеня інтенсивності тривожних переживань; комбінування різного ступеня інтенсивності тривожних переживань у одних і тих самих дітей у різних соціальних ситуаціях; наявність поведінкового, когнітивного та емоційного компонентів.

Внутрішні характеристики тривожних станів проявляються через глибинний зміст тривожних переживань, який змінюється відповідно до актуальних прагнень дитини, пов'язаних з віковими

завданнями її розвитку. Якщо тривожні переживання на попередніх етапах розвитку не забезпечили адекватного втілення основних прагнень дитини, то їх зміст не втрачає свого значення і на наступних етапах розвитку, актуалізуючи більш ранні прагнення дитини. Тривожні стани набувають адаптивного значення, якщо вони пов'язані з адекватними віковими тривожними переживаннями, і, відповідно, дезадаптивного значення, якщо вони пов'язані з більш ранніми переживаннями.

У молодших школярів глибинний зміст тривожних переживань, пов'язаний зі збереженням високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності. Такий зміст тривожних переживань сприяє успішній адаптації до навчальної діяльності та досягнення успіху у її межах. Глибинний зміст тривожних переживань, який пов'язаний з більш ранніми прагненнями дітей на попередніх етапах їх розвитку, ускладнює процес успішного оволодіння навчальної діяльністю і розвиток особистості молодшого школяра. Недостатня інтенсивність тривожних переживань, пов'язаних з навчальною діяльністю створює найбільш несприятливі умови для успішності молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Астапов В.М. Функциональный поход к изучению состояния тревоги//Тревога и тревожность/ Сост. и общая редакція В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001.– с.156-166
2. Блюм Г. Психоаналитические теории личности / Пер. с англ. А.Б. Хавина. – М.: Издательство КСП, 1996. – 243 с.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Из-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
4. Винникот Д.В. Маленькие дети и их матери /Пер. с англ. Н.М. Падалко. — М.: Независимая фирма "Класс", 1998. — 80 с.
5. Выготский Л.С. Проблема возраста// Собр. соч.: в 6 т., М., 1984.- т.4
6. Додонов Б.И. В мире эмоций. – К.: Политиздат Украины, 1987. – 140 с.
7. Дусавицкий А.К. Зависимость между интересом и тревожностью у младших школьников // Вопросы психологи. –

1982 . – №3. – с. 58-61

8. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. Анамнез, этиология и патогенез. – Л.: Медицина, 1988. – 248 с.

9. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги// Тревога и тревожность / Сост. и общая редакция В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001.– с. 78-88.

10. Омельченко Я.М. Корекція тривожних станів молодших школярів засобами кататимно-імагінативної психотерапії: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2006. – 20 с.

11. Омельченко Я.М. Особливості емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів тривожних станів молодших школярів// Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України/ За ред. С.Д. Максименка, т. IV, вип. 8. - К., 2004, с. 222-233;

12. Петрунук В.П., Таран Л.Н. Младший школьник. Заметки врачей-психоневрологов. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

13. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.-Л.: Государственное Учебно-педагогическое издательство, 1932.– 412с.

14. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Моск. Психолого-соц. Институт; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЕК”, 2000. – 246 с.

15. Психоаналитические термины и понятия: Словарь/ Под ред. Барнеса Э., Бернарда Д. – М.: Класс, 2000. – 304 с.

16. Психологічний словник/ За ред. В.І. Войтка, – К.: В. школа, 1982. – 215 с.

17. Психологический словарь/ Под ред. Зинченко В.П. Мещеряковой Б.Г. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 440 с.

18. Психология. Словарь/ Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

19. Рикрофт Ч. Тревога, страх и ожидание //Тревога и тревожность / Сост. и общая редакция В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – с. 181-215

20. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1979.– 126с.

21. Фрейд З. Толкование сновидений. – К.: Здоровье, 1991. – 383 с.

22. Юнг К.Г. О психологии бессознательного// Собрание сочинений. Психология бессознательного: Пер. с нем. – М.: Канон, 1994. – с. 27-172

23. Beck A. Cognition, anxiety and psychophysiological disorders//Anxiety. Current trends in theory and research., Vol. 2. Ed. Ch. Spilberger. – New York – London, 1972. – p. 25-36

Изложены результаты исследования внутреннего содержания тревожных переживаний у младших школьников с разной интенсивностью тревожных состояний. Раскрыта особенность влияния тревожных состояний детей на школьную успеваемость.

В статье дается определение понятий: тревожность, личностная тревожность, тревожные состояния, адаптивные тревожные состояния, дезадаптивные тревожные состояния, глубинное содержание тревожных состояний.

Ключевые слова: тревожные состояния, глубинное содержание тревожных состояний.

The article includes results of the investigation of anxious feelings internal content of schoolboys with different intensively of anxious states. It is revealed the peculiarity of the impact of children's anxious states on their performance in studies.

The article gives the definition of such notions as: anxiety, personal anxiety, anxious states, adapted anxious states, unadapted anxious states, profound content of anxious states.

The key words: anxious states, profound content of anxious states.

УДК 159.9.07.01

Бушуєва Т.В.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ В КОНТЕКСТІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

З позицій системного підходу до психодіагностичного обстеження проаналізовано основні принципи психологічної діагностики.

***Ключові слова:** принципи психологічної діагностики, системний підхід, системно-структурний підхід, просторово-часова структура психодіагностичного обстеження, системно-функціональний підхід.*

Постановка проблеми. Останнім часом методологічні аспекти практичної діяльності психолога (зокрема, в сфері психодіагностики) отримують пріоритетний розвиток. Спеціалісти усвідомлюють, що без орієнтованої на практику методології та сучасної психологічної теорії просте маніпулювання діагностичними засобами неефективне. Якщо психодіагност реалізує «рецептурний» підхід – використання певних діагностичних методик без співвіднесення з методологічними уявленнями, без чіткого усвідомлення того, на яких принципах він стоїть в своїй роботі, це якраз і є той «фельдшеризм», про який писав Л.С.Виготський. В 30-ті роки минулого сторіччя Л.С.Виготський вбачав одну з головних помилок сучасної йому педології у нестачі уваги до практичної роботи, культури діагностики, які перебували в не розробленому вигляді. «Власне цьому мистецтву ніхто не навчає педолога», - констатував він [5, арк.299].

Суттєвою особливістю сучасної психодіагностики є те, що вона «із мистецтва спеціаліста починає перетворюватися в технологічний процес» [20, арк.18]. Розробка психодіагностичної технології передбачає, зокрема, і визначення принципів психологічної діагностики, принципів діагностичної діяльності психолога. В