

Научная статья

УДК 159.9:37+159.922.8

DOI: 10.15293/2312-1580.2501.07

Проявление тревожности и эмоциональной направленности в подростковом возрасте и их влияние на школьную успеваемость

Мантурова Наталья Михайловна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ и результаты эмпирического исследования проблемы тревожности и эмоциональной направленности в подростковом возрасте. Выделяются такие особенности личности подростка, как тревожность и общая эмоциональная направленность. Отмечено, что в отечественных исследованиях направленность рассматривается в разных плоскостях и направлениях, таких как психофизиология, педагогическая психология, социология, философия, и в каждом из направлений выделяется ведущее образование, которое формирует направленность. Представлена характеристика основных типов эмоциональной направленности и их влияние на академическую успеваемость. В заключение отмечается, что высокий уровень тревожности и акезитивный тип эмоциональной направленности могут оказать свое влияние на академическую успешность подростка.

Ключевые слова: тревожность; школьная тревожность; направленность; эмоциональная направленность; школьная успеваемость; подросток; подростковый возраст.

Для цитирования: Мантурова Н. М. Проявление тревожности и эмоциональной направленности в подростковом возрасте и их влияние на школьную успеваемость // СМАЛЬТА. 2025. № 1. С. 77–90. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2501.07>

Research Article

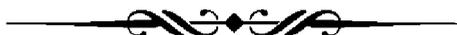
The Manifestation of Anxiety and Emotional Orientation in Adolescence and their Impact on School Performance

Natalia M. Manturova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article presents a theoretical analysis and results of an empirical study of the problem of anxiety and emotional orientation in adolescence. The personality features of a teenager, such as anxiety and general emotional orientation, are highlighted. It is noted that in Russian research, orientation is considered in different planes and directions, such as psychophysiology, educational psychology, sociology, philosophy, and in each of the directions a leading education is allocated, which forms the orientation. The characteristics of the main types of emotional orientation and their impact on academic performance are presented. In conclusion, it is noted that a high level of anxiety and a positive type of emotional orientation can have an impact on the academic success of a teenager.

© Мантурова Н. М., 2025



Keywords: anxiety; school anxiety; orientation; emotional orientation; school performance; teenager; adolescence.

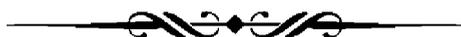
For Citation: Manturova N. M. The Manifestation of Anxiety and Emotional Orientation in Adolescence and their Impact on School Performance. *SMALTA*, 2025, no. 1, pp. 77–90. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2501.07>

Актуальность избранной темы обуславливается тем, что существует тенденция на изменение системы среднего общего образования, на усложнение программы обучения школьников. Подростки в ответ на данные изменения должны адаптироваться к новым стандартам проверки знаний, и данная адаптация выражается в академической успеваемости подростка в школе. Также большинство подростков подвергаются чрезмерным нагрузкам в связи проведением экзаменов в формате ГИА и ЕГЭ.

На сегодняшний день исследование факторов, влияющих на академическую успеваемость подростков, является актуальным. Изучение данной проблемы важно не только с целью выявления успешности обучения учащегося на текущий момент, но и с точки зрения его успешности в дальнейшей жизни. Исследованием факторов, влияющих на академическую успешность школьников и студентов, в настоящий момент занимаются отечественные ученые А. А. Волочков, Т. О. Гордеева, Э. С. Лабиб, Н. М. Бабаева, Д. Ю. Гребенкин, З. А. Киселева, О. Б. Гилева, Н. А. Коновалова.

Подростковый возраст имеет ряд особенностей, которые проявляются не только в физиологических, но и психологических и социальных изменениях человека. Общеизвестно, что подростковый период знаменуется глобальной гормональной перестройкой организма, а усиленное функционирование желез внутренней секреции повышает возбудимость нервной системы. Все это ведет к изменениям в поведении, у подростков наблюдается вспыльчивость, раздражительность, резкость, обидчивость по отношению к взрослым и сверстникам. Физические изменения благоприятно влияют на формирование новых навыков и умений, показывают возможности для дальнейшего выбора профессии. У подростка появляется осознание своей физической силы, привлекательности, которое ведет к формированию адекватной или высокой самооценки; в свою очередь, осознание своей слабости и непривлекательности может спровоцировать формирование низкой самооценки, замкнутости, неверие в свои силы.

В социальном аспекте подросток начинает вовлекаться во взрослую жизнь, тем самым происходит усвоение правил и норм общества. Особым новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости, которое влияет на отношение с людьми и выражает новую жизненную позицию подростка [9]. В отечественной психологии нет единого мнения на счет ведущей деятельности в данном возрасте, например, Д. Б. Эльконин [22] выявляет интимно-личностное общение, а Д. И. Фельдштейн [20] – общественно полезную деятельность. Особенность социальной ситуации состоит в том, что подросток вовлечен в новую систему отношений и общения с взрослыми, учителями, сверстниками, в которой уже следует учитывать их особенности личности и требования. Подросток начинает активно включаться в коллективную деятельность, часто имеющую общественно полезную направленность, которая помогает усваивать новые роли, ценности, формируя нравственные качества.



В своих исследованиях Д. И. Фельдштейн [20], изучая подростков, пришел к выводам, что данный возрастной период знаменуется становлением позиции личности в обществе через деятельность, которая носит социально одобряемый и признаваемый характер. Подросток стремится занять значимое место в мире взрослых, пробуя свои силы и навыки в группе сверстников. Происходит рост самостоятельности, стремление к самоактуализации, растет способность к рефлексии, вместе с этим появляется более глубокий внутренний мир и осознание личностных особенностей и качеств. В возрасте 10–11 лет подростки начинают «принимать себя», преимущественно видя в себе больше негативных черт, чем позитивных. В 12–13 лет преобладает позитивное отношение со стороны сверстников, которое складывается с негативной самооценкой самого подростка. А в 14–15 лет у подростков происходит общий сдвиг в сторону негативной самооценки. Исследуя больше тысячи подростков, автор пришел к выводу, что актуальной задачей для психологов в работе с данной возрастной категорией является нахождение и применение такой деятельности подростков, которая может обеспечить им перспективу стать реальным субъектом культуры, социальной жизни, а через это субъектом своего развития.

По мнению К. Н. Поливановой [16], в подростковом возрасте важна деятельность, которая обладает авторским замыслом. Данные замыслы могут реализовываться через проектную деятельность, в которой подросток может проявить свою субъектность, создать что-то новое самостоятельно или в коллективе. В коллективной деятельности подростки усваивают новые обязанности и роли, вместе изменяют образ проектируемого продукта через обсуждение и планирование.

В старшем школьном возрасте подросток находится на новом этапе вхождения во взрослую, самостоятельную жизнь, который создает новую социальную ситуацию его развития. Наступает момент самоопределения, намечаются пути дальнейшей жизни и профессии. Именно профориентация, выбор профессии выходит на первый план, создавая в психике своеобразную внутреннюю позицию. Для подростка возрастает значимость учебы, определенных предметов, которые задают вектор его будущего развития. Сначала учебные интересы подростка определяют выбор профессии, но в старшем школьном возрасте происходит обратное явление: выбранная профессия формирует учебные интересы. В это время акцент смещается на те предметы, которые будут важны для будущей профессии, а значимым становится успеваемость.

Обучаемость и успеваемость школьника не всегда совпадают между собой. Обучаемость ребенка может быть высокой, но личностные особенности могут вносить коррективы в проявлении данных знаний, что сказывается на оценке учебных достижений. В Российской Федерации успеваемость выражается в пятибалльной системе оценок, которая фактически распределяет учащихся класса по группам «двоечники», «троечники», «хорошисты» и «отличники». Но часто одни и те же учебные достижения могут оцениваться по-разному, на это влияет много причин.

В своей работе Т. А. Шилова [21] изучала школьников, в поведении и учебе которых есть отклонения или отставание, и выделила виды неуспеваемости учащихся: устойчивая по всем предметам, устойчивая по одному предмету (специфическая неуспеваемость) и эпизодическая неуспеваемость.

В свою очередь М. В. Гамезо с соавторами, опираясь на теоретические взгляды Ю. З. Гильбух, описал три основные типа неуспеваемости по учебному предмету: учащиеся с низкой эффективностью, учащиеся с низкой интенсивностью и уча-



щиеся с сочетаниями данных признаков в учебной деятельности. Ученики с низкой интенсивностью в учебной деятельности проявляют большую отвлекаемость и невнимательность на уроках, могут нарушать дисциплину, получать замечания от учителей, проявляют нежелание заниматься предметом, при этом обладают достаточным уровнем умственного развития. Учащиеся с низкой эффективностью отличаются внимательностью, стараются «вникнуть в предмет, тратят много времени, чтобы понять предмет, но не справляются из-за несформированности умений и навыков учения, недостатков познавательной сферы, пробелов в знаниях из-за болезни» [4, с. 186].

В своей работе П. П. Блонский осветил проблему школьной успеваемости и выделил факторы, которые влияют на академическую успешность школьников: «требования, которые предъявляют учащимся, психические и физические возможности учащихся, социальные условия их жизни, обучения и воспитания в школе и вне школы» [2, с. 314].

По мнению Т. Ю. Кураповой, «именно учет индивидуальных особенностей учащихся может помочь решить проблему освоения учебных программ» [11, с. 108]. Данную точку зрения разделяет Е. Р. Слободская, которая рассматривает проблему успеваемости школьников. По ее мнению, «в школах есть ученики, которые испытывают значительные трудности в усвоении школьной программы, и, таким образом, попадают в разряд неуспешных в обучении» [19, с. 72]. Данное явление связано с тем, что каждый ученик обладает своими особенностями личности, тем самым не каждый ученик способен освоить те или иные учебные программы, в результате наблюдается неравномерная успеваемость в школах.

В современных психологических исследованиях достаточно освещена тема тревожности и успешности обучения как школьников, так и студентов. Так, практическая работа проведена на старших подростках, было решено освещать те исследования, которые проводились на младшем подростковом возрасте.

Разрабатывая тему тревожности и ее влияния на учебную деятельность, А. В. Микляева и П. В. Румянцева исследовали образовательные программы как фактор формирования школьной тревожности. В результате исследования ученые выявили такие факторы, которые влияют на развитие школьной тревожности подростка: «учебные перегрузки, неспособность учащегося справиться со школьной программой, неадекватные ожидания со стороны родителей, неблагоприятные отношения с педагогами, регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации, смена школьного коллектива, непринятие детским коллективом» [12, с. 26].

По мнению В. М. Астапова, «тревожность у детей негативно влияет на успеваемость в школе и социальную адаптацию подростка» [1, с. 128]. Исследователь считает, что тревожность может быть сформирована завышенными требованиями родителей и учителей, тем самым ребенок чувствует себя неуспешным, если не имеет способностей и склонностей к выполнению требуемых задач.

О. В. Винникова и О. В. Бубновская исследовали личностные особенности и успеваемость подростков. Авторы выявили, что учащиеся с высоким уровнем успеваемости обладают низким уровнем тревожности и нервного напряжения, а также проявляют склонность к риску, смелость и желание самоутвердиться; «у учащихся с низкой успеваемостью преобладает высокая тревожность и низкие показатели склонности к самоутверждению и риску» [3, с. 210].

Исследователь Т. А. Парфенова [15] рассматривала тревожность и ее взаимосвязь с успешностью в учебной деятельности у подростков. В результате исследова-



ния было выявлено, что чем выше уровень тревожности у подростка, тем он менее успешен в учебе. У учащихся с высоким уровнем тревожности выявлена низкая успеваемость, а у подростков с низким уровнем тревожности преобладает высокий уровень успеваемости.

Изучая особенности проявления тревожности у подростков 13–14 лет, Т. М. Параничева с коллегами провела исследование, в результате которого было выявлено, что «у 14-летних подростков по сравнению с 13-летними более выражены астенические расстройства, депрессивные расстройства. Так же выявили половые различия, а именно у девочек сильнее, чем у мальчиков, выражены нарушения ВНС, обсессивнофобические и астенические расстройства» [14, с. 89], а также было доказано, что все патологические нарушения сопутствуют друг другу, а сочетанная патология выявлена у каждого второго из трех детей 13–14 лет.

В своей работе С. Н. Дмитриева, Т. В. Евдокарлова, И. И. Попова [8] исследовали тревожность и ее влияние на успеваемость подростков. В результате исследования авторы пришли к выводу, что тревожность у подростков оказывает влияние на успеваемость и поведение: чем выше уровень тревожности у подростка, тем ниже его академическая успеваемость.

Изучая психологические особенности школьной тревожности, Ж. Г. Гаранина и Н. С. Русаякина, сравнивая школьников 7 и 9 классов, выявили, что большинство учащихся обладают повышенным и высоким уровнем школьной, самооценочной и межличностной тревожности. А также обнаружили, что у старших учащихся одним из факторов, провоцирующих школьную тревожность, являются контрольные работы, итоговые тестирования и подготовка к основному государственному экзамену [5].

В результате теоретического анализа исследований, посвященных типам эмоциональной направленности у подростков, было выявлено, что на данный момент в современной психологической литературе практически не освещен данный феномен. Исследователи изучают общую эмоциональную направленность преимущественно на выборке студентов, в юношеском возрасте. В небольшом количестве работ по данной теме было выявлено, что в подростковом возрасте общая эмоциональная направленность исследуется в рамках профессионального самоопределения. Было обнаружено только одно исследование, которое полностью удовлетворяет наш исследовательский интерес, т. е. в нем освещается взаимосвязь эмоциональной направленности, тревожности и академической успеваемости у подростков.

В своем исследовании М. Ю. Дербенева выявила значимые взаимосвязи между типами эмоциональной и профессиональной направленности у подростков. Обнаружено, что в возрасте 14–15 лет исследовательский тип профессиональной направленности связан с практическими, романтическими, эстетическими и гномическими эмоциональными типами. Автор выделила, что «в том же возрасте предпринимательский тип образует связи с эстетической, глористической и пугнической эмоциональной направленностью» [6, с. 289]. Данное исследование показывает, что такие типы эмоциональной направленности подростка, как романтическая, гностицистическая и эстетическая, имеют наибольшее количество связей с типами профессиональной направленности. То есть эмоциональная направленность может выступать как основа для формирования познавательных интересов и типов профессиональной направленности.

В исследовании «Эмоциональная направленность личности как фактор профессионального самоопределения старшеклассников» [7] М. Ю. Дербенева выявила,



что эмоциональные ценности влияют на выбор профессии и отношение к ней. Например, подростки с глористической эмоциональной направленностью делают свой профессиональный выбор раньше других типов; выраженная пугническая эмоциональная направленность связана с устойчивостью профессионального выбора; подростки с выраженными практическими эмоциями обладают большим количеством дополнительных занятий, долгих увлечений во внеурочной деятельности; выраженная эстетическая эмоциональная направленность проявляется у подростков в самостоятельности в профессиональном самоопределении; у подростков с выраженными акизитивными эмоциональными ценностями преобладают внешние мотивы при выборе профессии. Таким образом, типы эмоциональной направленности могут по-разному влиять на процесс профессионального самоопределения у старшеклассников.

В своем исследовании И. А. Синкевич и Т. В. Тучкова [18] рассматривали взаимосвязь эмоционального интеллекта и уровень тревожности у подростков. В результате эмпирического исследования авторы пришли к выводу, что высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают подростки с низким уровнем реактивной и личностной тревожности, а низкий уровень эмоционального интеллекта присущ подросткам с высоким уровнем реактивной и личностной тревожности.

Р. В. Овчарова [13] в своей работе «Взаимосвязь базовых ценностей и типов эмоциональной направленности личности студентов университета» выявила, что у студентов социологических специальностей приоритетно проявляется гностическая и эстетическая эмоциональная направленность. Они связаны с такими ценностями, как потребность в автономии, самоконтроле и независимости, а такие потребности, как доминантность, престиж, богатство, статусность, получение удовольствий, не являются для респондентов актуальными. А. А. Путрич и Ю. К. Садовская [17] изучали эмоциональную направленность и учебную мотивацию у студентов. Авторы выявили, что у учащихся со средним баллом «хорошо» и «отлично» преобладает альтруистическая и коммуникативная эмоциональная направленность, а у учащихся со средней успеваемостью выражена романтическая и эстетическая эмоциональная направленность.

Т. Е. Круглова провела исследование для выявления взаимосвязей между типами эмоциональной направленности, школьной тревожностью и уровнем успеваемости у подростков. В результате автор выявила значимые взаимосвязи, а именно: учащиеся с выраженной эстетической и гностической эмоциональной направленностью обладают более высоким уровнем успеваемости; учащиеся с высокими показателями школьной тревожности по шкале «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» [10, с. 282] учатся лучше, чем те, которые не имеют данного устремления; учащиеся с выраженной школьной тревожностью по шкале «фрустрация потребности в достижении успеха» «обладают низкой успеваемостью, то есть получая плохие оценки подросток не удовлетворяет свою потребность быть успешным» [10, с. 283].

Таким образом, в результате теоретического анализа феномена общей эмоциональной направленности личности и тревожности в подростковом возрасте можно сделать следующие выводы.

1. Подростковый возраст является важным этапом в формировании личности человека.
2. Такие особенности личности подростка, как тревожность и общая эмоциональная направленность, представляют интерес для изучения.



3. Выраженность типов эмоциональной направленности оказывают влияние на школьную тревожность.

4. Повышенный и высокий уровень тревожности могут оказать свое влияние на академическую успешность подростка.

5. Общая эмоциональная направленность и выраженность ее типов может иметь взаимосвязь с тревожностью и академической успешностью подростка.

На основании теоретического анализа и обобщения результатов по интересующей нас проблеме определялись исходные позиции эмпирического исследования, его цель, задачи, методы.

Цель исследования состояла в изучении тревожности и общей эмоциональной направленности у старших подростков.

Базой исследования послужила МБОУ города Новосибирска «СОШ № 155». Испытуемыми стали 86 обучающиеся 8 «А», 8 «Б», 8 «В» классов, средний возраст испытуемых – 14 лет (40 мужского пола, 46 женского пола).

На практике применяли следующие психологические инструменты: опросник «Шкала реактивной и личностной тревожности» (ШРЛТ) Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина); опросник школьной тревожности Б. Филлипса; опросник «Определение общей эмоциональной направленности личности» Б. И. Додонова.

В результате исследования выявлено, что уровни выраженности ситуативной тревоги распределяются следующим образом (рис. 1): низкий уровень – у 11 % обучающихся, средний – у 55 % обучающихся и высокий – у 34 % обучающихся. В результате распределения эмпирических данных респондентов по уровню выраженности личностной тревожности получили, что низкий уровень демонстрируют 16 % обучающихся, средний – 41 % обучающихся и высокий – 43 %.

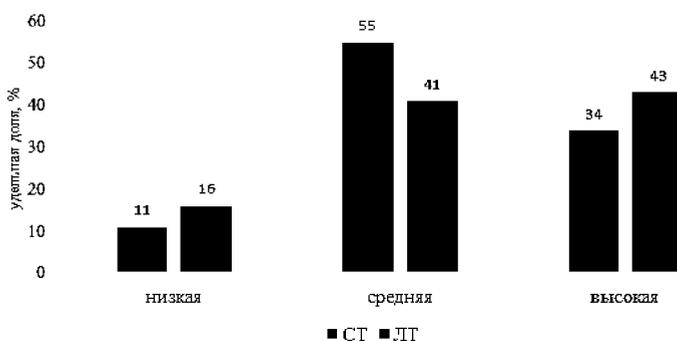


Рис. 1. Распределение результатов личностной и ситуативной тревожности, в %

Полученные результаты позволяют констатировать, что у большинства подростков преобладают умеренный уровень ситуативной тревожности и высокий уровень личностной тревожности. То есть у подавляющего большинства учащихся тревожность является неотъемлемой частью личности и проявляется в деятельности. Умеренная ситуативная тревога позволяет адекватно оценивать опасность ситуации, реагировать соизмеримо внешним стимулам, помогает сориентироваться и предпринять дальнейшие действия. В то время как при высокой личностной тревожности учащиеся могут испытывать напряжение, особенно в момент ситуации



проверки знаний. Высокая личностная тревожность может проявляться в соматических реакциях, мешать в ситуации проверки знаний, выхода к доске, ответа с места, тем самым снижая возможную оценку учащегося и, как следствие, академическую успеваемость подростка. Данные результаты позволили предположить, что существует связь тревожности и академической успешности у подростков.

В результате проведенного анализа шкал (факторов) опросника школьной тревожности были выявлены следующие результаты (рис. 2).

Показатели шкалы «Общая тревожность в школе» свидетельствуют о том, что 66,3 % учащихся обладают тревожностью ниже повышенного уровня, 22,1 % имеют повышенный уровень выраженности и 11,6 % учащихся имеют высокую общую тревожность в школе. Полученные данные показывают, что большинство учащихся не испытывают чувство тревоги, находясь в школе.



Рис. 2. Распределение результатов по шкалам школьной тревожности Б. Филлипса, в %

Показатели шкалы «Переживание социального стресса» свидетельствуют о том, что 77,9 % учащихся обладают тревожностью ниже повышенного уровня, 22,1 % имеют повышенный уровень выраженности, показатели высокого уровня школьной тревожности по данной шкале не были выявлены. Можно заключить, что у большинства учащихся не возникает тревожности при коммуникации, в особенности со сверстниками, одноклассниками.

Показатели шкалы «Фрустрация потребности в достижении успеха» свидетельствуют о том, что 77,9 % учащихся обладают тревожностью ниже повышенного уровня, 20,9 % имеют повышенный уровень выраженности и 1,2 % учащихся имеют высокий уровень выраженности тревожности. Результаты говорят о том, что большинство учащихся находят пути для реализации своей потребности в достижении успеха, например высокого результата в учебе.

Показатели шкалы «Страх самовыражения» свидетельствуют о том, что 59,3 % учащихся обладают тревожностью ниже повышенного уровня, 30,2 % имеют повышенный уровень выраженности и 10,5 % учащихся обладают высоким уровнем выраженности тревожности. Полученные данные свидетельствуют о том, что преимущественно учащиеся не испытывают тревожность в ситуациях, где необходимо продемонстрировать свои способности, знания, умения, навыки. Но треть учащихся

ся находят такие ситуации тревожащими, что может влиять на их академическую успешность.

Показатели шкалы «Страх ситуации проверки знания» свидетельствуют о том, что 48,8 % учащихся обладают тревожностью ниже повышенного уровня, 30,2 % имеют повышенный уровень выраженности и 20,9 % учащихся имеют высокую тревожность. Данные показывают, что большинство учащихся переживают состояние тревожности в момент проверки знаний, например при сдаче экзаменов и написании самостоятельных и контрольных работ.

Показатели шкалы «Страх несоответствовать ожиданиям окружающих» свидетельствуют о том, что 67,4 % учащихся обладают тревожностью ниже повышенного уровня, 12,8 % имеют повышенный уровень выраженности и 19,8 % учащихся имеют высокую тревожность. Полученный результат показывает, что у данной выборки учащихся не возникает тревожность из-за возможного несоответствия ожиданиям со стороны окружающих людей.

Показатели шкалы «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» свидетельствуют о том, что 66,3 % учащихся обладают показателями тревожности ниже повышенного уровня, 14 % имеют повышенный уровень выраженности и 19,8 % учащихся имеют высокий уровень тревожности. Результаты говорят о том, что большинство учащихся обладают достаточным уровнем физиологической сопротивляемости стрессу, т. е. физиологические симптомы тревожности, такие как покраснение или побледнение кожного покрова, учащенное сердцебиение, потоотделение, не проявляются в ситуации стресса.

Полученные данные соответствуют возрастным нормам, преобладание результатов ниже повышенного уровня тревожности показывает, что большинство подростков не испытывают школьной тревожности. Данные свидетельствуют о том, что необходимо провести разделение учащихся на экспериментальные группы по успеваемости, чтобы получить более точные и содержательные результаты.

В результате анализа шкал эмоциональной направленности (рис. 3) можно заключить, что у данной выборки учащихся существуют ярко выраженные направленности, такие как «альтруистическая», «коммуникативная», «праксическая», «романтическая», «эстетическая» и «гедонистическая». Можно заключить, что для данных учащихся важны такие потребности, как отдавать, делиться, содействовать, помогать окружающим, общение и коммуникации с другими, необходимость активно действовать, ставить цели и достигать поставленных целей, добиваться желаемого результата в деятельности, также важны ощущение таинственного и необычного, восприятие чего-то прекрасного, красивого вокруг себя, физический и душевный комфорт.

Такие эмоциональные направленности личности, как «глюристическая», «пугническая», «гностическая» и «акизитивная», проявлены на низком и среднем уровне. Данные результаты могут свидетельствовать о том, что выборка учащихся спокойно относится к таким потребностям, как слава, переживание успеха на виду у других людей, потребности в известности, т. е. предпочитают не выделяться из общего числа учащихся, быть в «середине», также предпочитают не рисковать и не испытывают яркой потребности в ощущении опасности, учащиеся предпочитают спокойствие и безопасность в окружающей среде, учащиеся в большинстве своем не получают искреннего удовольствия от изучения школьных предметов, а изучают их, потому что так надо, а также о том, что у большинства учащихся не возникает



яркой потребности в накопительстве, коллекционировании вещей, которые выходят за рамки практической нужды.

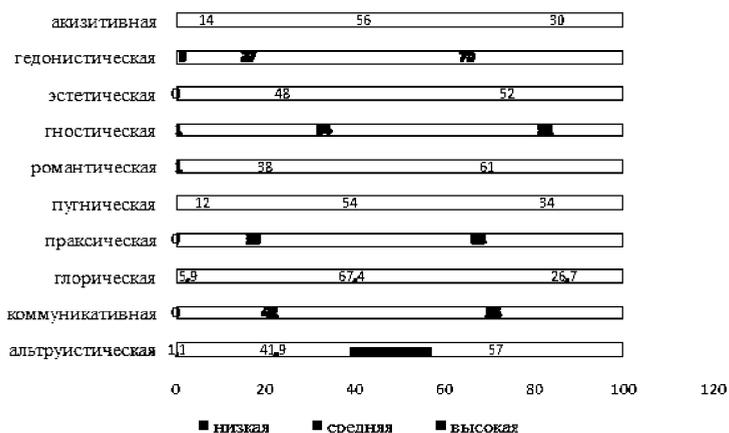


Рис. 3. Распределение результатов типов эмоциональных направленностей Б. И. Додонова, в %

Для проверки гипотезы о влиянии типов эмоциональной направленности обучающихся на школьную тревожность был проведен регрессивный анализ. Итоги регрессии для зависимой переменной «академическая успеваемость» были получены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Результаты множественной регрессии предикторов для переменной «Школьная тревожность»

Общая эмоциональная направленность	БЕТА	Ст.Ош. - БЕТА	B	Ст.Ош. - B	t(75)	p-знач.
Альтруистическая	-0,12911	0,136711	-0,0269	0,028548	-0,9444	0,3479
Коммуникативная	0,01122	0,132764	0,0021	0,025864	0,0845	0,9328
Глорическая	0,11361	0,131696	0,0174	0,020171	0,8626	0,3910
Практическая	0,14255	0,129718	0,0287	0,026164	1,0989	0,2753
Пугническая	-0,10021	0,128303	-0,0130	0,016707	-0,7811	0,4372
Романтическая	0,00683	0,138518	0,0012	0,024844	0,0493	0,9607
Гностическая	0,47449	0,130950	0,0326	0,024487	1,3325	0,0467
Эстетическая	0,13287	0,111095	0,0249	0,020852	1,1960	0,2354
Гедонистическая	-0,15769	0,123727	-0,0256	0,020120	-1,2745	0,2064
Акизитивная	0,65183	0,119948	-0,0314	0,015002	-2,0995	0,0391

Итоги регрессии для зависимой переменной «школьная тревожность» продемонстрировали, что ее изменчивость обусловлена двумя типами эмоциональной направленности обучающихся (коэффициент детерминации $R^2 = 0,315$): гностическая направленность, которая вносит статистически значимый положительный вклад (0,47), акизитивная эмоциональная направленность (0,65) – положительный вклад.

Необходимо отметить, что распределение подростков по выраженности типов эмоциональной направленности показало, что романтическая и коммуникативные направленности в меньшей степени представлены в данной выборке респондентов. Такие результаты отражают тот факт, что при выраженности у подростков акизитивной и гностической направленности повышается школьная тревожность.

Таблица 2

Результаты множественной регрессии предикторов для переменной
«Школьная тревожность»

Предикторы	R	F	p	R ²	Стандартная ошибка оценки
Акизитивная, Гностическая	0,65	11,83	0,03	0,315	0,15

Предикторами психологической переменной «Общий уровень школьной тревожности» являются следующие переменные: «Акизитивная и гностическая эмоциональные направленности» изменчивости 54 % зависимой переменной, оценка качества модели проведена дисперсионным анализом $F(21,73) = 6,1690$ $p = 0,03$. Таким образом, выявлена каузальная связь между школьной тревожностью и акизитивной эмоциональной направленностью: ($R = 0,84$); психологический климат ($R = 0,65$), Достоверность влияния подтверждается дисперсионным анализом ($F = 11,83$ при $p < 0,03$). Следовательно, модель регрессии может быть содержательно интерпретирована. Модель описывает 54 % изменчивости переменной «общая школьная тревожность», ошибочное предсказания составляет всего 0,15 балла.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, получение положительных эмоций от накопления вещей, в которых обучающиеся не нуждаются, а также высокая потребностью в «когнитивной гармонии» и «неудержимое стремление преодолеть противоречия в собственных рассуждениях, привести все в систему» способствуют нарастающему эмоциональному неблагополучию подростка в школе. Полученные результаты свидетельствуют о том, что акизитивная и гностическая эмоциональные направленности подростков являются предикторами общей школьной тревожности.

Список источников

1. Астапов В. М. Тревога и тревожность. СПб.: Питер, 2001. 368 с.
2. Блонский П. П. Школьная успеваемость. М.: Просвещение, 2001. 423 с.
3. Винникова О. В., Бубновская О. В. Анализ взаимосвязи личностных особенностей и успеваемости (на примере учащихся 5-х классов академического лицея ВГУ-ЭС) // Материалы VIII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум – 2016». Владивосток, 2016. С. 209–212.
4. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
5. Гаранина Ж. Г., Русейкина Н. С. Психологические особенности школьной тревожности подростков [Электронный ресурс] // Огарёв-Online. 2020. № 11 (148). С. 2. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44084901> (дата обращения: 13.12.2024).
6. Дербенева М. Ю. Эмоциональная направленность как основа формирования познавательных интересов личности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2009. № 1-1. С. 288–294.



7. Дербенева М. Ю. Эмоциональная направленность личности как фактор профессионального самоопределения старшеклассников // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2011. № 4. С. 14–20.

8. Дмитриева С. Н., Евдокарлова Т. В., Попова И. И. Влияние тревожности на успеваемость подростков // Современное педагогическое образование. 2019. № 12. С. 104–106.

9. Иванов Д. В., Галюк Н. А., Кривобоков С. А. Введение в эволюцию: очерки концепций подросткового возраста (психологическая парадигма): монография. Иркутск: Изд. ИрГСХА, 2006. 144 с.

10. Круглова Т. Е. Особенности эмоциональной сферы подростков с разной успеваемостью // Молодой ученый. 2017. № 9. С. 281–284.

11. Курапова Т. Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ // Психология в России и за рубежом: материалы международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). СПб.: Реноме, 2011. С. 106–109.

12. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие. СПб.: Речь, 2004. 246 с.

13. Овчарова Р. В. Взаимосвязь базовых ценностей и типов эмоциональной направленности личности студентов университета // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 7. С. 138–142.

14. Параничева Т. М., Макарова Л. В., Тюрина Е. В., Лукьянец Г. Н., Лезжова Г. Н., Орлов К. В. Особенности проявления тревожности у подростков 13–14 лет // Новые исследования. 2018. № 2. С. 88–101.

15. Парфенова Т. А. Взаимосвязь уровня проявления тревожности и успешности в учебной деятельности младших подростков // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 3. С. 76–80.

16. Поливанова К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 20–33.

17. Путрич А. А., Садовская Ю. К. Взаимосвязь эмоциональной направленности личности и учебной мотивации // Инженерно-педагогическое образование в XXI веке: материалы VII Республиканской научно-практической конференции молодых ученых и студентов БНТУ / гл. ред. С. А. Иващенко. Минск: Изд-во БНТУ, 2012. С. 83–85.

18. Синкевич И. А., Тучкова Т. В. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и уровня тревожности у подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 345–347.

19. Слободская Е. Р., Сафронова М. В., Ахметова О. А. Личностные особенности и стиль жизни как факторы школьной успеваемости подростков // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 70–79.

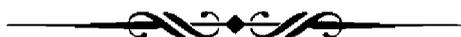
20. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии: избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 368 с.

21. Шилова Т. А. Психологическая типология школьников с отставанием в учении и отклонениям и в поведении. М.: Айрис-пресс, 2004. 176 с.

22. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

References

1. Astapov V. M. *Anxiety and Anxiety*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2001, 368 p.
2. Blonsky P. P. *School Performance*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2001, 423 p.
3. Vinnikova O. V., Bubnovskaya O. V. Analysis of the Relationship between Personality traits and Academic Performance (using the Example of 5th Grade Students at the VSUES Academic Lyceum). *Materials of the VIII International Student Electronic Scientific Conference "Student Scientific Forum – 2016"*. Vladivostok, 2016, pp. 209–212.



4. Gamezo M. V., Petrova E. A., Orlova L. M. *Age and Pedagogical Psychology*: textbook. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii Publ., 2003, 512 p.
5. Garanina Zh. G., Russyakina N. S. Psychological Features of School Anxiety in Adolescents [Electronic resource]. *Ogarev-Online*, 2020, no. 11 (148), pp. 2. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44084901> (date of access: 13.12.2024).
6. Derbeneva M. Yu. Emotional Orientation as the Basis for the Formation of Cognitive Interests of a Personality. *Bulletin of Saint Petersburg University. Sociology*, 2009, no. 1-1, pp. 288–294.
7. Derbeneva M. Yu. Emotional Orientation of Personality as a Factor of Professional Self-Determination of high School Students. *Bulletin of Saint Petersburg University. Sociology*, 2011, no. 4, pp. 14–20.
8. Dmitrieva S. N., Evdokarova T. V., Popova I. I. The Influence of Anxiety on the Academic Performance of Adolescents. *Modern Pedagogical Education*, 2019, no. 12, pp. 104–106.
9. Ivanov D. V., Galyuk N. A., Krivobokov S. A. *Introduction to Ebology: Essays on Concepts of Adolescence (Psychological Paradigm)*: monograph. Irkutsk, 2006, 144 p.
10. Kruglova T. E. Features of the Emotional Sphere of Adolescents with Different Academic Achievements. *Young Scientist*, 2017, no. 9, pp. 281–284.
11. Kurapova T. Yu. Criteria for the Success of teaching Secondary School Students. *Psychology in Russia and Abroad: Proceedings of the International Scientific Conference (Saint Petersburg, October 2011)*. Saint Petersburg: Renome Publ., 2011, pp. 106–109.
12. Miklyaeva A. V., Rumyantseva P. V. *School Anxiety: Diagnosis, Correction, Development*. Saint Petersburg: Rech' Publ., 2004, 246 p.
13. Ovcharova R. V. Interrelation of Basic Values and Types of Emotional Orientation of University Students' Personality. *International Scientific Research Journal*, 2021, no. 7, pp. 138–142.
14. Paranicheva T. M., Makarova L. V., Tyurina E. V., Lukyanets G. N., Lyezhova G. N., Orlov K. V. Features of Anxiety in Adolescents aged 13–14 Years. *New Research*, 2018, no. 2, pp. 88–101.
15. Parfenova T. A. Interrelationship the Level of Anxiety and Success in the Educational Activities of Younger Adolescents. *Volga Pedagogical Bulletin*, 2015, no. 3, pp. 76–80.
16. Polivanova K. N. Psychological Content of Adolescence. *Questions of Psychology*, 1996, no. 1, pp. 20–33.
17. Putrich A. A., Sadovskaya Yu. K. The Relationship of Emotional Personality Orientation and Learning Motivation. *Engineering and Pedagogical Education in the XXI century: Materials of the VII Republican Scientific and Practical Conference of Young Scientists and students of BNTU*. Chief editor S. A. Ivashchenko. Minsk, 2012, pp. 83–85.
18. Sinkevich I. A., Tuchkova T. V. The Relationship Between Emotional Intelligence and the Level of Anxiety in Adolescents. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2020, no. 66-4, pp. 345–347.
19. Slobodskaya E. R., Safronova M. V., Akhmetova O. A. Personality Traits and Lifestyle as Factors of School Performance in Adolescents. *Psychological Science and Education*, 2008, no. 2, pp. 70–79.
20. Feldstein D. I. *Problems of Age and Pedagogical Psychology: Selected Psychological Works*. Moscow: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya Publ., 1995, 368 p.
21. Shilova T. A. *Psychological Typology of Schoolchildren with Learning Disabilities and Deviations in Behavior*. Moscow: Ajris-press Publ., 2004, 176 p.
22. Elkonin D. B. Selected psychological works. Moscow: Pedagogika Publ., 1989. 560 p.



Информация об авторе

Мантурова Наталья Михайловна – старший преподаватель кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, pinori1973@mail.ru

Information about the Author

Natalia M. Manturova – Senior Lecturer of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, pinori1973@mail.ru

Поступила: 23.01.2025

Одобрена после рецензирования: 24.02.2025

Принята к публикации: 07.03.2025

Received: 23.01.2025

Approved after peer review: 24.02.2025

Accepted for publication: 07.03.2025

