

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТА КОГНІТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Рябус Ніна

Незважаючи на значну кількість теоретичних праць про негативний вплив тривожності на навчання, питання диференціації цього впливу залежно від емоційного профілю дитини залишалося недостатньо вивченим у вітчизняному контексті. Особливо відчутна нестача даних, отриманих шляхом стандартизованого одночасного вимірювання емоційного й когнітивного стану молодших школярів.

Метою публікації є встановлення кореляційних зв'язків між рівнем негативного афекту та робочою пам'яттю і когнітивним гальмуванням, а також виокремлення профілів когнітивної вразливості.

Дослідження проводилося у дистанційному форматі (лютий–березень) на базі «Рудницького ліцею» Піщанської селищної ради та учнів інших закладів. Фінальна вибірка склала 74 учасники: учні 2–4 класів (7–10 років), 36 хлопців (48,6 %) і 38 дівчат (51,4 %). Застосовано чотири методики: PANAS-C – актуальний негативний афект (самозвіт дитини); SDQ – поведінкова та емоційна дисрегуляція (батьківська версія); Digit Span – обсяг робочої пам'яті; тест Струпа – когнітивне гальмування та гнучкість уваги. Стандартизація умов забезпечена фіксованою послідовністю методик та анкетною контролю умов, яку батьки заповнювали перед сесією [1; 2].

Негативний афект (PANAS-C) виявив помірний обернений зв'язок із загальним показником Digit Span ($r = -0,42$, $p < 0,01$) та помірно-сильний – із зворотним ($r = -0,49$, $p < 0,01$), що свідчить про зниження обсягу робочої пам'яті зі зростанням рівня негативних емоцій. Сильний прямий зв'язок зафіксовано між негативним афектом та ефектом Струпа ($r = +0,51$, $p < 0,001$), а також між гіперактивністю за SDQ та ефектом Струпа ($r = +0,57$, $p < 0,001$), що вказує на

погіршення когнітивного контролю та гальмування за умов вищого рівня емоційного збудження. Усі кореляції є статистично значущими.

Порівняльний аналіз за t-тестом виявив статистично значущі відмінності між групами з високим і низьким рівнем негативного афекту за обома когнітивними параметрами. Діти з високим рівнем негативного афекту демонстрували суттєво більший ефект Струпа – 891 мс проти 692 мс у групі з низьким NA ($t(72) = 3,81; p < 0,001$), а також майже вдвічі більшу кількість помилок в інтерференційному блоці, що свідчить про знижену здатність до когнітивного гальмування. Обсяг зворотного повторення цифр у цій групі знижувався на 1,3 одиниці, відображаючи погіршення функціонування робочої пам'яті в умовах підвищеного емоційного навантаження [3].

На основі отриманих даних виокремлено два профілі. «Тривожний» профіль: підвищений негативний афект за збереженої поведінкової регуляції – провідний дефіцит робочої пам'яті через кортизолове навантаження на гіпокамп і захоплення мнемічних ресурсів тривожними руминаціями. «Дисрегуляційний» профіль: виражена гіперактивність та неуважність за SDQ – різке погіршення когнітивного гальмування внаслідок зниженої активності префронтальної кори. Розрізнення профілів має принципове значення для побудови адресної психологічної допомоги [3; 4].

На основі отриманих результатів розроблено трирівневу систему профілактики, що охоплює трьох ключових учасників освітнього процесу. Для вчителів передбачено організацію емоційно безпечного навчального середовища та введення регуляторних пауз перед контрольними роботами, що дозволяє знизити рівень тривоги безпосередньо перед когнітивно навантаженими ситуаціями. Батькам рекомендовано формувати в дитини установку на зусилля, а не на результат, а також навчитися розпізнавати психосоматичні сигнали, які можуть свідчити про хронічний емоційний стрес. Шкільним психологам

відведено роль систематичного моніторингу: регулярний скринінг із використанням інструментів SDQ і PANAS-C дозволяє своєчасно виявляти дітей групи ризику та здійснювати диференційовану корекційну роботу відповідно до індивідуального профілю вразливості.

Таким чином, негативний афект справляє значущий вплив на робочу пам'ять і когнітивне гальмування молодших школярів, а виокремлені профілі когнітивної вразливості – «тривожний» і «дисрегуляційний» – підтверджують необхідність диференційованого підходу у психологічному супроводі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з лонгітудною перевіркою стабільності виявлених профілів та розробкою адресних корекційних програм для кожного з них у контексті шкільної психологічної практики.

Список використаних джерел

1. Чебикін О. Емоційна регуляція пізнавальної діяльності. *Психологія і суспільство*. 2017. № 3 (69). С. 86–103.
2. Прахова С., Макаренко Н. Напрямки превенції шкільної тривожності молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 44. С. 234–254.
3. Sorensen L. et al. The impact of inattention and emotional problems on cognitive control in primary school children. *Journal of attention disorders*. 2012. Vol. 16, № 7. P. 589–599.
4. Graziano P. A. et al. The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of school psychology*. 2007. Vol. 45, № 1. P. 3–19.