

**Радулевич Д.А., Рудакова И.А.****Личностная тревожность обучающихся в условиях компьютеризированного обучения как педагогическая проблема**

Статья посвящена изучению личностной тревожности как одного из факторов, влияющих на эффективность процесса обучения, проблеме личностно-смыслового развития обучающихся, имеющих неадекватный уровень личностной тревожности. Определяется необходимость создания эффективной системы педагогической поддержки обучающихся с разным уровнем личностной тревожности в условиях современного компьютеризированного обучения. Описываются принципы создания, методы и результаты апробации системы педагогической поддержки обучающихся, разработанной на основе результатов проведенного психолого-педагогического исследования по взаимосвязи уровня тревожности обучающихся и различных личностных характеристик (уровень самооценки, мотивации, направленность личности, когнитивные ценности).

Ключевые слова: личностная тревожность, педагогическая поддержка, информатизация, смыслообразование.

Использование компьютерных технологий в системе образования предоставляет новые возможности и выдвигает новые требования к организации учебного процесса в школе и вузе. В связи с этим приобретает особую значимость поиск новых путей организации учебно-воспитательной работы с обучающимися.

Наряду с тем, что компьютерная техника рассматривается как средство повышения эффективности педагогической деятельности и учебно-познавательной деятельности обучающихся в силу специфических возможностей ее применения (помощь в обеспечении индивидуализированного обучения; избавление от трудоемких, однотипных операций; расширение возможностей предоставления учебного материала; возможность повышения мотивации учения и активного вовлечения обучающихся в учебный процесс; изменение формы и качества контроля знаний), часть работы в принципе не может быть передана компьютеру, так как требует творческой мыслительной деятельности педагога: анализ причин ошибок обучающихся, оперативное внесение изменений в учебный процесс и методику проведения занятий, адаптация учебного материала и плана занятия к индивидуальным способностям отдельных обучающихся, дифференцированная выдача учебного материала в зависимости от характера отношения обучающегося к содержанию предмета, выбор необходимого уровня детализации при объяснении материала, ведение дискуссий, поощрение рассуждений. Более того, персональный компьютер



не может заменить того, что дает живое общение педагога с обучающимся: «живое сотрудничество, эмоциональная культура, эстетика и этика отношений» – все это остается за рамками компьютеризированного обучения [4, 14].

Современный процесс компьютеризированного обучения может отрицательно влиять на развитие личности обучающихся и результаты их учебной деятельности (О.В. Дорониная, А.М. Боковиков и др.). В условиях учебного процесса, когда обучающийся предоставлен при работе за компьютером самому себе, могут актуализироваться личностные проблемы, к числу которых относится неадекватный уровень личностной тревожности. Поэтому, при всей перспективности компьютеризированного обучения, актуальными и необходимыми представляются целенаправленная работа по достижению позитивных результатов в области коррекции возможных негативных проявлений, анализ их влияния на психологическое здоровье обучающихся, изучение теоретических подходов к разработке методов по нейтрализации негативных состояний и оптимизации процесса компьютеризированного обучения, их практическая реализация.

Проблема тревоги и тревожности являлась областью исследования многих психологических научных школ. Во всем многообразии представлений о сущности и природе тревожности обычно выделяют два направления [5]. Представители психодинамического направления (М. Кляйн, З. Фрейд) предполагают, что «тревожность является осознанным переживанием, с которым связано возрастание умения обращаться с опасностью путем борьбы или избегания» [5, 8]. Другое направление – когнитивно-поведенческое (Дж. Вольпе, И. Сарасон, Д. Тейлор, Д. Уотсон и др.): «тревожность, относительно легко возникая, в дальнейшем приобретает качества стойких образований, с трудом поддающихся изменению путем переучивания» [5, 9].

При всем смысловом различии термина «тревога», исследователи используют его чаще всего в двух основных значениях, которые взаимосвязаны, но относятся к разным понятиям: тревога как психическое состояние и как свойство личности (тревожность) [1]. В первом случае термин «тревога» означает и используется для описания неприятного эмоционального состояния, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, ожидания неблагоприятного развития событий. Во втором случае тревожность понимается как черта, свойство личности, характеризующееся относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают, и реагировать на них усилением состояния тревоги. В соответствии с этим традиционно принято выделять два типа тревожности: личностную (тревожность как устойчивая черта личности) и ситуативную (тревога как реакция индивидуума на конкретную ситуацию).

Состояние тревоги не всегда расценивается как дезорганизующий фактор: в случаях, когда переживание тревоги отражает реальное неблагоприятие, тревога является адекватной. Адекватная личностная тревожность обладает адаптивной, стимулирующей, смыслообразующей функциями: на основе эмоционального



принятия процесса учебной деятельности и активного, осознанного отношения к нему обучающегося происходит интериоризация когнитивных ценностей, возникновение ценностного отношения к процессу познания, формирование и развитие системы личностных смыслов. Поэтому весьма актуальной задачей является поиск путей ранней диагностики неадекватного уровня личностной тревожности и, главное, профилактики состояния сильной тревоги.

В учебных заведениях неадекватный уровень тревожности обусловлен следующими социально-психологическими факторами: стилем общения педагогов с обучающимися, контролем и оценкой их учебной деятельности со стороны окружающих и родителей, проблемами в адаптации к меняющимся условиям обучения и новым его формам (с использованием информационных технологий), статусным положением обучающегося в группе сверстников. К факторам, определяющим уровень личностной тревожности, относятся личностные характеристики обучающихся: уровень самооценки, самокритики, потребность в достижениях, коммуникативные свойства. Поэтому речь идет как о разработке методов прогнозирования показателей тревожности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, так и о создании эффективных методов нормализации (коррекции как завышенного, так и заниженного) неадекватного уровня личностной тревожности в современных условиях обучения.

Неадекватный уровень личностной тревожности является деструктивной личностной чертой и неблагоприятно сказывается на учебной деятельности обучающихся, снижает уровень умственной работоспособности, вызывает неуверенность в своих силах (при высоком уровне тревожности), поверхностное отношение к учебной деятельности и ее результатам (при низком уровне). При этом, несмотря на то, что исследованию тревожности придают большое значение, в научных исследованиях на данный момент не ставилась и не рассматривалась проблема «запуска» процессов смыслообразования у учащихся, которые весьма затруднены вследствие влияния неадекватного уровня тревожности.

Актуальность создания системы педагогической поддержки обучающихся подтверждается отсутствием комплекса конкретных форм и методов соответствующего целенаправленного психолого-педагогического сопровождения процесса обучения тревожных учащихся в условиях современного компьютеризированного обучения. Анализ педагогической литературы показывает, что предлагаемые в настоящее время методы сопровождения процесса обучения тревожных учащихся не рассматривают проблему тревожности как комплексную, т.е. учитывающую в своей основе не только индивидуально-личностные особенности обучающихся, но и особенности условий современного учебного процесса и взаимодействия обучающегося с педагогами. Методы психолого-педагогической поддержки не составляют целостную систему по нормализации неадекватной тревожности, практически не рассматривают возможность самостоятельного преодоления обучающимся неадекватной тревоги. Выявить комплекс таких методов, разработать на их основе и апробировать систему педагогической поддержки обучающихся с разным



уровнем личностной тревожности позволило обследование старшекласников (128 школьников 10–11-х классов) средних общеобразовательных школ.

Уровень тревожности обучающихся исследовался с помощью тестов «Личностная шкала проявления тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т.А. Немчиновой), «Диагностика уровня школьной тревожности» Филлипса, уровень самооценки – с помощью теста «Изучение самооценки личности» Ю.И. Киселева, учебная мотивация – с помощью теста «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, когнитивные ценности обучающихся, их учебные предпочтения и ценностное отношение к учебе исследовались на основе авторской анкеты.

По результатам проведенного исследования зависимости уровня тревожности от показателей различных личностных характеристик установлено, что все обучающиеся, имеющие высокие показатели по уровню личностной тревожности имеют низкий уровень самооценки (коэффициент корреляции Пирсона составил $r = -0,74$; $p < 0,001$ для личностной тревожности и $r = -0,65$; $p < 0,001$ – для ситуативной). Чаще всего высокий уровень школьной тревожности обучающихся подкреплен боязнью ситуаций проверки знаний (у 37 % обследованных высокотревожных школьников высокие показатели по этому параметру, у 48,2 % – очень высокие). У 66,7 % высокотревожных обучающихся имеются проблемы и страхи в отношениях с учителями, 57,1 % тревожных учащихся боятся не соответствовать ожиданиям окружающих (имеют высокий уровень тревоги по поводу оценок, даваемых окружающими), у 54,3 % высокотревожных школьников имеется страх самовыражения, у 60 % – фрустрация потребности в достижении успеха. Уровень тревожности обучающихся также зависит от оптимальности мотивационного комплекса в процессе учебной деятельности: при возрастании уровня тревожности (начиная от среднего), уровень учебной мотивации снижается ($r = -0,71$; $p < 0,01$ и $r = -0,59$; $p < 0,01$ для показателей личностной и ситуативной тревожности соответственно), 20 % учащихся с высоким уровнем тревожности имеют низкую учебную мотивацию, 31,4 % – негативно относятся к учебе и школе, имеют дезадаптацию по отношению к учебному процессу; учащиеся с пониженным уровнем тревожности имеют средний уровень мотивации (положительное отношение к учебному заведению, но оно привлекает больше внеучебными сторонами); учащиеся со средним (умеренным) уровнем тревожности (личностной, ситуативной) имеют хорошую учебную мотивацию, высокий уровень учебной активности. Т.е. корреляционная кривая взаимосвязи уровней тревожности и учебной мотивации имеет вид нормальной (гауссовской) кривой. С ростом уровня личностной тревожности прослеживается тенденция усиления личностной направленности (ориентации на себя, вследствие которой обучающийся ориентируется главным образом на оценку своей деятельности, а не на сам процесс ее эффективного, лично значимого выполнения) и ослабление ориентации личности на деятельность и ее результаты (уменьшается стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками). Обучающиеся, имеющие высокий уровень личностной тревожности, предпочитают выбирать типовые задачи вследствие



непредрешенности результата и необходимости нести ответственность, несмотря на имеющуюся потребность в выборе и решении нестандартных задач; у низкотревожных обучающихся при имеющейся возможности (эмоциональной готовности) выбора нестандартных задач нет соответствующего желания.

Данные исследования свидетельствуют о том, что неадекватный уровень тревожности основывается на неадекватной самооценке (обратно пропорциональная зависимость), которая, в свою очередь, опирается на мотивационные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе учебной деятельности. Это объясняется тем, что учащиеся, относимые к категории высокотревожных, склонны в обширном диапазоне ситуаций воспринимать угрозу своей самооценке и учебной деятельности, реагировать весьма выраженным состоянием тревоги, низкотревожные учащиеся пассивны, инертны.

Анализ показателей успешности обучения и личностных характеристик позволяет однозначно говорить о том, что неуспеваемость обучающихся связана с проблемами личностного характера, возникающими вследствие воздействия неадекватного уровня тревожности (с повышением уровня личностной тревожности, начиная от среднего, средняя оценка по успеваемости уменьшается: $r = -0,58$ при $p < 0,01$, – при этом даже у хорошо успевающих учеников часто наблюдаются выраженные проявления тревоги) и с теми условиями, в которых протекает их обучение, воспитание и развитие.

На основе вышесказанного были подобраны и разработаны методы, разработана и апробирована модель организации индивидуальных образовательных траекторий педагогической поддержки обучающихся с разным уровнем личностной тревожности в условиях обучения с использованием информационных технологий. Основным принципом педагогической поддержки стал индивидуальный подход к каждому обучающемуся, целью – создание в учебном процессе психолого-педагогических условий для развития личности обучающихся, способствующих более полной реализации их личностного и интеллектуального потенциала, объектом педагогической практики при этом выступает не только обучение, но и личностно-смысловое развитие обучающихся в условиях учебного процесса, а также их психологическое развитие, в том числе и самостоятельное.

Прежде всего, организация учебного процесса с применением информационно-коммуникационных технологий должна осуществляться в условиях постоянного коммуникативного взаимодействия педагога и обучающихся, в рамках информационно-коммуникативного обучения, при котором применение компьютерных технологий осуществляется при соблюдении следующих психолого-педагогических условий: оптимальное сочетание с целостным учебно-воспитательным процессом, целесообразность применения на каждой ступени обучения, активное взаимодействие педагога с обучающимися, учет их физиологических и психологических особенностей. Необходимы дополнительные усилия педагога по организации взаимодействия с обучающимися, пересмотр и совершенствование способов



воздействия (воспитательного и, особенно, развивающего) на обучающихся, сохранение за собой основной роли в учебном процессе: даже если обучающиеся работают с информационными технологиями педагог должен взаимодействовать с ними, занимать активную позицию в рамках взаимодействия компьютер – педагог – обучающийся. В условиях информационно-коммуникативного обучения реализуется система педагогической поддержки обучающихся с разным уровнем личностной тревожности, призванная помочь обучающимся в адаптации к меняющимся условиям образовательной среды на разных этапах учебного процесса и при переходе с одной ступени образования на другую, способствующая созданию благоприятных условий для развития позитивной эмоционально-чувственной и смысловой сфер обучающихся, их познавательных и творческих способностей. При этом разработанная система педагогической поддержки обучающихся, ориентированная на разные уровни личностной тревожности, обладает следующими особенностями:

- основана на организации индивидуальных образовательных траекторий обучения и развития: для учащихся с пониженным уровнем личностной тревожности используются проблемы высокого уровня обобщения для создания условий обнаружения личностного смысла, для учащихся с высоким уровнем личностной тревожности предъявляется разнохарактерное содержание для снятия негативного эмоционального состояния тревоги; содержание обучения при этом опирается на субъектный опыт обучающихся, для раскрытия которого в учебном содержании представлен разнохарактерный вектор проблем, применяются «технологии, базирующиеся на личностно-смысловых предпочтениях, которые оказываются наиболее эффективными в развитии смыслообразования учащихся» (И.В. Абакумова);
- включает комплекс методов, ориентированных на нейтрализацию негативных эмоциональных состояний и инициацию смыслообразования в учебном процессе: методы, направленные на повышение эффективности взаимодействия педагога с обучающимися (коррекция педагогом своих личностных особенностей, развитие эмпатии и навыков самоанализа, эффективной коммуникации; применение различных эмоционально насыщенных педагогических средств, обеспечивающих положительные эмоциональные переживания обучающихся: подбадривание, юмор, поощрение и др.); методы, направленные на овладение обучающимися навыками оптимального состояния, коррекцию личностных особенностей [3]; методы самостоятельного преодоления обучающимися проблем личностного характера (развитие адекватной самооценки, мотивации, регуляция психического состояния (состояния тревоги)) [2].

Улучшению адаптации обучающихся с неадекватным уровнем личностной тревожности к условиям образовательного процесса, совершенствованию их способностей к обучению способствует преодоление социальной изоляции, расширение сферы взаимодействия со сверстниками (организационно-деятельностные и ролевые игры). Важно подчеркнуть, что необходимым условием реализации



системы психолого-педагогической поддержки обучающихся является способность и готовность педагога к профессиональной и осмысленной работе, в том числе работе с ценностно-смысловой сферой обучающихся, имеющих неадекватный уровень тревожности.

Эффективность деятельности педагога в системе педагогической поддержки учащихся с разным уровнем личностной тревожности в условиях информационно-коммуникативного обучения достигается применением компьютерных технологий, направленных на актуализацию чувства удовлетворения обучающихся от интеллектуальной и познавательной деятельности, создание положительного эмоционального фона учебной деятельности (возникновение радости открытия чего-то нового, предвкушение ожидания интересной работы, выполнения необычного задания).

Проведенный педагогический эксперимент показывает, что применяемые методы педагогической поддержки учащихся с разным уровнем личностной тревожности способствуют нейтрализации неблагоприятных эмоционально-деятельностных состояний обучающихся, повышают результаты и эффективность обучения:

- количество старшеклассников с высоким уровнем личностной тревожности в экспериментальной группе к концу одиннадцатого класса уменьшилось (с 33,9 % до 27,7 %), в контрольной группе – увеличилось (с 33,4 % до 39,7 %); количество школьников с низким уровнем тревожности в экспериментальной группе не изменилось (7,7 %), в контрольной группе – уменьшилось (с 7,8 % до 3,2 %), при этом показатели очень низкой тревожности в экспериментальной группе старшеклассников встречались реже, чем в контрольной;
- уровень учебной мотивации старшеклассников в контрольной группе незначительно снизился (с 16,33 до 16,21 балла), в то время как в экспериментальной группе повысился с 16,41 до 18,92 баллов ($p < 0,01$ по критерию t-Стьюдента для зависимых выборок), что мы связываем с нормализацией уровня личностной тревожности в условиях информационно-коммуникативного обучения;
- повысился уровень коммуникации обучающихся экспериментальной группы с педагогом, на 6 % возросло количество школьников, считающих необходимым проведение дискуссий на уроках, что показывает их большую потребность во взаимодействии с педагогом.

Результаты апробации системы педагогической поддержки обучающихся говорят о ее эффективности, показывают возможность личностного развития обучающихся, а значит и необходимость проведения соответствующей педагогической работы.

Итак, современное компьютеризированное обучение должно быть нацелено на осуществление в повседневном учебном процессе дифференцированного подхода к обучающимся с разным уровнем личностной тревожности, своевременное оказание им необходимой помощи, способствовать развитию смысловой сферы и более полной реализации личностно-смыслового потенциала каждого обучающегося.



Тогда информационно-коммуникационные технологии станут хорошим помощником педагогу, помогут совершенствовать стиль его работы, повысят заинтересованность обучающихся и будут способствовать лучшей адаптации обучающихся с неадекватным уровнем личностной тревожности к учебному процессу.

Литература

1. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
2. Радулевич Д.А. Педагогическая поддержка учащихся с симптомами личностной тревожности: возможность самостоятельного преодоления // Перспективы развития современной школы. – 2009. – № 3. – С. 29–32.
3. Решетникова О.Н. Горе от ума // Школьный психолог. – 2006. – № 8. – С. 41–45.
4. Селиванова Л.И. Эмоциональная поддержка пользователя в процессе компьютерного обучения: дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. – Кострома, 1999. – 165 с.
5. Шимгаева А.Н. Феномен тревожности у подростков с нарушением зрения: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – Москва, 2007. – 22 с.