

ПРЕДВОСХИЩАЮЩАЯ ЭМОЦИЯ

Тревога, так же как страх и надежда, — особая, предвосхищающая эмоция. Образно это описал основатель гештальт-терапии Ф. Перлз: «...Формула тревоги очень проста: тревога – это брешь между сейчас и тогда».

Тревожность — одна из наиболее сложных проблем современной психологической науки. Почти в каждой исследовательской работе мы обязательно встретим ссылки на ее неразработанность, неопределенность, на неточность и многозначность самого понятия.

Но одновременно это одна из наиболее используемых в практике категорий — как диагностических, так и объяснительных, интерпретационных. Когда речь идет о влиянии тревожности на поведение и развитие личности, о саморегуляции состояния тревоги, о тревожном типе личности, о «работе с тревогой», способах преодоления устойчивой тревожности и т.п. — сравнительно легко достигается взаимопонимание между специалистами, вне зависимости от их теоретических взглядов.

Сложность применения известных точек зрения к анализу страха и тревоги у детей, как подчеркивалось неоднократно, связана, по крайней мере, с двумя обстоятельствами. Во-первых, разграничение внешней и внутренней, определенной и неопределенной угрозы возникает в онтогенезе довольно поздно. Во-вторых, разграничение «витальной» и «социальной» угрозы часто достаточно искусственно, во всяком случае для детей.

Продуктивен подход к пониманию тревожности и проблеме различения тревоги и страха с позиции введенного известным отечественным психиатром Ф.Б. Березиным понятия «явления тревожного ряда» (1988). Этот подход позволяет провести различия между конкретным страхом как реакцией на объективную, однозначно понимаемую угрозу, и иррациональным страхом, возникающим при нарастании тревоги и проявляющимся в опредмечивании, конкретизации неопределенной опасности. При этом объекты, с которыми связывается последний, не обязательно отражают реальную причину тревоги, действительную угрозу. В этом плане тревога и страх представляют собой разные уровни явлений тревожного ряда, причем тревога в собственном смысле слова предшествует иррациональному страху.

ОБЩЕЕ И ЧАСТНОЕ

Выделяются разные виды тревожности: устойчивая тревожность в какой-либо сфере — ее принято обозначать как специфическую, частную, парциальную — и общая, генерализованная тревожность, свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека.

Основной вопрос здесь — как соотносятся общая тревожность и ее частные виды. Другими словами, являются ли частные виды тревожности — школьная, арифметическая, межличностная, тестовая, компьютерная и т.п. — отдельными, замкнутыми на «своей» сфере переживаниями, или они представляют собой лишь способ выражения общей тревожности, зафиксировавшейся на данной сфере как на наиболее значимой в тот или иной период. Этот вопрос очень важен прежде всего для практики, так как предполагает во многом различную работу психолога.

Как представляется, продуктивными для понимания этой проблемы являются идеи Л.И. Божович об адекватной и неадекватной тревожности. Согласно этой точке зрения, критерием подлинной тревожности выступает ее неадекватность реальной успешности, реальному положению индивида в той или иной области. Только в таком случае она может рассматриваться как проявление общеличностной тревожности, «зафиксировавшейся» на определенной сфере.

Однако этот показатель не подвергался специальной экспериментальной проверке. Кроме того, при его использовании возникает ряд существенных проблем, связанных с определением адекватности того или иного вида частной, специфической тревожности, особенно когда речь идет о сопоставлении нескольких ее видов. Остается открытым вопрос о том, насколько распространение тревожности на разные сферы действительно свидетельствует о генерализованной тревожности. Не говорит ли это об одновременном наличии у человека нескольких частных видов тревожности.

Все эти сомнения указывают на недостаточность подобного «количественного» подхода. Заслуживает специального анализа вопрос о том, как общая тревожность, которая может и не

иметь определенной области выражения, проявляясь в переживании некоторой безобъектной угрозы, соотносится с тревожностью, характеризующей конкретные сферы действительности. Этот вопрос тесно связан с проблемой диагностики тревожности, соотношением ее различных эмпирических показателей.

В настоящее время тревожность диагностируется преимущественно по методикам двух типов. В одном из них тревожность, определяемая по прямой или проективной когнитивной оценке ситуации или области, подразумевает наличие конкретного объекта и оценивается как показатель частных, парциальных видов тревожности, а суммарная оценка — как показатель некоторого общего уровня тревожности.

Во втором тревожность диагностируется по подтверждению испытуемым наличия у него определенных симптомов. Такая тревожность исходно рассматривается как безобъектная, или, точнее, «внеобъектная».

Мы решили в первую очередь выяснить, каким образом эти показатели соотносятся у одних и тех же школьников. При этом для большей четкости результатов в обоих случаях использовался один и тот же тип метода: опросники. В них испытуемый должен был определить: 1) степень выраженности у себя симптомов тревожности (использовалась известная шкала тревожности как состояния и свойства Ч. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина); 2) насколько ситуации определенных типов вызывают переживания тревоги (применялась шкала личностной тревожности для учащихся 10–16 лет, А.М. Прихожан, 2000).

Результаты оказались неоднозначными: до половины испытуемых проявили тревожность по обоим показателям и примерно до 25% по одному или другому показателю. Данные, таким образом, не давали оснований для каких бы то ни было выводов.

Поэтому для понимания вопроса о соотношении общей тревожности и ее отдельных видов мы решили рассмотреть, как меняются или сохраняются эти проявления тревожности на протяжении определенного времени. Были выбраны периоды, характеризующиеся наиболее заметными изменениями в тревожности: 6–7-е и 9–10-е классы.

Указанные выше методики проводились 4 раза, по два раза в год — в конце первой и середине четвертой четверти.

ПРИКРЕПЛЕНИЕ К ОБЪЕКТУ

Известно, что общая тревожность в силу своего глубинного характера значительно труднее поддается перестройке и тем самым реже спонтанно меняется на эмоциональное благополучие. Изменения в общей тревожности следует искать внутри этого образования: она может «прикрепляться» к конкретным ситуациям, колебаться в определенных пределах по степени интенсивности и т.п.

Обнаружилось, что количество случаев, когда показатели тревожности чередуются, заменяя или дополняя друг друга, превышает число тех, при которых они сменяются эмоциональным благополучием, более чем в два раза. В целом данные показали, что тревожность, диагностируемая и по симптоматическому, и по ситуационному показателю, является в значительной части случаев формой выражения общей тревожности.

Тревожность, определяемая только по ситуационному показателю, может являться формой проявления общей (в этом случае ситуационный и симптоматический показатели могут чередоваться) либо представлять собой собственно форму частной тревожности. Именно смена разных показателей тревожности является, на наш взгляд, убедительным доказательством наличия общей тревожности, которая может приобретать разные формы.

Важно подчеркнуть, что за одинаковыми тестовыми показателями могут скрываться разные явления: как общая тревожность, так и частные виды и даже не носящее характера тревоги повышенное внимание к собственным внутренним переживаниям, обусловленное их новизной. Частная, капсулированная тревожность встречалась во всех изучавшихся возрастах примерно в 20% случаев.

В ходе психологической работы собственно частная тревожность сравнительно легко и практически полностью исчезает при обучении детей и/или близких им взрослых средствам овладения определенными типами ситуаций, саморегуляции поведения. В то же время при частной тревожности, являющейся формой выражения общей, наблюдается определенное

«перетекание тревожности»: избавление от тревожности в одной сфере приводит к ее возникновению в другой, причем это может происходить неоднократно.

ФОРМЫ...

Форма тревожности — особое сочетание характера переживания, осознания, вербального и невербального его выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности. Форма тревожности проявляется в стихийно складывающихся способах ее преодоления и компенсации, а также в отношении ребенка, подростка к этому переживанию.

Проведенная нами экспериментальная работа подтвердила наличие двух основных категорий тревожности: (1) открытая — сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги; (2) скрытая — в разной степени неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже в отрицании его, либо косвенным путем — через специфические способы поведения.

Внутри этих категорий были выявлены и подверглись специальному анализу различные формы тревожности.

Выделены три формы «открытой» тревожности.

1. Острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность — сильная, осознаваемая, проявляемая внешне через симптомы тревоги, самостоятельно справиться с которой индивид не может. Эта форма была представлена примерно одинаково во всех возрастах.

2. Регулируемая и компенсируемая тревожность, при которой дети самостоятельно вырабатывают достаточно эффективные способы, позволяющие справляться с ней.

По характеристикам используемых для этих целей способов внутри этой формы выделились две субформы: (а) снижение уровня тревожности и (б) использование ее для стимуляции собственной деятельности, повышения активности. Регулируемая и компенсируемая тревожность встречалась преимущественно в двух возрастах — младшем школьном и раннем юношеском, то есть в периодах, характеризующихся как стабильные.

Важной характеристикой обеих форм является то, что тревожность оценивается детьми как неприятное, тяжелое переживание, от которого они хотели бы избавиться.

3. «Культивируемая» тревожность — в этом случае, в отличие от изложенных выше, тревожность осознается и переживается как ценное для личности качество, позволяющее добиваться желаемого.

«Культивируемая» тревожность выступает в нескольких вариантах. Во-первых, она может признаваться индивидом как основной регулятор его активности, обеспечивающий его организованность, ответственность. В этом она совпадает с формой 2б, различия касаются лишь оценки этого переживания. Во-вторых, она может выступать как некоторая мировоззренческая и ценностная установка. В-третьих, она нередко проявляется в поиске определенной «условной выгоды» и выражается через усиление симптомов. В некоторых случаях у одного испытуемого встречалось одновременно два или даже все три варианта.

Как разновидность «культивируемой» тревожности может быть рассмотрена форма, которую мы условно назвали «магической». В этом случае ребенок, подросток как бы «заклинает злые силы» с помощью постоянного проигрывания в уме наиболее тревожащих его событий, постоянных разговоров о них, не освобождаясь, однако, от страха перед ними, а еще более усиливая его по механизму «заколдованного психологического круга».

«Культивируемая» тревожность встречается преимущественно в старшем подростковом — раннем юношеском возрасте, хотя отдельные случаи (прежде всего «магической» тревожности) отмечаются и на более ранних этапах.

Формы скрытой тревожности встречаются примерно в равной степени во всех возрастах. Скрытая тревожность встречается существенно реже, чем открытая. Одна из ее форм условно названа «неадекватное спокойствие». В этих случаях индивид, скрывая тревогу как от окружающих, так и от самого себя, вырабатывает жесткие, сильные способы защиты от нее, препятствующие осознанию как определенных угроз в окружающем мире, так и собственных переживаний.

У таких детей не наблюдается внешних признаков тревожности, напротив, они характеризуются повышенным, чрезмерным спокойствием. Данные исследования свидетельствуют, что эта форма

очень нестойкая, она достаточно быстро переходит в открытые формы тревожности (в основном — острую, нерегулируемую). Обращает на себя внимание то, что у некоторых детей открытая тревожность и неадекватное спокойствие чередуются. Создается впечатление, что «неадекватное спокойствие» в этом случае выступает как некоторый временный «отдых» от тревоги в тех случаях, когда ее действие приобретает реально угрожающий психическому здоровью индивида характер.

Особым вариантом «неадекватного спокойствия» можно считать форму, обозначенную нами как «субъективно скрытая тревожность». В последней выраженность всех внешних признаков тревоги сочетается с «абсолютным спокойствием» (по результатам экспериментальных проб), но одновременно (по самоотчетам) сопровождается смутным, диффузным переживанием, в вербализации которого школьник испытывает существенные затруднения. Последнее мы наблюдали у подростков и старших школьников.

Вторая форма скрытой тревожности — «уход от ситуации» — встречалась достаточно редко и присутствовала примерно в равной степени во всех возрастах.

...И МАСКИ

Говоря о формах тревожности, нельзя не коснуться также проблемы так называемой «замаскированной» тревожности.

Довольно распространенной маской тревожной депрессии в юношеском и пожилом возрасте является открытая враждебность к окружающим, а в другие периоды — повышенная, хотя обычно и малоэффективная, трудовая активность, суетливость и т.п.

Именно в этом смысле представление о «масках», или «личинах», было использовано применительно к описанию поведения, особенностей деятельности тревожных детей (Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, 1988). Мы придерживаемся этой же точки зрения, называя «масками» тревожности такие формы поведения, которые, имея вид ярко выраженных проявлений личностных особенностей, порождаемых тревожностью, позволяют человеку вместе с тем переживать ее в смягченном виде и не проявлять вовне. В качестве таких «масок» чаще всего описываются агрессивность, зависимость, апатия, чрезмерная мечтательность и др.

В нашем материале наиболее представленными оказались агрессивно-тревожный и зависимо-тревожный типы (с разной степенью осознания тревоги).

Агрессивно-тревожный тип наиболее часто встречался в дошкольном и подростковом возрасте (и при открытых, и при скрытых формах тревожности) как в виде прямого выражения агрессивных форм поведения, так и только по тестовым показателям (данным теста Розенцвейга и Хэнд-теста Вагнера). В последнем случае открытые формы агрессии наблюдались в основном у девочек, и лишь в форме так называемой «реляционной агрессии», то есть в распространении порочащих другого слухов, постоянном выяснении отношений с подругой с выраженным стремлением доказать виновность подруги.

Косвенные формы агрессии проявлялись в рисунках, рассказах детей, а также в своеобразном виде «сомнительной похвалы», при которой, например, подругу как бы искренне хвалят (причем хвалящий убежден, что действительно говорит приятное), а реально похвала является порицанием, формой унижения.

Спецификой агрессивно-тревожного типа, в отличие от других вариантов агрессивности, является ярко выраженное чувство опасности, своеобразная смесь агрессии и тревоги: совершая агрессивный поступок, проявляя вербальную агрессию или давая соответствующий ответ на тестовый материал, индивид одновременно как бы извиняется, сам боится своей «смелости». У некоторых детей проявления агрессии актуализировали чувство вины, которое, однако, не тормозило дальнейшие проявления агрессии, а как бы стимулировало их.

Тревожно-зависимый тип наиболее часто встречался при открытых формах тревожности, особенно при острой, нерегулируемой и «культивируемой» формах. Отмечались как позитивные, так и негативные формы зависимости, начиная от чрезмерного послушания или, напротив, фрондирующего неповиновения и кончая, в раннем юношеском возрасте, повышенной заботливостью, вниманием к другим людям, вплоть до самоотречения.

Тревожно-зависимый тип характеризуется повышенной чувствительностью к эмоциональному самочувствию другого человека, причем нередко выделяется какая-либо одна значимая фигура,

отношение которой в наибольшей степени влияет на эмоциональное самочувствие, особенности поведения индивида. Интересно, что в подростковом и юношеском возрасте школьники могут осознавать подобную зависимость, тяготиться ею, но не могут от нее избавиться, поскольку она как бы заменяет большинство других форм удовлетворения эмоциональных потребностей.

По всей видимости, зависимость наиболее тесно связана с тревожностью, поскольку актуализируемое в этом случае чувство беспомощности, невозможности справиться с ситуацией, незащищенности порождает у человека потребность в помощи, поддержке со стороны других людей, чувство зависимости от них. Видимо, с этим связано и то, что такая «маска тревожности» наиболее часто встречается в переходные, критические периоды — у детей 6–7, 13–14 лет, выступая (в противовес «кризису независимости») как «кризис зависимости», а также у выпускников школы.

Кроме двух указанных типов в качестве «масок» тревожности в нашем материале выступали также лживость и лень. В младшем школьном возрасте отмечался случай «ложной гиперактивности».

СПОСОБ КОМПЕНСАЦИИ

«Маска» не избавляет или не полностью избавляет ребенка, подростка от субъективных переживаний тревоги, но, во-первых, позволяет более или менее успешно скрыть ее от окружающих и, во-вторых, обеспечивает возможность регуляции возникновения и уровня переживаемой тревоги, что указывает на определенное родство этой формы с регулируемой и компенсированной формами тревожности.

Известно, что «маски тревожности», наряду с «уходом в болезнь», чаще всего описываются как формы защиты. Наши материалы дают возможность расширить традиционную интерпретацию и рассматривать «маски» тревожности не только как защиту, образованную по реактивному типу, но и как способы регуляции и компенсации тревоги и строить на их основе работу по преодолению тревожности.

Именно в этом мы видим кардинальное отличие «маски тревожности» в виде определенных личностных черт от соматизации тревоги по типу «ухода в болезнь». Последнее — довольно частое, подробно описанное в литературе явление. Достаточно широко встречалось оно и в нашем материале, наиболее заметно при открытой, нерегулируемой форме и «уходе от ситуации».

«Уход в болезнь» в нашем материале нередко встречался у детей дошкольного и младшего школьного возрастов, физически ослабленных, имевших в анамнезе родовые травмы, перенесших в раннем возрасте тяжелые заболевания. Мы полагаем, что в этих случаях устойчивые переживания тревоги способствовали реальному ухудшению их физического состояния, чему мог способствовать астенизирующий характер тревоги, т.е. болезнь могла являться не средством защиты от тревоги, а просто следствием ее действия.

Исчезновение тревожности при заболевании могло быть обусловлено щадящим режимом, в котором оказывался больной.

ПОТРЕБНОСТЬ В УСТОЙЧИВОСТИ

Таким образом, анализ форм тревожности и связанных с ними стихийно образуемых способов ее компенсации, регуляции и преодоления, показал, что у детей и подростков они не могут быть описаны лишь как защитные и определены через действие защитных механизмов. Нередко указанные способы представляют собой своего рода зачаточные, заторможенные или деформированные варианты эффективных путей преодоления трудностей, на основе которых может быть построена работа по преодолению тревожности.

Анализ ряда форм тревожности свидетельствует, что она сама нередко выполняет защитную функцию. Об этом свидетельствует, в частности, выраженная амбивалентная реакция значительного числа тревожных школьников (преимущественно старших подростков и старшеклассников) на предложение участвовать в психологической работе по преодолению тревожности.

Подобная реакция была характерна не только для тех, чью тревожность мы обозначили как «культивируемую», или «магическую», но даже для некоторых из тех, кто испытывает

субъективно наиболее тяжелую форму — острую, открытую тревожность. На словах они выражали желание избавиться от тревоги, реальное же их поведение свидетельствовало об активном, в основном выражавшемся косвенно, сопротивлении этому.

Такая реакция резко отличает группу тревожных детей от тех, кто испытывает тревогу лишь ситуативно. Последние с готовностью откликнулись на подобные предложения, рассматривая их в основном как способ научиться владеть собой в трудных ситуациях.

Поведение тревожных детей и подростков, их высказывания показывают, что они нередко испытывают определенную потребность в этом переживании, поскольку оно отражает привычное представление о себе, привычную самооценку, привычное эмоциональное самочувствие.

Известно, что потребность в устойчивости «Я-концепции» имеет две стороны: одна из них связана с достижением определенного уровня целей, что обеспечивает удовлетворяющий уровень отношения к себе, а другая — с сохранением привычного отношения к себе, вне зависимости от его характеристик. С этим связан, например, известный феномен «дискомфорта успеха» (Дж. Аронфрид).

Можно полагать, что для тревожных детей и подростков оказывается значимой именно вторая сторона, поскольку с ее помощью обеспечивается стабильная и предсказуемая картина мира и своего места в нем. Для тревожных людей это особенно важно, поскольку, как уже указывалось, ситуации неопределенности, неустойчивости для них являются очень сложными: даже малейшая неопределенность может резко усилить это переживание.

ПРИЧИНЫ ТРЕВОЖНОСТИ КАК СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Вопрос о причинах устойчивой тревожности принадлежит к числу наиболее значимых, наиболее изучаемых и вместе с тем наиболее спорных.

Проблема природных предпосылок тревожности как устойчивого личностного образования, анализ ее соотношения с нейрофизиологическими, биохимическими особенностями организма, является одной из сложнейших. Так, согласно данным М. Раттера, определенную роль в возникновении эмоционально-личностных нарушений может играть генетически передаваемый родителями биологический фактор повышенной ранимости. Вместе с тем нельзя не согласиться с автором, что в тех случаях, когда речь идет «о социальном поведении, то здесь роль генетического компонента довольно незначительна».

В настоящей статье рассматриваются психологические и педагогические факторы возникновения тревожности и закрепления ее как относительно устойчивого личностного образования.

ВНЕШНИЕ ИСТОЧНИКИ ТРЕВОЖНОСТИ

Семейное воспитание

Факторы семейного воспитания, прежде всего взаимоотношений «мать—ребенок», выделяются в настоящее время в качестве центральной, «базовой» причины тревожности едва ли не всеми исследователями данной проблемы, практически независимо от того, к какому психологическому направлению они принадлежат.

Это представление является, по сути, конкретизацией применительно к тревожности общего положения о роли детско-родительских отношений в развитии ребенка, и в частности — в возникновении эмоциональных нарушений и неврозов. Существует достаточно мало сведений о тех факторах детско-родительских отношений, семейного воспитания, которые являются специфическими с точки зрения возникновения у детей устойчивой тревожности. Можно назвать, пожалуй, лишь фактор «несоответствия детей престижным устремлениям родителей», выделенный в качестве значимого для тревожности младших школьников (Б. Филлипс, 1972).

Кроме того, необходимо учесть, что факты, характеризующие особенности так называемого «семейного фона», относятся в основном к детям дошкольного и младшего школьного возраста. Вопросы влияния характеристик семьи и особенностей семейного воспитания на тревожность более старших детей и подростков разрозненны и встречаются, главным образом, в работах, посвященных другим проблемам, в качестве дополнительной характеристики.

Все сказанное ставит задачу конкретизации общих представлений о влиянии семейных характеристик на тревожность детей, что требует прежде всего изучения связи между различными факторами семейного воспитания и тревожностью.

Была проанализирована связь тревожности детей с различными видами семейного неблагополучия в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте (5–12 лет). Результаты показали связь тревожности с самыми различными видами нарушений в отношениях взрослых к ребенку — от гипо- до гиперопеки, от повышенных ожиданий и требований, которым ребенок не может соответствовать, до полного попустительства, а также нарушения взаимоотношений взрослых между собой и взрослых со старшими детьми. Не было обнаружено прямой связи между тревожностью и воспитанием ребенка в неполной семье.

Данные свидетельствуют о том, что родители тревожных детей младшего школьного возраста (2–3-й классы) испытывают страхи и опасения чаще и переживают их более интенсивно, чем родители эмоционально благополучных. Кроме того, родители тревожных детей гораздо чаще, чем родители эмоционально благополучных, характеризуют свое состояние как раздраженное. Последнее, как представляется, очень важно: при общении с раздраженным взрослым ребенок испытывает острый дискомфорт, в основе которого — чувство вины. Причину этой вины ребенок чаще всего понять не может. Подобное переживание ведет, как показывают многочисленные литературные источники (Д. Бернс, К. Изард, Ф. Перлз и др.), к глубинной, «безобъектной» тревожности.

Родители тревожных детей испытывают страхи и опасения чаще и большей интенсивности, чем родители эмоционально благополучных, что еще раз подтверждает результаты, полученные с помощью шкалы Дж. Тейлор.

Полученные данные свидетельствуют также, что тревожные дети растут в семьях, в которых по крайней мере один из взрослых испытывает эмоциональное неблагополучие. Клинический анализ случаев показал также, что матери тревожных детей делятся как бы на три группы: (а) очень активные, сильные, стремящиеся полностью контролировать жизнь ребенка и всей семьи; (б) ригидные; (в) беспомощно-пассивные. Семейное воспитание в таких семьях нередко направлено на ограничение социального опыта ребенка, что заставляет его ориентироваться преимущественно на семью.

Тревожные дети и подростки чувствуют себя в семье значительно менее уверенно, чем их эмоционально благополучные сверстники. Для семей с тревожными детьми характерны непредсказуемость поведения родителей, создающая ощущение нестабильности, — с одной стороны, и их авторитарная, доминантная позиция — с другой.

В переживаниях тревожных детей и подростков, связанных с семьей, выраженными оказываются чувства собственной зависимости и вины и невыраженным — чувство защищенности. Таким образом, семья не дает тревожному ребенку и подростку переживания межличностной надежности, защищенности.

Школьная успешность

Во влиянии тревожности на школьную успешность проявляются общие закономерности влияния тревожности на результативность деятельности. Как известно, устойчивая тревожность способствует успешности в относительно простой для человека деятельности и препятствует — в сложной.

Вместе с тем связь между тревожностью и успеваемостью, определяемой по текущим отметкам, не обнаруживается. Она выявляется, однако, при анализе субъективного восприятия школьником его успеваемости. У эмоционально благополучных школьников удовлетворенность или неудовлетворенность успеваемостью зависит преимущественно от полученной отметки. Тревожные школьники чаще не удовлетворены своей успеваемостью, вне зависимости от оценок. Различия выявились и в обосновании собственной удовлетворенности и неудовлетворенности тревожными и эмоционально благополучными школьниками. Тревожные школьники испытывали удовлетворенность чаще всего тогда, когда отметка (даже «тройка») соответствовала их ожиданиям или когда их ответ, их работа оценивались учителем как «очень хорошие», «самые лучшие» в классе.

Неудовлетворенность своими отметками тревожные школьники объясняли самыми разными причинами — от «несправедливости» учителя до «случайности» хорошей оценки. Главные причины — ожидаемое отношение к этой оценке родителей и понимание оценки как отношения к себе учителя. Обе эти причины проявлялись тем сильнее, чем младше были дети.

В отношении родителей одинаково неблагоприятными были ожидание наказаний, выговоров, недовольного разочарования («Папа скажет: «Чего от тебя еще можно ждать», «Они увидят, что я ни на что не гожусь»); снисходительности («Будут утешать: «Не расстраивайся»); равнодушия («Им все равно, как я учусь, как будто мои отметки ничего не значат»).

Надо сказать, что боязнь разочаровать родителей, не соответствовать их представлениям относится к числу наиболее распространенных страхов школьников младших классов. У родителей тревожных детей, в свою очередь, также ярко проявляются опасения, связанные с собственной неумелостью, некомпетентностью, боязнь проявить их при ребенке или передать их ему.

Все это указывает на значимость успеваемости как фактора, влияющего, по меньшей мере, на поддержание и усиление тревоги, но влияющего не прямо, а опосредованно.

Обращает на себя также внимание инфантильная позиция тревожных школьников по отношению к учителям. Не только многие младшие школьники, но и подростки из этой группы рассматривали отметку прежде всего как выражение отношения педагога. Напомним, что представление об отметке не как о мере знаний, умений, а как об отражении отношения к себе учителя, характерно обычно для самых первых этапов обучения и говорит о недостаточной психологической готовности ребенка к школе, а именно о несформированности отношения к учителю как носителю определенной социальной роли.

Наши данные свидетельствуют, что подобная инфантильная позиция закрепляется у тревожных школьников надолго. У эмоционально благополучных школьников также встречались подобные обоснования отметок, однако их было значительно меньше, и они отражали реальную ситуацию. Мы видим, что в отношении к успеваемости вновь проявляется преимущественно внешняя ориентация тревожных детей, отсутствие собственных, внутренних критериев.

Для младших и средних классов школы наши данные не подтвердили имеющиеся в литературе представления о наличии двух групп тревожных испытуемых — «отличников» и «плохо успевающих». В 9–11-х классах связь тревожности с успеваемостью определяется реальной значимостью последней для обеспечения определенной жизненной позиции. Однако это происходит не прямо, а опосредуется особенностями самооценки школьника, а также влиянием мотивации достижения, что наиболее интенсивно обнаруживается в группе юношей.

Взаимоотношения с учителями

Проблема успеваемости тесно связана с тем, как складываются отношения школьника с педагогами. Неблагоприятные отношения, конфликты, грубость и нетактичное поведение учителей по отношению к детям часто рассматриваются как одна из основных причин тревожности. Подобная тревожность описывается в литературе под названиями «дидактогений», «дидактоскалогений», «дидактогенного невроза». Наличие связи между эмоциональной устойчивостью педагога и детей показано в ряде специальных исследований (см., например, С.В. Субботин, 1992).

Полученные нами результаты также свидетельствуют, что непрофессиональное поведение педагога влияет на общий уровень тревожности всего класса, существенно повышая его. Наиболее ярко это выявились в 1–2-м и 6–7-м классах. Однако в нашем материале (ни в экспериментальном, ни в клиническом) не было ни одного случая устойчивой тревожности, который можно было бы объяснить действием только этого фактора.

Анализ ряда клинических случаев с детьми-дошкольниками, младшими школьниками и подростками показал, что бестактность педагога, больно ранящая всех детей, оказывается наиболее губительной для тех, кто уже имеет тревожность или находится в состоянии «тревожной готовности», то есть чувствует себя беспомощным, не имеющим защиты, возможностей сопротивления. При этом первостепенную роль играет обстановка в семье.

В старшем подростковом — раннем юношеском возрасте учащиеся уже во многом «эмансипируются» от школы, хотя влияние педагогов на их эмоциональное самочувствие

отмечается и здесь (в более слабой форме). Подобное поведение педагога служит скорее пусковым механизмом, «триггером» состояния тревожности и актуализации тревожности как личностного образования. При этом такое обращение могло касаться как самого ребенка, так и кого-либо из одноклассников.

Взаимоотношения со сверстниками

Как показывают экспериментальные данные, тревожные дети могут занимать самое разное положение среди сверстников: от очень хорошего — «социометрической звезды» до крайне неблагоприятного — «отверженного».

Полученные нами результаты противоречат литературным данным (Н.М.Гордцова, В.Р.Кисловская, Э.И.Маствелискер и др.), указывающим на прямую связь тревожности и социометрического статуса в классе. Мы склонны объяснять это расхождение различным временем проведения исследований, определяющим неодинаковую значимость общения со сверстниками в коллективе класса в 60–70-е годы и в настоящее время.

Более отчетливо прослеживается обратное влияние — тревожности на особенности общения. Психологическая работа с тревожными детьми, углубленный анализ случаев свидетельствуют, что тревожность нередко выступает в качестве основного мотива общения, порождая повышенную зависимость от сверстников, на что прямо указывают многие высказывания тревожных подростков и старших школьников.

Тревожные школьники значительно чаще, чем их эмоционально благополучные сверстники, оценивают группу сверстников как ненадежную, доминантную, отвергающую. Основными переживаниями тревожных подростков и юношей, связанными с общением со сверстниками, являются тревога и зависимость. Достаточно выраженным оказывается также переживание незащищенности, в то время как защищенность в группе сверстников они чувствуют реже, чем эмоционально благополучные школьники.

Таким образом, переживания тревожных школьников, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходны с переживаниями, вызываемыми общением с родителями. И там и здесь доминируют чувства незащищенности, зависимости. Все это, на наш взгляд, дает основания считать, что не столько особенности общения влияют на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет характеристики такого общения.

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ ИСТОЧНИКИ ТРЕВОЖНОСТИ

Внутренний конфликт

В качестве важнейшего источника тревожности выделяется внутренний конфликт, преимущественно конфликт, связанный с отношением к себе, самооценкой, Я-концепцией.

Полученные нами данные говорят о том, что у дошкольников и школьников 1–2-х классов (6–7 лет) связь между тревожностью и особенностями отношения к себе не прослеживается. В 3-м классе такая связь обнаруживается у девочек и не обнаруживается у мальчиков. Начиная с 4-го класса и до конца школы выявляется устойчивая связь тревожности и конфликтности самооценки, девочки и мальчики в этом отношении между собой не различаются.

Исключение составляют лишь данные 8-го класса, в котором отмечался внезапный всплеск количества эмоционально благополучных испытуемых с конфликтной самооценкой. При этом среди эмоционально благополучных девушек оказалось примерно такое же количество испытуемых с конфликтной самооценкой, как и среди тревожных, а среди юношей — меньше, чем в группе тревожных, однако все равно более 50%.

Как представляется, это объясняется возрастными особенностями испытуемых. Кризис 13 лет характеризуется, как известно, кардинальной перестройкой личностных характеристик подростка, прежде всего его отношения к себе. По всей видимости, в группе эмоционально благополучных испытуемых проявляется временная конфликтность самооценки, связанная именно с этим периодом перестройки.

У детей 9–16 лет определенную, хотя и менее существенную, чем на более ранних этапах, роль в возникновении и закреплении тревожности продолжают играть внутренние конфликты, связанные с отношениями к взрослым. Кроме того, в подростковом возрасте выражены противоречия,

связанные с идентификацией и социальным сравнением со взрослыми и сверстниками, а в старшем подростковом и особенно раннем юношеском — конфликт между стремлением к личной автономии и боязнью этого, ценностные противоречия. Однако во всех этих случаях действие противоречивых тенденций сфокусировано на представлении о себе и отношении к себе.

Для преодоления тревожности в предподростковом — юношеском возрасте требуется уже непосредственная работа с самим школьником, прежде всего с его представлением о себе и отношением к себе, хотя «терапия среды» и остается во всех возрастах достаточно значимым фактором. Поэтому, на наш взгляд, именно с предподросткового периода можно говорить о тревожности как о свойстве личности, причем центральным фактором, способствующим ее возникновению и закреплению, являются особенности «Я-концепции», отношения к себе.

Эмоциональный опыт

Устойчивая тревожность свидетельствует о наличии у человека неблагоприятного эмоционального опыта. Часто, однако, при исследованиях надежно выявить источник такого опыта трудно. Более того, объективные характеристики успешности не только не указывают на такой источник, но, напротив, нередко свидетельствуют о достаточно высоком уровне достижений тревожных людей в наиболее значимых областях.

Специально проведенное исследование показало, что для тревожных детей и подростков, в отличие от эмоционально благополучных, характерно неумение учитывать условия. Они часто ждут успеха в тех случаях, когда он маловероятен, и одновременно — не уверены в нем даже тогда, когда вероятность достаточно высока. Они ориентируются не на реальные условия, а на какие-то внутренние предчувствия, ожидания, надежды и опасения. В результате такие дети действительно значительно чаще переживают неуспех, чем их нетревожные сверстники, что ведет к накоплению отрицательного эмоционального опыта.

Существенное влияние на накопление такого опыта оказывает также то, что в оценке своих успехов и неудач тревожные дети и подростки ориентируются в основном на внешние критерии (отметку, оценку окружающих и др.). Если подобные критерии отсутствуют, они испытывают большие затруднения.

Эти результаты дополняют имеющиеся в литературе данные о связи тревожности и внешнего локуса контроля. Очевидно, что как внешний локус контроля, так и ориентация на заданные внешне критерии порождают высокую степень зависимости тревожных людей от окружающих и от неких «высших сил» (рока, судьбы). Но поскольку и то и другое находится в значительной мере вне контроля человека, подобная зависимость сопровождается постоянным переживанием неуверенности, неопределенности, двойственности, порождая переживание неуспешности и тревогу.

В целом проведенное нами исследование показало, что во всех изученных возрастных группах для тревожных детей и подростков характерно неумение оценить свои действия, найти оптимальную для себя зону трудности задания, а также определить вероятность желательного исхода события. Вследствие этого такие дети и подростки действительно значительно чаще, чем их эмоционально благополучные сверстники, объективно оказываются неуспешными в ситуациях, в которых отсутствуют заданные внешние критерии.

Такое положение, однако, нередко остается вне влияния родителей и педагогов, поскольку и в детском саду, и в школе основное внимание уделяется ситуациям с внешне заданными критериями, что позволяет тревожным детям добиться определенного успеха. Подобная привязанность к внешним критериям и практическое отсутствие внутренних, затрудненность в выборе и оценке собственных действий создают условия для субъективного переживания неуспеха даже в тех случаях, где реальных оснований для этого нет.

Накоплению неблагоприятного эмоционального опыта также служат в дошкольном и младшем школьном возрасте запоминание преимущественно неблагоприятных, неуспешных событий (А.И.Захаров, 1988, 1995), а в подростковом и раннем юношеском — при достаточно точном запоминании как тех, так и других — постоянные сомнения в том, действительно ли успех является подлинным.

Все это способствует накоплению отрицательного эмоционального опыта, работающего как механизм «заколдованного психологического круга». Можно думать, что именно указанные

особенности эмоционального опыта влияют на характер переживания тревоги как диффузного, беспредметного. Они создают своеобразное силовое поле, которое приписывает отрицательную модальность всему непосредственно воспринимаемому окружению и экстраполирует его в будущее.

Проведенное исследование позволяет представить следующую схему происхождения и закрепления тревожности как устойчивого личностного образования на разных возрастных этапах. В дошкольном и младшем школьном возрасте ситуация в семье, отношения с близкими взрослыми провоцируют переживание ребенком постоянных психологических микротравм и порождают состояние аффективной напряженности и беспокойства, носящее реактивный характер. Ребенок постоянно чувствует незащищенность, отсутствие опоры в близком окружении и потому беспомощность. Такие дети ранимы, повышено сензитивны к предполагаемой обиде, обостренно реагируют на отношение к ним окружающих. Все это, а также то, что они запоминают преимущественно негативные события, ведет к накоплению отрицательного эмоционального опыта, который постоянно увеличивается по закону «замкнутого психологического круга» и находит свое выражение в относительно устойчивом переживании тревожности.

Таким образом, у дошкольников и младших школьников тревожность возникает вследствие фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения и отражает неудовлетворенность именно этой потребности, которую можно рассматривать в этом возрасте как ведущую. В эти периоды тревожность еще не является собственно личностным образованием, она представляет собой функцию неблагоприятных взаимоотношений с близкими взрослыми.

С предпуберткового возраста тревожность все более опосредуется особенностями «Я-концепции», носящей противоречивый, конфликтный характер. В свою очередь, тревожность, становясь своеобразным психологическим барьером на пути достижения успеха и субъективного его восприятия, углубляет и усиливает этот конфликт. На потребностном уровне он приобретает характер противоречия между аффективно заряженным стремлением к удовлетворяющему отношению к себе, успеху, достижению цели, с одной стороны, и боязнью изменить привычное отношение к себе — с другой.

Возникающие в результате такого конфликта затруднения в восприятии успеха и сомнения даже в реальных достижениях еще более увеличивают отрицательный эмоциональный опыт. Поэтому тревожность все более закрепляется, приобретает стабильные формы реализации в поведении и становится устойчивым личностным свойством, имеющим собственную побудительную силу. Именно на этой основе может возникнуть тревожность в подростковом и юношеском возрасте.

В подростковом возрасте тревожность возникает и закрепляется в качестве устойчивого личностного образования на основе ведущей в этот период потребности в удовлетворяющем, устойчивом отношении к себе. Внутренний конфликт, отражающий противоречия в «Я-концепции», отношении к себе, продолжает играть центральную роль в возникновении и закреплении тревожности и в дальнейшем, причем на каждом этапе в него включаются те аспекты «Я», которые наиболее значимы в этот период.

Во всех рассмотренных возрастах возникновение и закрепление тревожности как устойчивого образования связано с неудовлетворением ведущих потребностей возраста, приобретающих ненасыщаемый характер по гипертрофированному типу.