

- С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 4. – Кам'янець – Подільський: Аксіома, 2009. – С.39-48.
3. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, издательство МГУ, 1997. – 344с.
 4. Знаков В.В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психологический журнал. – 2000. – № 5. – С.16-22.
 5. Рюмшина Л. И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов // Вестник интегративной психологии/ Под ред.В.В. Козлова. – Ярославль, 2005. – С.142-149.
 6. Шейнов В. П. Психология манипулирования. – Минск: Харвест, 2009. – 704 с.
 7. Шостром Э. Анти – Карнеги, или Человек-манипулятор./ перев. с англ. А.Малышевой. – М.: Дубль-В, Дельта-92, 1998. – 128 с.
 8. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 203 с.

In given article deals with values orientations of person with tendency to manipulation in relationship.

Key words: values, values orientations, manipulation, tendency to manipulation.

Отримано: 2.03.2010

УДК 159.942.4

А.Я.Гринечко

Характер впливу тривожності на соціально-перцептивні аспекти взаємин в діаді учень – вчитель

У статті робиться акцент на висвітленні особливостей прояву та впливу тривожності на процес взаємодії вчителя та учня загалом та на соціально-перцептивний аспект їх взаємин – зокрема. Аналізуються різні рівні та значення явищ тривожності й соціальної перцепції в особистісному розвитку школярів. Наводиться модель взаємовпливів тривожності та соціальної перцепції в діаді учень – вчитель.

Ключові слова: страх, тривога, тривожність, взаємини учня та вчителя, спілкування, соціальна перцепція.

В статье делается акцент на освещении особенностей проявления и влияния тревожности на процесс взаимодействия учителя и ученика в целом и на социально-перцептивный аспект их взаимоотношений – в частности. Анализируются разные уровни и значения явлений тревожности и социальной перцепции в личностном развитии школьников. Приводится модель взаимовлияний тревожности и социальной перцепции в диаде ученик – учитель.

Ключевые слова: страх, тревога, тревожность, взаимоотношения ученика и учителя, общение, социальная перцепция.

Постановка проблеми. Спілкування, для практично всіх вищих представників тваринного світу, стало засобом симбіотного співжиття, породжуючи все нові й нові форми, і досягнуло піку свого розвитку у ссавців, представником яких є і вид *Homo sapiens*. Цей особливий розвиток проявився не тільки у формуванні другої сигнальної системи, але й в еволюції емоцій. Саме емоції стали тією формою психічного відображення, без якої людська взаємодія була б неповноцінною; без емоцій не було б почуттів; виразність мови була б недосконалою без міміки.

Емоції, різні за значенням, є засобами та механізмами спілкування, а, поєднуючись, часто утворюють комплексні емоційні такі стани, як тривожність. Не слід тлумачити її як суто негативний феномен, адже про позитивне значення тривожності мова велась часто. Її сприятлива роль позначається і на продуктивній діяльності та досягненні поставлених цілей, тривожність важлива для адекватного спілкування між різними віковими групами. Саме тривожність здійснює регуляторну функцію в процесі оцінних ставлень, яка є регулятором соціально-перцептивних аспектів спілкування, про що і йтиме мова в нашому дослідженні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Пошук дотичних між феноменами тривожності та соціальної перцепції вказує на нерозробленість даної проблематики. Здебільшого трапляються дослідження, які опосередковано зачіпають взаємовплив цих психологічних явищ. Серед таких на особливу увагу заслуговують теорії: взаємних оцінних ставлень учнів – вчителів (В.В. Власенко [2]); дезадаптивних тривожних станів (Я. Омельченко [7]); дослідження причин та форм прояву тривожності на різних етапах дитинства (А.Н. Прихожан [8]), академічного та передекзаменаційного хвилювання (О. Кондаша [4]).

Мета статті: аналіз останніх тенденцій в сфері дослідження тривожності та соціальної перцепції; виокремлення теоретично-

концептуальних особливостей впливу тривожності на соціальну перцепцію; побудова моделі взаємовпливів тривожності та соціально-перцептивного аспекту взаємин в діаді учень – вчитель.

Виклад основного матеріалу. Соціальну перцепцію, перед усім, розуміють як сприйняття, розуміння та оцінку людьми соціальних об'єктів, якими можуть бути інші люди, вони самі, групи та соціальні спільноти. Термін з'явився завдяки американському психологу Дж.С. Брунеру й використовувався для позначення факту соціальної зумовленості сприйняття, його залежності не тільки від характеристик стимулу, але і від минулого досвіду суб'єкта, його цілей, намірів, значимості ситуації тощо [5, с. 256-257].

Соціальна перцепція в навчально-виховному процесі виступає неодмінним компонентом комунікативного процесу між педагогом та учнем. Взаємні оцінні ставлення можуть виступати чинником та засобом формування особистості школяра, а також оптимізувати діяльність вчителя. В даному контексті дослідницею Л.Ф. Яковичевою було відмічено, що спілкування педагогів та школярів у своїй структурі вміщує такі компоненти: взаємна вимогливість, взаємодопомога, взаємні інтереси, прагнення. Прояв вказаних складових транслюється на процес комунікації через внутрішню структуру взаємин (невербальні характеристики, оцінні ставлення, самооцінку) [11, с. 21].

В.В. Власенко, в своїй монографії “Вчителі – учні: психологія взаємин оцінних ставлень” відзначає, що “всі теорії, які займаються даною проблематикою, вказують на велике значення взаємин і взаємооцінок для становлення особистості школяра. Взаємини педагога і школяра, в кінцевому рахунку, здійснюватимуть значний вплив і на зміст стосунків безпосередньо в колективі класу” [2, с. 17]. Отож, соціальна перцепція детермінує процес формування певного емоційного досвіду і може спрямовувати процес утворення емоційних оцінок та ставлень в те чи інше русло. Виникнення біполярних відносин в системі вчитель–учень, в тому числі і негативних, в першу чергу залежить від інтерактивних та комунікативних здібностей педагога.

Стиль спілкування вчителя за принципом каузальної атрибуції буде відображатись на його стосунках із класом загалом та з окремо взятим школярем – зокрема. В контексті сказаного правильною буде теза про несприятливий вплив авторитарного стилю спілкування на підвищення рівня тривожності школяра. Протилежним за значенням буде вплив демократичного стилю спілкування на прояв деяких емоційних реакцій, зокрема на оптимізацію рівня тривожності учня. Авторитарний і ліберально-пасивний стилі спілкування здатні

гальмувати психічну активність індивіда і сприяти появі негативних тенденцій у взаєминах між однокласниками.

В.В. Власенко вважає, що “спілкування вчителів та учнів призводить до виникнення стійких і в той же час динамічних стосунків і взаємооцінок” [2, с. 18]. Соціальна перцепція, взаємне пізнання отримуватимуть нове забарвлення, адже відбуватиметься нашаровування нових взаємин оцінок на вже раніше отримані. Часто це відбувається несвідомо, але цілком усвідомлено цей феномен детермінуватиме процес спілкування.

За В.В. Власенко, вивчення соціальної перцепції вчителів та школярів можна умовно розділити на три основні напрямки: 1) зміст, особливості і педагогічне значення сприймання і оцінювання вчителями учнів; 2) зміст, динаміка і основні тенденції сприймання і оцінювання учнями вчителів; 3) психологічні особливості взаємозумовленості оцінних ставлень конкретних вчителів та їх вихованців [2, с. 21]. В більшості випадків взаємне сприйняття відбувається не лише на когнітивному рівні, але і з включенням емоційних переживань-ставлень. Це відбувається тоді, коли взаємодія є досить тривалою в часі. Педагогічна інтеракція саме такою і є, і тому завжди містить більш-менш сильні емотивні елементи. Саме емоційна оцінка займає важливу нішу в між-особистісному пізнанні, оскільки через неї фокусуються результати і сприймання, і розуміння, через оцінку вони можуть вирішуватись на інтеракційному рівні.

Емоційні оцінки – складний феномен. Так, В.Н. Мясіщев писав: “Емоція являє собою реакцію, яка включає безпосередню, можна сказати інстинктивну, позитивну або негативну оцінку тих чи інших об'єктів або процесів дійсності [6, с. 155]. Такі оцінки формуються в результаті тривалого досвіду і дають індивіду можливість негайної реакції на певну обставину чи подію без тривалого попереднього їх аналізу.

В.П. Трусов зазначає, що соціальна перцепція, за своєю сутністю, є оцінною: афективна оцінка проявляється раніше когнітивної і здійснює вплив на деякі когнітивні процеси, сконцентровує увагу на певних об'єктах навколишнього оточення та перешкоджає зосередженню на інших. При цьому сприйняття та розуміння володіють двояким набором характеристик: процесом сприймання та оцінювання якостей інших людей в спілкуванні і сукупністю запитань, які функціонально пов'язані зі сприйманням і оцінкою причин поведінки [9, с. 14].

Взаємна детермінованість особистісних ставлень, за В.В. Власенком, є “складним феноменом, який включає в себе ряд аспектів. Ними є різні варіанти взаємозумовленості трьох компонентів

взаємооцінок – когнітивного, емотивного та інтерактивного; функціональна значимість очікуваних оцінок у стосунках; вплив самооцінок на взаємини і навики” [2, с. 27].

Зважаючи на попередню репліку, можна стверджувати, що тривожність в міжособистісних стосунках відіграє значну роль. По-перше, вона є емотивним елементом, по-друге, вона впливає на формування взаємооцінок у стосунках і, по-третє, вона є безпосереднім корелятом самооцінки. Тривожність як психологічна проблема, в науковій літературі досліджувалась під різними кутами зору. Не слід приховувати неоднозначність авторів у розумінні та тлумаченні цього феномена. Так, часто поняття “тривога”, “страх”, “хвилювання” стоять в одному синонімічному ряді. При досконалому ж їх аналізі розкриваються відмінності. Спроби розрізнити та розмежувати ці дефініції робились дещо пізніше, після появи перших теорій, що стосуються проблеми даного психологічного явища.

“Перо першості” в спробі дослідити сутність перелічених емоційних проявів належить фундаторові психоаналізу З. Фрейду. В своїх працях він виділив ряд подібних феноменів: *Angst*, *Furcht*, *Schreck* та *Angstbereitschaft*. *Angst* він вважав формою страху, яка належать до стану і виражає “боязкість”. Термін *Furcht*, з його слів, концентрується на об’єкті. *Schreck* – термін, що позначає переляк і підкреслює дію небезпеки, коли не було готовності до страху. Дефініція *Angstbereitschaft* означає готовність до страху і в сучасній психологічній літературі позначається термінами “тривога” та “тривожність” [10, с. 32].

За класифікацією, яка була запропонована К. Ізардом, відповідно до диференційної теорії емоцій, виділяють фундаментальні і похідні емоції. До фундаментальних відносять: інтерес, хвилювання, радість, горе, страждання, подив, гнів, відразу, страх, сором, провину. Інші – похідні. З поєднання фундаментальних емоцій виникає комплексний емоційний стан, такий, як тривожність, що може сполучати в собі і страх, і гнів, і провину, і інтерес. Отже можна відмітити, що тривожність є, перш за все, емоційною похідною. К. Ізардом відмічено, що тривожність складається з домінуючої емоції страху і взаємодії страху з однією або кількома іншими фундаментальними емоціями, особливо зі співчуттям, гнівом, провинною, соромом та інтересом. Тривожність, як і депресія, може включати потребні стани і біохімічні фактори [3, с. 115].

В.М. Астапов одним із перших вказав на неоднозначність трактування тривожності рядом дослідників. Він зазначає, що всі відмінності в трактуванні терміна “тривога” науковці використовують найчастіше в двох основних значеннях, які пов’язані

між собою, але належать до різних понять. На думку В.М. Астапова, “мова йде про змішання в одному терміні двох розумінь тривоги: як психологічного стану та як властивості особистості (тривожності)” [1, с. 151].

Термін “тривога” тлумачиться дослідниками як явище неприємного емоційного стану, який характеризується суб’єктивним відчуттям напруженості, очікуванням неприємного розвитку подій. Поняття “тривожність” як риса, властивість особистості трактується автором як відносно стійка схильність людини сприймати загрозу своєму “Я” в різних життєвих ситуаціях і реагувати на них посиленням стану тривоги [1, с. 152].

Вітчизняна дослідниця Яніна Омельченко, працюючи в традиціях психодинамічного підходу, проаналізувала усе різноманіття явищ тривожного ряду. Нею були виокремлені такі поняття: тривога, страх, тривожні стани, тривожність та особистісна тривожність. Критерієм для розрізнення понять слугували: предметність – безпредметність явища та тимчасовість – стійкість. Я. Омельченко підмітила, що тривожні стани можуть відрізнятись силою імпульсу, відповідністю ситуації, роллю в діяльності, значенням для розвитку особистості. Відповідно до цього тривожні стани слід розрізняти як адаптивні та дезадаптивні. Перші необхідні для успішного формування особистості, а другі – свідчать про дисгармонійність її розвитку [7, с. 8-9].

Взаємозв’язок та взаємовплив тривожності та соціально-перцептивного аспекту взаємин між учнями та вчителями досліджувався, здебільшого, в контексті вивчення шкільної тривожності (А.М. Прихожан) та впливу дидактогенних обставин на тривожність (О. Кондаш).

Так, Анна Прихожан, аналізуючи шкільні страхи, доводила наявність прямої залежності між академічною успішністю та посиленням тривоги. В своїх працях вона наводить дані стосовно інфантильної позиції тривожних школярів щодо вчителів. Тривожні школярі розглядають оцінку перш за все як вираження ставлення до них педагога [8, с. 144]. Це, в свою чергу, провокує появу взаємних неадекватних оцінних ставлень з боку учня до вчителя. Низька оцінка провокує підвищення тривожності, отож, опосередковано впливає на появу негативних соціально-перцептивних установок в діаді учень – вчитель. Попри це, як відмічає А.М. Прихожан, “уявлення про оцінку не як про “мірило” знань, вмінь, а як вираз ставлення до себе вчителя, характерне, зазвичай, для самих перших етапів навчання і характеризує недостатню психологічну готовність школяра до навчання” [8, с. 144]. Така ситуація пояснюється

відсутністю в школярів власних внутрішніх критеріїв взаємооцінних ставлень, які замінюються зовнішніми. Звідси залежність: негативна академічна оцінка → посилення тривожності → негативні оцінні ставлення учня

З іншого боку, А.М. Прихожан відзначає, що проблема успішності тісно пов'язана з тим, як складаються взаємини школярів з педагогами. За нею: “Несприятливі стосунки, конфлікти, грубощі, нетактовна поведінка вихователів, вчителів стосовно дітей часто розглядається як одна з основних причин тривожності [8, с. 144-145]. Отож, маємо зв'язок: негативні соціально-перцептивні оцінки вчителя → підвищення тривожності учня.

В психолого-педагогічній літературі, спровокована таким чином тривожність зустрічається під декількома назвами “дидактогенії”, “дидаскологенії”, “дидактогенний невроз”. “Непрофесійна поведінка педагога слугує пусковим механізмом тривожності та актуалізації тривожності як особистісного утворення”, – вважає А.М. Прихожан [8, с. 146].

Словацький психолог-дослідник О. Кондаш в своїх працях зупиняється на аналізі впливу дидактогенних обставин на взаємини учня та вчителя. Автор вважає, що думка вчителя про учня та про його знання часто доповнюється словесною оцінкою. “Ця словесна оцінка має більші можливості впливу на учня, ніж формальна, яка виражається в балах” [4, с. 87]. Такі соціально-перцептивні ставлення позитивно впливають на результати діяльності і оптимізують рівень тривожності неадекватно тривожних учнів, за умови їх лояльного змісту. О. Кондаш виділив ряд негативних соціально-перцептивних чинників, які посилюють тривожність учнів. Такими факторами є: знервованість, мінливість настрою педагога в навчальному процесі; недооцінювання знань опитуваного, висміювання та іронізування; брак уваги та зацікавленості; перебивання учня під час відповіді; педантизм у спілкуванні і гіперболізована увага до своєї персони; упередженість, надмірна суворість, несправедливість [4, с. 89]. Звідси: негативні соціально-перцептивні установки вчителя → посилення тривожності учня → негативні соціально-перцептивні установки учня

Такі типові прояви непрофесійності педагога, крім підвищення тривожності, другочергово провокують ряд психічних та фізіологічних явищ, а саме: конфліктні взаємини, активізацію захисних механізмів “Я”, ворожість, відразу.

О. Кондаш зупиняється на аналізі взаємодії тривожних школярів (“тремтунів”) з вчителем, підкреслюючи необхідність швидкої перевірки навчального матеріалу та виправлення недоліків

відповіді лише після її закінчення. На його думку, “перебивання учнів в процесі відповіді <...> викликає в них фрустрацію, яка в свою чергу призведе до невдачі” [4, с. 92]. Дослідник, за допомогою семантичного диференціалу, проаналізував відмінності в ставленнях учня до вчителя і до школи. До уваги брались фактори оцінки, сили та активності відношень учнів. За даними О. Кондаша, “відносно школи проявляється рівне ставлення за всіма трьома факторами, стосовно ж вчителя, то позитивне ставлення виразно падає за фактором сили та фактором оцінки” [4, с. 93]. Психолог стверджує, що “тремтуни” частіше характеризуються браком позитивного ставлення до вчителя, що впливає з їх психологічного досвіду, який, очевидно, охоплює і такі види спілкування, які за своєю травмівною силою перевищують особистісні можливості учня” [4, с. 96]. Номінально амбівалентне ставлення вчителя до учня може служити ключем до позитивізації ставлення до вчителя: амбівалентне ставлення педагога → оптимізація рівня тривожності → позитивні соціально-перцептивні оцінки учня

Помітно, що тривожність учня володіє широким спектром дотичних до особливостей його взаємодії з вчителем. Тривожність влітається в психологічні процеси, мотиваційні та емоційно-вольові стани особистості учня, детермінує соціальну взаємодію, в тому числі і соціально-перцептивний її аспект. Дослідивши літературні дані, ми синтезували модель взаємовпливів тривожності і соціальної перцепції в діаді учень – вчитель.

- Тривожність інтегрується у всі шкільні страхи і є рисою емоційних проблем у спілкуванні учнів та вчителів.
- Тривожність впливає на статусну роль учня в класі і проектує особливості взаємодії з однолітками та педагогом.
- Тривожність негативно впливає на розвиток комунікативних здібностей і тим самим опосередковано впливає на процес соціально-перцептивної взаємодії.
- Тривожність є причиною сором'язливості, що негативно впливає на формування взаємних оцінок в процесі спілкування з педагогом.
- Активізація міжособистісної соціальної перцепції сприяє оптимізації рівня реактивної тривожності у взаєминах учня та вчителя.
- Напругу в спілкуванні вчителя та учня іноді можна трактувати як прояв чи форму тривожності останнього.
- Усвідомлення школярами нестандартності свого “Я” може бути першопричиною тривожності в соціально-перцептивній взаємодії.

- Адаптивна тривожність виконує регуляторну функцію в процесі оцінних ставлень в діаді учень – вчитель.
- Тиск під час педагогічної взаємодії з боку вчителя підвищує рівень тривожності учня.
- Рівень тривожності учня може варіювати в залежності від стилю педагогічної взаємодії, запропонованої вчителем.
- Тривожність та ригідність учня розглядаються як фактори дефективного спілкування та негативних взаємоцінок.
- Тривожність у процесі соціально-перцептивних оцінних ставлень може бути формою реакції захисту свого “Я”.
- Тривожність нівелюється або не проявляється при зменшенні або відсутності загрози конфліктної соціальної перцепції.
- Реакцією на зміну режиму соціальної перцепції може бути страх, занепокоєння, тривога.
- Негативна оцінка здатна підвищувати рівень тривожності учня, якщо сприйматиметься як прояв негативного оцінного ставлення вчителя, погіршуючи, тим самим, процес соціально-перцептивної взаємодії.
- Досягнення особистісної ідентичності, що трактується як механізм соціальної перцепції, може знижувати рівень особистісної тривожності учня.

Висновки. Явище тривожності – складний психологічний феномен. Тривожність здатна стати постійним супутником особистісного розвитку, детермінуючи не тільки внутрішньоособистісні утворення, а й зумовлювати соціальну сторону психічної активності. Беззаперечним є факт впливу тривожності на процес формування оцінних соціально-перцептивних ставлень учня до вчителя і навпаки. Спілкування та взаємини з вчителями також мають здатність посилювати або послаблювати рівень тривожності в школярів. Стаття довела біполярність, негативні та позитивні тенденції у взаємовпливах ключових психологічних феноменів нашого дослідження. Експериментальне підтвердження цих даних стане лейтмотивом наших подальших наукових розвідок.

Список використаних джерел

1. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / Валерий Михайлович Астапов // Тревога и тревожность. Хрестоматия / [сост. и общая редакция В.М. Астапова]. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – С. 151–160.
2. Власенко В. В. Вчителі – учні: психологія взаємних оцінних ставлень : [монографія] / Віктор Володимирович Власенко. – К. : УДПУ ім. М.П. Драгоманова, 1995. – 155 с.

3. Изард К. Страх и виды тревожности / Керол Изард // Тревога и тревожность. Хрестоматия / [сост. и общая редакция В.М. Астапова]. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – С. 104 – 117.
4. Кондаш О. Хвилювання: страх перед випробуванням / Ондрей Кондаш ; [пер. із словацької В. І. Романець]. – К. : Радянська школа, 1981. – 170 с.
5. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 512 с.
6. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / Владимир Николаевич Мясищев. – Л. : ЛГУ, 1960. – 426 с.
7. Омельченко Я. Психологічна допомога дітям з тривожними станами / Яніна Омельченко, Зоя Кісарчук. – К.: Шкільний світ, 2008. – 112 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”).
8. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст (+CD) / Анна Михайловна Прихожан. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2009. – 192 с. – (Серия “Детскому психологу”).
9. Трусов В. П. Психология межличностного оценивания: учебн. пособие / Владимир Петрович Трусов. – Л. : ЛГУ, 1984. – 43 с.
10. Фрейд З. Страх / Зигмунд Фрейд // Тревога и тревожность. Хрестоматия / [сост. и общая редакция В.М. Астапова]. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – С. 30–41.
11. Яковличева А. Ф. Взаимоотношение, взаимопонимание и взаимодействие в структуре общения учителя и учащихся / А. Ф. Яковличева // Взаимопонимание учителя и учащихся. – Ростов н/Д., 1980. – С. 15–26.

In the article an accent is done on illumination of features of display and influence of anxiety on the process of co-operation of teacher and student on the whole and on the social-perceptionally aspect of their mutual relations – in particular. Different levels and values of the phenomena of anxiety and social perception are analysed in personality development of schoolboys. The model of cross-couplings of anxiety and social perception is pointed in a dyad a student is a teacher.

Keywords: fear, alarm, anxiety, mutual relations of student and teacher, intercourses, social perception.

Отримано: 17.03.2010