

## REFERENCES

1. *Qazaqstan Respublikasynyn 2015 zhylqa dejingi bilim beru tuzhyrymdamasy. Qazaqstan zhoqary mektebi*, 2004, 1 (in Kaz).
2. Vygotskij L.S., *Pedagogicheskaja psihologija*. L.S. Vygotskij. M., 1998, 536 (in Russ).
3. Leont'ev A.A., *Psihologicheskie predposylki rannego ovladenija inostrannym jazykam. Inostrannye jazyki v shkole*, 1985, 5 (in Russ).
4. Rogova G.V., *Metodika obuchenija anglijskomu jazyku na nachal'nom jetape v srednej shkole*. G.V. Rogova. M., 1988, 224 (in Russ).
5. Gal'skova N.D., *Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam*. N.D. Gal'skova. M., 2003, 192 (in Russ).

УДК 159.923

## К.К. СЛЯМОВА, Н.А. ЗАВАЛКО

Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова,  
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ЭКЗАМЕНАЦИОННАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ У ШКОЛЬНИКОВ,  
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ

В данной статье представлены особенности проблемы экзаменационной тревожности (стресса) у школьников. Продемонстрировано, что экзаменационная тревожность непосредственно взаимосвязана с проверкой знаний учащихся, их самооценкой и компетенциями. Описаны различия ситуативной и личностной тревожности. Наглядно представлены результаты тестирования методики Спилбергер-Ханина.

**Ключевые слова:** экзаменационный стресс, тревожность, школьники, дифференциация тревожности.

ОҚУШЫНЫҢ ЕМТИХАНДАҒЫ ҚОБАЛЖУЫ, МАЗАСЫЗДЫҚТЫҢ  
ЖІКТЕЛУІ (САРАЛАНУЫ)

Берілген мақалада оқушылардың емтихандағы қобалжу мәселелері ұсынылған. Емтихандағы қобалжу оқушылардың білімдерін тексерумен олардың өзін-өзі бағалау мен біліктіліктері тікелей байланысты екені көрсетілген. Ситуативті қобалжу мен жеке қобалжудың айырмашылығының сипаттамасы ұсынылған. Спилбергер-Ханиннің әдістемелік тестінің қорытындысы көрнекілік арқылы көрсетіледі.

**Түйін сөздер:** емтихандағы қобалжу, мазасыздық, оқушылар, мазасыздықтың жіктелуі.

EXAMINATION UNEASINESS OF THE SCHOOL STUDENTS,  
DIFFERENTIATION OF UNEASINESS.

This article presents the peculiarities of the examination uneasiness (stress) problem of the school students. It was demonstrated that the examination uneasiness is directly connected

with the examination, their self-assessment and competences. The description of situational and personal uneasiness. The demonstration of the testing results by the Spielberg-Hanin method.

**Keywords:** examination stress, anxiety, schoolchildren, differentiation of anxiety.

Проблема экзаменационной тревожности (стресса) стала наиболее актуальной для нашего времени, связана она с 2004 годом когда, в республике было введено единое национальное тестирование (ЕНТ) – независимая от организаций образования государственная система оценки качества образования.

Новая форма сдачи экзаменов, содействовала увеличению тенденции стрессов, тревожности, переживаний, эмоциональных срывов, страхов перед сдачей единого национального тестирования. Школьники находятся в постоянном напряжении, психологической эмоциональной перегрузке перед предстоящим контролем знаний, ведь, как известно именно, на этих результатах будет основываться получение сертификата, дальнейшее поступление в престижный ВУЗ, а также социальное одобрение.

Интенсивная умственная деятельность и повышенная статическая нагрузка, обусловленная длительной вынужденной позой, крайнее ограничение двигательной активности, нарушения режима отдыха и сна, эмоциональные переживания – все это приводит к перенапряжению нервной системы, отрицательно влияет на общее состояние и сопротивляемость растущего организма. Среди факторов, связанных с экзаменационной деятельностью и являющихся вероятными причинами усиления эмоционального напряжения, можно указать такие, как необходимость уложить ответ в относительно жесткий лимит времени или система случайного выбора билетов, выделяющих отдельные разделы учебной дисциплины, что вносит элемент некоторой непредсказуемости результатов, и др.

Экзаменационный стресс – это частная форма психического стресса, которая нередко обуславливает экзаменационный невроз и является несомненным психотравмирующим фактором.

Одним из первых кто выделил тревожность как отдельное психическое состояние, это З. Фрейд. В его трудах данное состояние описано как эмоциональное. Только в процессе разработки метапсихологии З. Фрейд определяет тревогу как функцию Эго. С этой точки зрения тревожность приобретает адаптивную функцию, ее назначение состоит в предупреждении индивида о надвигающейся угрозе, с которой необходимо как-то справиться. Эмоциональное состояние, включающее в себя переживание ожидания и неопределенности, чувство беспомощности[4;7]. Большое количество последующих психологов, ученых по частицам дополняли тему изучения тревожности, давая описания, определения, характеристики. Эта проблема изучалась так же Л.М. Костиной,

Б.Д. Миллером, В. Джойнсом, А.В. Петровским, А.М. Прихожан, Е.В. Савиным, К.Б. Хорни и т.д. В наши дни изучению состояния тревожности посвящено большое количество трудов.

Рассмотрим точку зрения А.М. Прихожан, он дал определение состояния тревожности, как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, с предчувствием грядущей опасности» [1; 8]. Тревожность можно рассматривать как устойчивое свойство личности, темперамент, характер и как эмоциональное ситуативное состояние.

В последнее время заостряется неоднозначность вопроса о влиянии тревожности на успешность личности. Предполагается, что тревожность способствует привлечению внимания к возможным препятствиям на пути достижения цели, обеспечивая тем самым мобилизацию активности и достижение наилучшего результата. В связи с чем нормальный или оптимальный уровень тревожности рассматривается как необходимый для осуществления деятельности (активности), а тревожность в данном варианте является одним из условий прогнозирования возможных трудностей при осуществлении деятельности.

Но, неумеренно высокий уровень тревожности, так же как и чрезмерно низкий ее уровень, рассматривается как явление, препятствующее нормальной адаптации. Подобная нечувствительность к неблагоприятному носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. Так, высокий уровень может выступать своеобразным «криком о помощи», и, напротив, за «чрезмерным спокойствием» может скрываться повышенная тревога, о которой человек по разным причинам не хочет сообщать.

Некоторыми авторами отмечается не общая тревожность, а частная, специфическая, связанная с постоянным реагированием состояния тревоги только на определенные ситуации. Например, Д. Саразон ввел понятие «тестовой» тревожности, отражающей склонность к этому состоянию в ситуациях экзамена, тестирования.

Рассмотрим различные точки зрения авторов относительно тревожности.

В самом общем смысле, согласно «краткому психологическому словарю», тревожность определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

Изучающие тревожность авторы: К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни, согласны с тем, что тревожность есть диффузное опасение и что главное различие между тревожностью и страхом состоит в том, что страх является реакцией на специальную опасность, а тревожность, беспредметна. Особой характеристикой тревожности является ощущение неопределенности и беспомощности перед лицом опасности.

В эмоциональной сфере учащихся наблюдается увеличение уровня тревожности. Основной причиной ее появления становится учебная деятельность, где тревожность играет неоднозначную роль в условиях обучения старшеклассников. Отмечается, что связь тревожности с успешностью умственной деятельности зависит от многих факторов: мотивации, трудности материала, возраста и других факторов. В целом имеется отрицательная корреляция между тревожностью и успешностью обучения, однако необходимо подчеркнуть, что незначительный уровень тревожности может способствовать обучению, увеличивая продолжительность самостоятельной работы с учебным материалом [5].

Старшие классы характеризуются дифференциацией тревожности, которая размещается в таких сферах, как семья, школа, самооценка, будущее и т.д. Появление тревожности связано с развитием осознания существования противоречий между возможностями и способностями, в отсутствии определенной цели в жизни и социального положения. Особое место у старшеклассников занимает тревожность из-за проблем и страхов перед учителями. Школьники часто ассоциируют учителя с предметом, который он ведет, и поэтому у ученика возникает страх перед учителями именно того предмета, которого он не знает и боится не справиться на экзамене. Учитель, который при неправильном ответе ученика начинает его ругать, может стать причиной тревожности школьника из-за страха самовыражения.

Проблема экзаменационной тревожности у школьников является непосредственно значимой для школы, от решения данной проблемы будет зависеть благоприятное психологическое состояние старшеклассников, уменьшение нервных срывов, успешность сдачи единого государственного тестирования, последующая социальная реализация выпускников. Незаменимой в решении данной проблемы является роль специально подготовленного школьного педагога-психолога и учителя, способных вести профилактику экзаменационной тревожности школьников в условиях общеобразовательной школы.

Проявления тревожности в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях люди склонны вести себя тревожно всегда и везде, в других они обнаруживают свою тревожность лишь время от времени, в зависимости от складывающихся обстоятельств.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Есть категория людей, тревожность которых очень высокая, которая представляет реальную угрозу для самооценки и даже

жизнедеятельности.

Тревожность – психологическая особенность, устойчивое свойство человека, характерная для него черта. Проще говоря, если человек часто испытывает состояние тревоги, то его считают тревожным. Склонность человека к переживанию тревоги является одним из основных параметров индивидуальных различий. Вместе с тем термин тревожность часто используется в более широком смысле для обозначения и переживания, и устойчивой черты.

Целью нашей работы стал анализ и интерпретация полученных результатов методики «шкала тревожности Спилбергера-Ханина» на констатирующем этапе. Нами была проведена методика исследования уровня тревожности у старшеклассников. Это единственная методика, позволяющая дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние. На русский язык его шкала была адаптирована Ю.Л. Ханиным.

Экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Средняя школа с. Прапорщиково», в исследовании приняли участие учащиеся старшего звена (9-11 классы). Проведя тестирование учащихся старшего звена с девятого по одиннадцатые классы (n=55) были получены следующие результаты, более наглядно продемонстрированы на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты исследования методики Спилбергера-Ханина (n=55)

По итогам результатов мы видим, что показатели высокого уровня ситуативной тревожности составили 38,18% учеников, а показатели высокой личностной тревожности составили 20%. Учащиеся с высоким уровнем тревожности склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать на них выраженным состоянием тревожности. Высокий показатель личностной тревожности дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа. Важно учитывать тот факт, что высокая тревожность – это достаточно условное понятие. Сложно определить ту грань, за которой заканчивается нормальная тревожность и начинается повышенная. У разных людей она выражена по-разному.

Известно, что один из факторов повышенной тревожности – наследственность. Предрасположенность к подобным эмоциональным состояниям отчасти заложена в генах человека, это мы можем наблюдать именно в шкале личностная тревожность. 12,72% составили школьники с низким показателем ситуативной тревожности и 9,09% с личностной тревожностью. Низкий уровень характеризует состояние как депрессивное, неактивное, с низким уровнем мотиваций. Иногда очень низкая тревожность в показателях теста является результатом активного вытеснения личностью высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете». Учащиеся, имеющие низкий уровень тревожности склонны воспринимать угрозу своему престижу и самооценке в широком диапазоне ситуаций. Вероятность возникновения у них состояния тревожности значительно ниже, хотя и не исключена в отдельных особо важных и личностно значимых ситуациях.

На формирующем эксперименте, мы создали программу коррекции экзаменационной тревожности в нее входят тренинг, упражнения, лекции, игры и беседы. Для успешной сдачи экзаменов необходимо учитывать два фактора: теоретическую и психологическую подготовку учащихся. Только в случае работы по всем этим двум направлениям учащийся может рассчитывать, с одной стороны, на глубокие и прочные знания по изучаемому предмету, а, с другой, – на получение высокой оценки во время экзамена.

Психологическая подготовка к экзаменам заключается в создании оптимального функционального состояния, позволяющего учащемуся наилучшим образом продемонстрировать свои знания преподавателю, а также свести к минимуму вред здоровью, наносимому напряженной учебной работой во время экзаменов. Для нормализации своего физиологического и психологического состояния учащиеся могут применять две группы приемов, одна из которых направлена на релаксацию, а вторая – на мобилизацию организма. К первым методам относится метод медитации на дыхании и аутогенная тренировка, а ко второму – метод позитивного целеполагания.

Медитация используется для избавления от мышечного напряжения, тревожности и перенапряжения. В результате медитации снижается артериальное давление, ритм дыхания и сердцебиения, электрическая активность кожи, усиливается приток крови к рукам и ногам. Медитация улучшает психологическое состояние. Она снимает тревожность, помогает изменить локус контроля в сторону внутреннего, способствует самоактуализации, улучшению сна, избавляет от головных болей и положительно отражается на психическом здоровье.

Релаксация как вид функционального состояния имеет ряд особенностей. Прежде всего, для этого состояния характерна высокая программируемость и возможность вызывать его с помощью самовнушения. В этом состоянии у человека снижен уровень самоконтроля и критичности. Состояние релаксации необходимо для самопрограммирования и восстановления организмом затраченных в состоянии бодрствования сил. Когда мы расслаблены, происходит восстановление нормального функционирования всех систем организма. Наиболее эффективным методом обретения навыка расслабления, несомненно, является аутогенная тренировка (АТ). Таким образом, создается своеобразная программа успешной деятельности, которой надо следовать на экзамене. Эта программа путем многократного повторения «закладывается» в подсознание человека и потом реализуется на деле.

Рассматривая проблему коррекции экзаменационного стресса, необходимо не упускать из вида одно важное обстоятельство: задача стоит не в уменьшении, а именно в оптимизации уровня экзаменационного стресса. Сам основатель учения о неспецифическом адаптивном синдроме выделял две его формы: стресс полезный (эустресс) и вредоносный (дистресс) (Г. Селье, 1992). Хотя в рамках традиционного учебного процесса подготовка и сдача экзаменов сопровождается негативными эмоциями, такое положение вещей не является единственно возможным. При правильно организованном педагогическом процессе учеба может приносить радость, а экзамены служить средством самоутверждения и повышением личностной самооценки. Пока же мы вынуждены признать, что субъективные тревожные переживания и сопутствующие им вегетативные реакции во время подготовки и сдачи экзаменов соответствуют классическому описанию дистресса.

В то же время следует отметить, что экзаменационный стресс не всегда носит вредоносный характер, приобретая свойства «дистресса». В определенных ситуациях психологическое напряжение может иметь стимулирующее значение, помогая учащемуся мобилизовать все свои знания и личностные резервы для решения поставленных перед ним учебных задач. Поэтому речь идет об оптимизации (коррекции) уровня экзаменационного стресса, т.е. снижении его у сверхтревожных учеников с чрезмерно лабильной психикой

и, возможно, некотором повышении его у инертных, маломотивированных учащихся. Коррекция уровня экзаменационного стресса может достигаться разными средствами – при помощи фармакологических препаратов, методами психической саморегуляции, оптимизацией режима труда и отдыха, при помощи системы биологической обратной связи и т.д. В этом случае перед психологом встает проблема прогноза стрессовых реакций того или иного ученика на процедуру экзамена. Ее решение невозможно без детальной проработки как физиологических, так и психологических составляющих экзаменационного стресса с обязательным учетом индивидуальных личностных особенностей.

Опираясь на стадии, описанные в концепции развития стресса Г. Селье, можно выделить три «классические» стадии, отражающие процесс психологического напряжения, связанного со сдачей экзаменов.

Первая стадия (стадия мобилизации или тревоги) связана с ситуацией неопределенности, в которой находится учащийся перед началом экзамена. Психологическое напряжение в этот период сопровождается избыточной мобилизацией всех ресурсов организма, учащением частоты сердечных сокращений, общей перестройкой метаболизма.

На второй стадии (адаптации), которая наступает после получения билета и начала подготовки к ответу, организму удается за счет предшествующей мобилизации успешно справляться с вредными воздействиями. При этом перестройка вегетативной регуляции организма приводит к усиленной доставке кислорода и глюкозы к головному мозгу, однако такой уровень функционирования организма является энергетически избыточным и сопровождается интенсивной тратой жизненных резервов.

Если организму в течение определенного времени не удастся приспособиться к экстремальному фактору, а ресурсы его истощились (например, билет попался очень трудный или возникла конфликтная ситуация с экзаменатором), то наступает третья стадия – истощения.

В принципе, эти три фазы развития стресса можно проследить и на большем временном отрезке – на протяжении всего экзамена, где фаза тревоги развивается в течение итоговой недели, предшествующей экзаменам, вторая фаза (адаптации) обычно наступает между вторым и третьим экзаменом, а третья фаза (истощения) может развиваться к концу экзамена. Важно отметить, что интенсивность развивающейся адаптационной реакции у человека, как правило, зависит не столько от характеристик стрессора, сколько от личностной значимости действующего фактора. Поэтому один и тот же экзамен может у различных учащихся приводить к разнообразным психофизиологическим и соматическим проявлениям. Данная сторона стрессорных реакций на социогенные факторы подчеркивает необходимость личностного подхода к данной проблеме. У



некоторых учащихся процедура экзаменов может оказывать значительное травмирующее воздействие на психику вплоть до появления невротических расстройств. Известно, что кратковременное эмоциональное напряжение даже значительной силы достаточно быстро компенсируется нейрогуморальными механизмами организма, в то время как относительно небольшое, но длительное стрессовое воздействие может приводить к срыву нормальных психических функций мозга и вызывать необратимые вегетативные нарушения.

Таким образом, данные проведенного мониторинга позволяют говорить об эффективности проведения коррекционно-развивающей работы, программа способствовала успешной адаптации учащихся в условиях проведения экзаменационных испытаний, что подтверждает выдвинутую гипотезу, профилактика и коррекция экзаменационной тревожности учащихся будет осуществляться более быстрыми темпами и более эффективно, если будет организована специальная комплексная психолого-педагогическая работа.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – №2 – С. 11.
2. Перлз Ф. Психотерапия страхов и тревожности / Ф. Перлз. – М.: Академия, 1998.
3. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1984. – 185 с.
4. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы / З. Фрейд. – М., 1993.
5. Кузнецова Н. Как снять предэкзаменационную тревожность / Н. Кузнецова // Воспитание школьников. – 2008. – №3. – С. 47-51.
6. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2004. – 248 с.
7. Фрейд З. Я и Оно. Тбилиси, 1991; Фрейд З. Психоанализ, религия и культура. – М., 1992.

#### REFERENCES

1. Prihozhan A.M., *Prichiny, profilaktika i preodolenie trevozhnosti*. A.M. Prihozhan. *Psichologicheskaja nauka i obrazovanie*. **1998**, 2, 11 (in Russ).
2. Perlz F., *Psichoterapija strahov i trevozhnosti*. F. Perlz, M., *Akademija*, **1998** (in Russ).
3. Gamezo M.V., *Vozrastnaja i pedagogicheskaja psichologija*. M.V. Gamezo. M., *Prosveshhenie*, **1984**, 185 (in Russ).
4. Frejd Z., *Psichologija Ja i zashhitnye mehanizmy*. Z. Frejd, M., **1993** (in Russ).
5. Kuznecova N., *Kak snjat' predjeksamenacionnuju trevozhnost'N*. Kuznecova, *Vospitanie shkol'nikov*. **2008**, 3, 47-51 (in Russ).
6. Mikljaeva A.V., *Shkol'naja trevozhnost', diagnostika, profilaktika, korrekciya*. A.V. Mikljaeva., P.V. Rumjanceva. *SPb., Rech'*, **2004**, 248 (in Russ).
7. Frejd Z., *Ja i Ono*. Tbilisi, **1991**, 3. Frejd. *Psichoanaliz, religija i kul'tura*. M., **1992** (in Russ).