

Фокина Мария Владимировна

**ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ
ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ ДЕТЬМИ С РАЗНЫМ
УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ**

Специальность: 19.00.13 – Психология развития, акмеология
(психологические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва – 2009

Работа выполнена на кафедре возрастной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
КАРАБАНОВА Ольга Александровна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
ПРИХОЖАН Анна Михайловна

кандидат психологических наук, доцент
ИДОБАЕВА Ольга Афанасьевна

Ведущая организация: **Московский педагогический государственный университет**

Защита диссертации состоится 17 апреля 2009 г. в 15 часов на заседании диссертационного совета Д 501.001.95 при МГУ имени М.В. Ломоносова по адресу: 125009, Москва, улица Моховая, д.11, к.5, ауд. 310.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке МГУ имени М.В. Ломоносова.

Автореферат разослан 16 марта 2009 года

Ученый секретарь диссертационного совета
доктор психологических наук, профессор

О.А. Карабанова

Работа посвящена анализу особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми с разным уровнем тревожности.

Актуальность темы исследования. Эмоциональные трудности, связанные с нарушениями поведения и затруднениями социальной адаптации, достаточно часто проявляются в детском возрасте и требуют своевременной коррекции. Тревожные расстройства являются наиболее распространенными среди эмоциональных расстройств детского и подросткового возраста. В научной литературе отмечается рост тревожности среди детей и подростков. На настоящее время количество тревожных детей близко к 15% (Ильин Е.П., 2002; Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., 1999; Ханин Ю.М., 1991; Психотерапия детей и подростков, 2002). Распространенность тревожности, с одной стороны, и ее очевидное негативное воздействие на развитие и социальную адаптацию личности, с другой – определяют актуальность настоящего исследования.

Основной интерес настоящего исследования сосредоточен на проблеме связи тревожности с особенностями интерпретации жизненных ситуаций. Современные исследования обнаруживают ведущую роль тревожности в повышении готовности к восприятию стимулов среды как угрожающих (Мэй Р., 2001; Carleton R. et al., 2003; Hayward C. et al., 2008; Shultz S., 2008). Несмотря на значительное количество исследований в данной области, остаются непроясненные вопросы по проблеме связи тревожности с толкованием жизненных событий. Всегда ли тревожность приводит к восприятию стимулов среды как негативных? Существует ли некая специфика трактовки жизненных ситуаций, характерная нетревожным детям? Влияют ли возрастные психологические особенности и контекст ситуации на специфику толкования ее детьми и подростками?

Объект исследования – уровень личностной тревожности детей младшего школьного и младшего подросткового возраста (8-13 лет).

Предмет исследования – особенности интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем личностной тревожности.

Цель исследования – выявление особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем тревожности, и изучение факторов и условий, определяющих особенности интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем личностной тревожности.

Исходя из учения Л.С. Выготского о психологическом возрасте, а также на основании анализа данных о роли личностной тревожности в поведении и деятельности нами были выдвинуты следующие гипотезы:

Общая гипотеза 1: существуют возрастно-психологические особенности структуры тревожности и сензитивности к тревогогенным аспектам жизненных ситуаций.

Первая общая гипотеза конкретизируется в **частных** гипотезах:

- 1.1. Структура тревожности обусловлена возрастно-психологическими особенностями ребенка: ведущей деятельностью и социальной ситуацией развития. В младшем школьном возрасте в структуре тревожности преобладает школьная тревожность, что обусловлено значимостью учебной деятельности как ведущей. В младшем подростковом возрасте в структуре тревожности более выражена самооценочная и межличностная тревожность, что обусловлено значимостью интимно-личностного общения как ведущей деятельности.
- 1.2. Тревогогенная сензитивность ребенка к контексту жизненной ситуации связана с возрастно-психологическими особенностями. Младшие школьники обнаруживают повышенную сензитивность к негативному контексту школьных ситуаций, а младшие подростки – к негативному контексту ситуаций эмоционально-личностного общения и одиночества.

Общая гипотеза 2: уровень личностной тревожности детей и подростков взаимосвязан с различными стратегиями интерпретации жизненных событий.

Вторая общая гипотеза конкретизируется в **частных** гипотезах:

- 2.1. Для детей с выраженной личностной тревожностью характерны непродуктивные стратегии интерпретации жизненных событий, заключающиеся в неадекватной интерпретации ситуации – преувеличении или игнорировании ее негативных аспектов.
- 2.2. Для нетревожных детей и подростков характерна стратегия *адекватной интерпретации жизненных событий*, особенности которой – адекватная оценка объективного значения угрозы и соответствующая оценка эмоционального контекста жизненных ситуаций.

Задачи исследования:

- 1) теоретический анализ по проблеме тревожности, ее детерминации и типологии, связи с особенностями поведения и деятельности личности;
- 2) разработка методического инструментария для исследования особенностей интерпретации жизненных событий детьми выбранной возрастной группы;
- 3) анализ связи структуры тревожности с возрастно-психологическими особенностями ребенка (проверка эмпирической гипотезы 1.1).
- 4) анализ связи возрастно-психологических особенностей со спецификой интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем тревожности (проверка эмпирической гипотезы 1.2);
- 5) анализ особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем тревожности и выявление основных

стратегий интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем тревожности на основании выделения значимых параметров интерпретации жизненных ситуаций (проверка эмпирических гипотез 2.1, 2.2).

Теоретико-методологическая база исследования: учение о психологическом возрасте и закономерностях развития ребенка Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, принципы деятельности, детерминизма, системности, развития (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, Б.Ф. Ломов); основные теоретические подходы и эмпирические исследования структуры и генезиса личностной тревожности у детей и подростков (В.М. Астапов, Г.Ш. Габдреева, А.И.Захаров, А.М. Прихожан, Ю.Л.Ханин).

Методы исследования:

- 1) Беседа и опрос.
- 2) Анкетирование уровня личностной тревожности с использованием шкалы личностной тревожности А.М. Прихожан.
- 3) Метод экспертной оценки уровня тревожности испытуемых.
- 4) Проективная авторская рисуночная методика исследования особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками.
- 5) Пакет компьютерных статистических программ SPSS-13.

Экспериментальная база исследования. В исследовании приняли участие 227 испытуемых в возрасте от 8 до 13 лет, учащиеся ГОУ СОШ № 2000, 940 и АНО СОШ «Эллада» Южного округа г. Москвы.

Научная новизна исследования. В работе впервые описаны стратегии интерпретации жизненных событий детьми с разным уровнем личностной тревожности («утрирование негативных аспектов ситуации», «игнорирование негативных аспектов ситуации», «фатальный исход»). Выделены значимые параметры описания жизненных ситуаций, в отношении которых проявляются качественные различия интерпретации событий, связанные с уровнем личностной тревожности ребенка (общая оценка события, оценка эмоций участников события, оценка предполагаемого исхода события). Установлено, что особенности интерпретации жизненных ситуаций связаны с уровнем личностной тревожности: для нетревожных школьников характерны продуктивные, а для тревожных – непродуктивные стратегии интерпретации жизненных ситуаций. Показано, что тревогогенная сензитивность к негативному контексту жизненных ситуаций обусловлена возрастнопсихологическими особенностями: младшие школьники сензитивны к негативным аспектам школьных ситуаций, а младшие подростки – к негативным аспектам ситуаций межличностного общения и одиночества. Разработана оригинальная авторская проективная рисуночная методика исследования особенностей интерпретации жизненных ситуаций.

Теоретическая значимость исследования: в исследовании реализован возрастно-психологический подход в изучении функционального генеза тревожности и ее структуры. Показана связь структуры тревожности с возрастно-психологическими особенностями: ведущей деятельностью и социальной ситуацией развития. Изучена связь особенностей интерпретации жизненных событий с психологической структурой возраста (ведущей деятельностью, социальной ситуацией развития). Результаты исследования расширяют представления о психологическом содержании детской тревожности и ее проявлениях в представлениях о себе, значимых других и мире. Показано, что особенности интерпретации жизненных событий тревожными детьми носят псевдозащитный характер, состоящий в оправдании и поддержании сложившейся картины мира, образа себя и стиля взаимодействия с окружающими.

Положения, выносимые на защиту:

1. Возрастно-психологические особенности детей и подростков обуславливают структуру тревожности, что находит отражение в преобладании школьной тревожности в младшем школьном возрасте и преобладании межличностной и самооценочной тревожности в младшем подростковом возрасте.
2. Чувствительность ребенка к негативному контексту жизненной ситуации связана с возрастно-психологическими особенностями и находит отражение в преувеличении значения негативных аспектов ситуации. Младшие школьники сензитивны к негативному контексту школьных ситуаций. Младшие подростки - к негативному контексту ситуаций эмоционально-личностного общения и ситуаций одиночества.
3. Существует связь между уровнем личностной тревожности детей и подростков и особенностями интерпретации ими жизненных ситуаций, которая находит отражение в различных стратегиях интерпретации событий. Стратегия интерпретации жизненных ситуаций определяется оценкой общего контекста события, особенностями оценки сигналов угрозы или безопасности, эмоций участников события и оценкой предполагаемого исхода события.
4. Дети и подростки с умеренным уровнем личностной тревожности преимущественно используют стратегию адекватной интерпретации жизненных событий, характеризующуюся такими чертами, как: соответствие представлений о событии значимым параметрам ситуации; соответствие эмоций участников контексту события, интенсивности тревоги - объективным признакам угрозы; логическая соотнесенность предполагаемого завершения ситуации с ее оценкой и с действиями участников.

5. Дети и подростки с выраженной личностной тревожностью склонны к использованию стратегий искажения эмоционального значения ситуации (это «утрирование» и «игнорирование негативных аспектов» ситуации, «фатальный исход»). Стратегия *утрирования негативных аспектов ситуации* представляет собой переоценку объективного значения сигналов угрозы. Стратегия *игнорирования негативных аспектов» ситуации* проявляется в недооценке объективного значения сигналов угрозы. Данные стратегии толкования жизненных событий могут сочетаться со стратегией «*фатального исхода*», заключающегося в недооценке роли собственной активности и переоценке роли обстоятельств и действий других.
6. Стратегии «утрирования негативных аспектов ситуации», «игнорирования негативных аспектов ситуации» и ожидания «фатального исхода», характерные для тревожных детей, выполняют функцию псевдозащитного регулирования образа себя и окружающих.

Практическая значимость исследования: полученные в исследовании данные могут использоваться для прогнозирования и коррекции непродуктивного социального поведения тревожных детей и подростков. Разработанная проективная рисуночная методика может использоваться для оценки особенностей интерпретации жизненных событий детьми младшего школьного – младшего подросткового возраста.

Апробация исследования. Результаты работы обсуждались на заседании кафедры возрастной психологии психологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, на Всероссийской научно-практической конференции «Школьное образование и социальное взросление растущего человека: поиски и перспективы» (Нижний Новгород, 2006), межвузовской конференции «Философский, психологический и педагогический аспекты рефлекса цели в контексте психологии безопасности» (2007), научно-практических конгрессах III Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России» (Москва, 2007), XIV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2007», Пятой городской научно-практической конференции «Психолого-педагогические аспекты сохранения и укрепления здоровья школьников» (Москва, 2008), заседаниях лаборатории педагогической психологии Окружного Учебно-Методического центра ЮАО, педагогических советах ГОУ СОШ № 2000, 940, НОУ СОШ «Эллада» г. Москвы. По теме исследования опубликовано семь публикаций.

Структура работы. Работа состоит из введения, 4 глав, заключения, списка литературы из 378 источников, в том числе 28 на английском языке, 3 приложений. Содержание работы изложено на 222 страницах, включая приложения. В приложениях приведены методические материалы исследования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обоснована актуальность исследования; определены объект, предмет, цель и задачи работы, сформулированы гипотезы, представлены методологические основания и эмпирические методы исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту; показана научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В **первой главе** «Теоретические представления о тревоге и тревожности» приведены философские взгляды на природу тревожности с позиции экзистенциальной философии, в которой тревоге придавалась роль стимула к осмыслению человеком собственной жизни, к выбору жизненного пути (Быховский Э., 1972; Левинас Э., 2000; Кьеркегор С., 1993; Сартр Ж.П., 1989; Таранов П.С., 1998; Философский словарь, 1975). Изложены представления о тревоге в основных психологических концепциях. С точки зрения бихевиоризма, тревога – результат действия специфической системы подкрепления, усвоенная форма поведения. Тревожность – закрепленный навык неадаптивного поведения, приобретенный путем научения (Малашкина М.М., 2002; Нельсон-Джоунс Р., 2002; Хьелл Л., Зиглер Д., 1997; Шульц Д., Шульц С.Э., 1998). В необихевиоризме раскрыта роль подражания, лежащего в основе невротического поведения: ребенок либо непосредственно усваивает невротические образцы поведения родителей, либо подражает другим людям, совершая поведенческие акты, противоречащие другим образцам и нормам, что становится причиной переживания тревоги (Астапов В.М., 2008; Мэй Р., 2001; Хьелл Л., Зиглер Д., 1997; Шульц Д., Шульц С.Э., 1998). В классическом психоанализе З. Фрейда тревога рассматривается как результат страха перед импульсами либидо, служащий предупреждением о возможном наказании и ведущий к вытеснению. А. Фрейд (1993), М. Кляйн (Астапов В.М., 2008; Нельсон-Джоунс Р., 2002), Д. Боулби (2003, 2006) показали зависимость тревоги от взаимоотношений ребенка с матерью. О. Ранк описал зависимость тревоги от травмы рождения и отделения (Мэй Р., 2001), К. Хорни и О. Маурер указали на значение в формировании тревожности нарушений взаимоотношений ребенка с родителями, М. Кляйн – на взаимосвязь тревоги с враждебностью (Астапов В.М., 2008; Мэй Р., 2001; Хорни К., 1997). Э. Фромм (1990) рассматривал тревогу как последствие эмоциональных связей со значимыми людьми в раннем детстве, когда фиксация на ранних моделях делает личность беспомощной, плохо адаптируемой. В межличностной теории психиатрии Г.С. Салливана тревога понимается как результат материнского беспокойства, генерирующего у ребенка страх неодобрения (Нельсон-Джоунс Р., 2002; Хьелл Л., Зиглер Д., 1997). А. Адлер (1995) описал зависимость тревоги от психологического конфликта, состоящего в столкновении потребности в могуществе с чувством неполноценности и неумении разрешить этот конфликт адекватным образом. Невроз есть мнимое

повышение чувства собственной значимости через бегство в болезнь или составление нереалистических жизненных планов. В гуманистической психологии тревога рассматривается как результат несоответствия между «реальным Я» и жизненным опытом или идеальным «Я» (Рождерс К., 1997; Годфруа Ж., 1996). Представители когнитивной психологии делают акцент на том, что тревожные индивиды обладают плохо адаптивными когнитивными схемами, склонны к когнитивным искажениям и когнитивной асимметрии. В рационально-эмотивной теории А. Эллиса рассматривается роль иррациональных убеждений, ведущих к тревоге (Эллис А., 1999; Хьелл Л., Зиглер Д., 1997; Шульц Д., Шульц С.Э., 1998). После рассмотрения классических теорий тревоги изложены современные представления о тревоге, ее видах и формах, причинах возникновения, функциях. Рассматриваются современные представления о личностной тревожности, понимаемой как устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая у него наличие тенденции воспринимать широкий спектр ситуаций как угрожающие, что обуславливает соответствующую реакцию на эти ситуации (Астапов В.М., 2008; Рогов Е.И., 2001; Прихожан А.М., 2001). Приводятся данные о возрастной динамике тревоги, о главных психотравмирующих влияниях, ведущих к формированию тревожности на разных этапах детства, о гендерных различиях в уровне тревожности (Бендас Т.В., 2006; Захаров А.И., 1998; Казанская В.Г., 2006; Оршанская М.В., 2004; Суругина Н.К., 1998; и др.).

Во второй главе «Роль тревожности в поведении и деятельности» рассматриваются понятия адекватной (конструктивной) и неадекватной (невротической) тревожности. Если адекватная тревожность понимается как реакция на значимые ценности личности, пропорциональная реальной угрозе, не связанная с невротическими защитными механизмами, и прекращающая действовать при прекращении влияния негативного фактора, то неадекватная тревожность – это связанное с внутренними конфликтами переживание тревоги, не пропорциональное реальной опасности и ведущее к ограничениям активности и сознания (Мэй Р., 2001). Рассматривается связь тревожности с самооценкой и уровнем притязаний: показано, что тревожность характерна лицам с неадекватной самооценкой и конфликтным уровнем притязаний (Астапов В.М., 2008; Бороздина Л. В., Видинска Л., 1986; Бороздина Л.В., Залученова Е.А., 1993). Тревожным личностям характерно неумение прогнозировать успех и неуспех, двойственное отношение к успеху (Прихожан А.М., 2000). Рассматривается негативное влияние тревожности на общение, в общем виде состоящее в снижении активности, спонтанности, инициативности, затруднении навыка адекватной оценки действий партнера по общению (Галигузова Л.Н., 2000; Долгинова О.В., 1996; Кисловская В.Р., 1971; Никитина А.В., 2000; Heerey E.A., Kring A.M., 2007, и др.). Показано,

что тревожность может негативно сказываться на школьном обучении, нарушая активность и взаимоотношения ученика в школе (Габдреева Р.Х., 1983; Дусавицкий А.К., 1982; Каган Е., 2000; Нежнова Т.А., 1988; Спиваковская А.С., 1988; Степанов С.С., 2004; Творогова Н.Д., 1998). Рассматриваются понятия тестовой и предэкзаменационной тревожности, иллюстрирующие негативное влияние тревожности на деятельность в ситуации проверки и оценки знаний (Вострокнутов Н.В., 1995; Казанская В.Г., 2006; Субботин С.В., 1992; Пасынкова Н.Б.; Rodarte-Luna B., Sherry A., 2008). Анализируется наличие искажающего влияния тревожности на процессы восприятия и интерпретации, склонность тревожных лиц к переоценке сигналов опасности и угрозы со стороны окружения. Высокотревожные индивиды имеют особую избирательную тенденцию, благоприятствующую восприятию стимулов, содержащих угрозу (Астапов В.М., 2008; Долгинова О.Б., 1996; Ильин Е.П., 2002; Кисловская В.Р., 1971; Никитина А.В., 2000; Мэй Р., 2001; Carleton R.N., Collimore K.S., Asmundson J.G.; Fehm L., Schneider G., Hoyer J., 2007). Тревожность взаимосвязана с повышенным страхом негативной оценки со стороны других: постоянной озабоченностью мнением окружающих, страхом негативной оценки с их стороны и убежденностью в их отрицательном отношении (Blanchette I., Richards A., Cross A., 2007; Carleton R., Collimore K., Goron J., 2008). Тревога приводит к когнитивным дисфункциям, предполагающим наличие дезадаптивного мышления, последствия которого – негативные самокритичные мысли, озабоченность чужими оценками, ложные перцепции опасности и угрозы со стороны окружающих (Spokas M.E., Rodebaugh T.L., Heimberg R.G., 2007). Тревожные люди проявляют повышенное внимание к потенциально угрожающей социальной информации и склонны интерпретировать амбивалентную информацию как негативную; больше запоминают информацию, связанную с отрицательными оценками от других и с неблагоприятной самооценкой; сообщают о меньших перцепциях социального принятия и собственной значимости, а также о более негативных взаимодействиях с окружающими. Принципиально важно, что это скорее результат собственного негативного самовосприятия социально тревожных людей, чем результат реальной негативной оценки со стороны других (Hirsch C.R. & Holmes E.A., 2007; Christensen P.N., Stein M.B., Means-Christensen A., 2003; Shultz S., Alpers G., Hofmann S., 2008). Тревожное восприятие социальной действительности выступает отражением внутреннего состояния и связано с подтверждением негативных ожиданий.

Третья глава «Психологические факторы интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками. Обоснование гипотез исследования» посвящена рассмотрению теоретических представлений и эмпирических данных о роли возраст-психологических и индивидуально-психологических

особенностей в интерпретации детьми и подростками жизненных ситуаций. Рассматриваются понятия социальной ситуации развития и ведущей деятельности. Социальная ситуация развития как сущностная характеристика возрастного периода, отражающая специфическое отношение между ребенком и средой, определяет объективное место ребенка в системе социальных отношений, особенности понимания ребенком занимаемой им социальной позиции, и ставит перед ним специфические задачи, разрешение которых составляет содержание психического развития в данном возрасте. Возникновение и формирование основных психологических новообразований происходит в ведущей деятельности. В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная, а социальная ситуация развития может быть представлена как «ребенок-учитель-родители». В младшем подростковом возрасте ведущая деятельность – это интимно-личностное общение с ровесниками, а социальная ситуация развития представлена как «ребенок-сверстники» (Выготский Л.С., 1984; Леонтьев А.Н., 1983; Эльконин Д.Б., 1989; Запорожец А.В., 1986; Божович Л.И., 1979; Обухова Л.Ф., 2006; Карабанова О.А., 2002 и др.). Согласно учению о психологическом возрасте и закономерностях детского развития, можно предположить, что ведущая деятельность и социальная ситуация развития найдут отражение в особенностях социального поведения ребенка, в том числе – в специфике интерпретации им жизненных ситуаций. С другой стороны, интерес настоящего исследования был также сосредоточен на проблеме проявления возрастнопсихологических особенностей ребенка в структуре такого образования, как личностная тревожность. На основании положений о роли ведущей деятельности и социальной ситуации развития в становлении личности ребенка, а также с учетом эмпирических данных о возрастных особенностях формирования и переживания тревожности и страхов (Захаров А.И., 1982; Ильин Е.П., 2002; Казанская В.Г., 2000; Прихожан А.М., 2000; Суругина Н.К., 1998; и др.), нами была сформулирована **первая общая гипотеза**, состоящая в предположении о том, что существуют возрастнопсихологические особенности структуры тревожности и сензитивности к тревогогенным аспектам жизненных ситуаций. Согласно нашим предположениям, структура тревожности в младшем школьном возрасте связана с преобладанием школьной тревожности, а в младшем подростковом – с преобладанием межличностной и самооценочной тревожности, что определяется повышенной значимостью учебной деятельности и интимно-личностного общения как ведущей деятельности соответственно в каждом из возрастов. Тревогогенная сензитивность к контексту жизненных ситуаций, согласно нашим предположениям, связана с возрастнопсихологическими особенностями детей и подростков: младшим школьникам характерна

повышенная чувствительность к негативным аспектам школьных ситуаций, а младшим подросткам – ситуаций межличностного общения и одиночества.

В главе осуществлен анализ современных исследований особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками, который позволил выявить основные тенденции в изучении этой проблемы. Прежде всего, ряд исследований показывает, что способность ребенка к адекватному пониманию состояния другого человека и ситуации в целом развивается по мере взросления. Развитие эмоциональной сферы, в том числе - эмпатии, происходит в общем контексте развития личности (Бреслав Г.М., 1990; Василюк Ф.Е., 1984; Вилюнас В.К., 1988; Запорожец А.В., 1986; Лисина М.И., 1986). Первоначально способность к пониманию состояния другого человека осуществляется по типу эмоционального заражения. По мере взросления ребенка повышается его способность к адекватному пониманию другого человека, чему способствует совершенствование когнитивной, аффективной и поведенческой сферы (Бодалев А.А., 1982; Битянова М.Р., 2001; Васильева Е.Н., 1994; Гаврилова Т.П., 1970; Кузьмина В.П., 1999; Рождественская Н.А., 2003; Стрелкова Л.П., 1986; Эльконин Д.Б., 1978; Юсупов И.М., 1993). Точность понимания другого человека и ситуации повышается по мере взросления (Василенко А.О., 2005; Дубинко Н.А., 2000; Каган В.Е., 2000; Люсин Д.В., 2000; Смирнова Е.О., 1994; Blanchette I., et al., 2007; Vokhost C. L. et al., 2008).

Вторая линия исследований особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками связана с изучением роли индивидуально-психологических факторов. Прежде всего, рассматривается понятие социальной перцепции как восприятия, понимания и оценки людьми социальных объектов (Агеев В.С., 1990; Андреева Г.М., 1980; 1999; Бергер Л., Лукман Т., 1995; Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978; Стефаненко Т.Г., 1987; и др.). Описаны основные механизмы социальной перцепции: рефлексия, эмпатия, идентификация, стереотипизация, аттракция, каузальная атрибуция (Андреева Г.М., 1980; Агадуллина Е.Р., 2008; Битянова М.Р., 2001; Бодалев А.А., 1982; Гришина Н.В., 1997; Емельянов Ю.Н., 1986; Жуков П.Ю., 2008; Куницына В.Н. и др., 2001; Ладионенко М.А., 2009; Майерс Д., 1997; Федорова Н.А., 2007; Хараш А.У., 1980, Шелина С.Л., 2003; Ames D. et al., 2000; Christensen, P. N. et al., 2003). Показано, что при индивидуальной интерпретации социальной действительности понимание индивидом внешних стимулов является в большей степени результатом активного и конструктивного психического процесса, чем пассивного принятия и регистрирования некой внешней реальности; при этом субъективной интерпретации действительности присуща внутренняя изменчивость. В том числе, немаловажное значение в этом имеют некоторые личностные особенности. Еще А.Н. Леонтьевым (1979) показано, что при изучении образа

мира методологической установкой должно быть исследование когнитивных процессов индивида в контексте его субъективной картины реальности. В главе вводится понятие жизненной ситуации как субъективной, личностно и деятельностно опосредуемой концептуализации объективных взаимодействий человека со средой его жизнедеятельности (Филиппов А.В., Ковалев С.В., 1986). Представлены основные положения ситуативно-личностного подхода, описывающего тот факт, что восприятие и понимание ситуации связаны с личностными особенностями субъекта (Анцыферова Л.И., 1993; Дикая Л.Г., Махнач А.В., 1996; Росс Л., Нисбетт Р., 2000; Коржова Ю.В. 2000). Например, такие личностные особенности ребенка, как тревожность или агрессивность, могут оказывать специфическое влияние на особенности трактовки им происходящего, повышая чувствительность к соответствующим стимулам (Абрамян Л.А., 1993; Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А., 2003; Галигузова Л.Н., 1996; Лисина М.И., Сильвестру А.И., 1983; Подольский А.И., Идобаева О.А., 2003; Смирнова Е.О., Калягина Е.В., 1998; Carleton R .N. et al., 2008; Field A. P. et al., 2008; Fresco D. M. et al., 2006). Однако в литературе до сих пор не встречается описания конкретных особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми с разным уровнем тревожности. На основании данных теоретического анализа и опыта практической работы с детьми младшего школьного – младшего подросткового возраста нами была сформулирована **вторая общая гипотеза**, состоящая в предположении о том, что уровень личностной тревожности детей и подростков взаимосвязан с различными стратегиями интерпретации жизненных событий. Мы предположили, что дети и подростки с высоким уровнем личностной тревожности будут более чувствительны к негативным тревогогенным аспектам событий, хотя в небольшом числе случаев, напротив, они будут проявлять защитную тенденцию игнорирования явного неблагополучия. С другой стороны, вероятно, что дети и подростки с низким и умеренным уровнем личностной тревожности будут в основном адекватно интерпретировать жизненные ситуации и не будут склонны преувеличивать их тревогогенного значения. Для проверки предположения о связи возрастно-психологических особенностей, уровня личностной тревожности и специфики интерпретации жизненных ситуаций детьми младшего школьного – младшего подросткового возраста было проведено эмпирическое исследование.

В **четвертой главе** «Эмпирическое исследование особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми с разным уровнем тревожности» описаны цели и задачи, теоретические и методологические основы эмпирического исследования, дана характеристика выборки испытуемых. Представлены методики исследования тревожности (шкала тревожности А.М. Прихожан; шкала экспертных оценок уровня тревожности), описана оригинальная проективная рисуночная методика исследования особенностей

интерпретации жизненных ситуаций, приведены примеры выполнения методики детьми и подростками с разным уровнем личностной тревожности. Значимым вопросом построения исследования был вопрос о выборе средств изучения особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками. Вопрос о сборе данных является одним из наиболее сложных вопросов в исследовании восприятия ситуаций. Внешнее наблюдение не дает необходимого представления о реакциях восприятия и интерпретирующих схемах. Самонаблюдение предполагает рефлексивный процесс, специальная «заданность» которого неестественна для обычного поведения человека, а поэтому оказывает неконтролируемое воздействие на сами наблюдаемые когнитивные процессы. Поэтому в большинстве исследований вынужденно используются не реальные жизненные, а гипотетические ситуации, предъявляемые индивиду вербально или в виде картин, фильмов и т.п. (Гришина Н.В., 1997). Поэтому для изучения особенностей интерпретации жизненных ситуаций нами был избран проективный метод. С учетом возрастных особенностей испытуемых мы разработали оригинальную проективную рисуночную методику. Методика представлена набором из 13 рисунков в варианте для мальчиков (главный герой – мальчик) и для девочек (главный герой – девочка). На рисунках схематично изображены типичные жизненные ситуации. У героев рисунков выражения лиц не прорисованы. Ситуации, представленные в методике, относятся к четырем сферам жизни ребенка: семья, школа, общение со сверстниками и одиночество. Ребенку предлагалось описать, что происходит на картинке, каковы эмоции каждого персонажа, чем закончится ситуация.

Основные результаты исследования заключаются в следующем. Исследование *уровня и структуры тревожности* обнаружило возрастные различия, состоящие в том, что подростки оказались более тревожны, чем младшие школьники; у младших школьников уровень школьной тревожности оказался достоверно выше, чем у младших подростков. У младших подростков уровень самооценочной и межличностной тревожности оказался достоверно выше, чем у младших школьников ($p < 0,05$, критерий Манн-Уитни).

Статистическое исследование позволило выявить различия в особенностях интерпретации жизненных ситуаций детьми младшего школьного – младшего подросткового возраста, связанные, с одной стороны, с возрастными психологическими особенностями, с другой стороны – с уровнем личностной тревожности испытуемых.

Основные различия в сензитивности к контексту ситуаций, *связанные с возрастными психологическими особенностями*, состоят в следующем.

- Младшие школьники оказались сензитивны к негативному контексту школьных ситуаций, достоверно чаще трактуя их как неблагоприятные и тревогогенные, по сравнению с младшими подростками.
- Младшие подростки оказались сензитивны к негативному контексту семейных ситуаций, ситуаций общения с ровесниками и ситуаций одиночества. Они достоверно чаще, чем младшие школьники, интерпретировали эти ситуации как неблагоприятные и тревогогенные.

Исследование позволило выявить различия в интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками, *связанные с уровнем их личностной тревожности*. Для этого методом кластерного анализа испытуемые были разделены на 4 группы по уровню личностной тревожности – низкий, умеренный, повышенный и высокий уровень тревожности. Анализ особенностей интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем тревожности позволил установить, что значимыми *параметрами*, в отношении которых проявляются различия в толковании событий, выступают общая оценка контекста события, оценка эмоций участников и оценка предполагаемого исхода ситуации. Особенности интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками с разным уровнем тревожности могут быть представлены в отношении каждого из выделенных параметров.

Различия в интерпретации жизненных ситуаций, *связанные с общей оценкой контекста*, проявляются в следующем.

- Нетревожные дети при интерпретации амбивалентных ситуаций склонны придавать им позитивное или нейтральное значение; при этом явно неблагоприятные ситуации (конфликт, наказание) интерпретируют как таковые.
- Дети с умеренным уровнем личностной тревожности при интерпретации значения амбивалентных ситуаций склонны к негативным оценкам школьных ситуаций, а остальные интерпретируют как нейтральные.
- Тревожные дети в большинстве случаев склонны утрировать негативный смысл ситуации. Интерпретируя амбивалентные ситуации, они склонны придавать им негативное и тревогогенное значение.
- В небольшом числе случаев высокотревожные дети склонны искаженно интерпретировать смысл опасного события как безопасный. В этом случае они недооценивают объективную угрозу, заложенную в ситуации (например, ситуация конфликта, изоляции, наказания).

Различия в *особенностях оценки эмоций героев* состоят в следующем:

- Дети и подростки с повышенным и высоким уровнем личностной тревожности в большей степени склонны приписывать героям тревогу.
- Существуют различия в модальности приписываемых герою эмоций: характеризуя негативные ситуации, тревожные дети и подростки чаще

приписывают ребенку такие эмоции, как страх, ужас, тоска, тогда как нетревожные приписывают ребенку легкую тревогу. При описании позитивных и нейтральных ситуаций дети и подростки с низким и умеренным уровнем тревожности более склонны приписывать ребенку явно положительные эмоции (радость, счастье, интерес, удовольствие), чем тревожные испытуемые, которые чаще приписывают ребенку нейтральные эмоции (спокойствие, легкое волнение, равнодушие). В позитивных ситуациях тревожные испытуемые приписывают партнеру спокойствие, равнодушие, скуку, а нетревожные – радость, интерес, сопереживание.

Различия в *оценке предполагаемого исхода ситуации* связаны с тем, что исход событий в описании детей с низким и умеренным уровнем личностной тревожности связан с общей оценкой ситуации и обычно совпадает с ней по знаку. Тревожные дети и подростки склонны к предположению исхода, иного по знаку, чем оценка ситуации. В нейтральных ситуациях они часто опасаются неблагоприятного исхода. В неблагоприятных ситуациях они в ряде случаев склонны ожидать нейтрального или позитивного исхода.

Мы также установили, что дети и подростки с разным уровнем личностной тревожности обнаруживают различия в специфике толкования контекста жизненных ситуаций (семейных, школьных ситуаций, ситуаций общения с ровесниками и одиночества), что позволило нам сделать выводы о сензитивности испытуемых к негативному тревогогенному контексту.

Оказалось, что при интерпретации *«семейных ситуаций»*:

- нетревожные испытуемые были склонны трактовать их как нейтральные по всем основным параметрам (общая оценка, эмоции героев, исход);
- испытуемые с умеренным уровнем личностной тревожности в основном нейтрально интерпретировали семейные ситуации, но приписывали ребенку легкую тревогу в них;
- испытуемые с повышенной тревожностью описывали семейные ситуации как негативные, но ожидали положительного завершения ситуации;
- высокотревожные испытуемые интерпретировали семейные ситуации как негативные по всем параметрам.

Различия в интерпретации *«школьных ситуаций»* состоят в том, что:

- нетревожные дети и подростки были склонны интерпретировать их как позитивные по всем основным параметрам;
- дети и подростки с умеренной личностной тревожностью трактовали школьные ситуации как неблагоприятные по всем основным параметрам;
- дети и подростки с повышенной тревожностью нейтрально интерпретировали контекст ситуации, но приписывали ребенку тревогу, и ожидали негативного исхода события;
- высокотревожные испытуемые негативно интерпретировали школьные ситуации, но ожидали их нейтрального исхода.

При интерпретации «*ситуаций взаимодействия с ровесниками*»:

- нетревожные дети и подростки характеризовали ситуации общения с ровесниками как положительные. Исключением стала ситуация конфликта, которую нетревожные дети интерпретировали как негативную;
- среднетревожные интерпретировали как негативные ситуации конфликта и изоляции. Иные ситуации трактовались ими как нейтральные;
- дети с повышенной и высокой тревожностью были склонны интерпретировать ситуации общения с ровесниками как негативные по всем основным параметрам. Испытуемые с повышенной тревожностью ожидали негативного исхода, а высокотревожные – нейтрального.

Наконец, интерпретируя «*ситуации одиночества*»:

- испытуемые с низкой и умеренной личностной тревожностью трактовали их как нейтральные;
- дети с повышенной тревожностью интерпретировали ситуации одиночества как позитивные;
- высокотревожные испытуемые трактовали ситуации одиночества как негативные, но ожидали их нейтрального исхода.

Сензитивность к тревогогенному контексту жизненных ситуаций связана с уровнем личностной тревожности детей и подростков:

- Нетревожные дети сензитивны к позитивному контексту школьных ситуаций и ситуаций взаимодействия с ровесниками, причем наиболее положительно интерпретировались ими ситуации общения с ровесниками. Тревогогенны для них ситуации одиночества и школьные, но они вызывают легкую тревогу.
- Испытуемые с умеренным уровнем личностной тревожности сензитивны к негативному контексту школьных ситуаций и ситуаций конфликта и изоляции, которые выступают для них как тревогогенные.
- Испытуемые с повышенным уровнем личностной тревожности сензитивны к негативному контексту семейных ситуаций и ситуаций общения с ровесниками, и к положительному контексту ситуаций одиночества. Тревогогенны для них семейные, школьные ситуации и ситуации общения с ровесниками.
- Высокотревожные испытуемые сензитивны к негативному контексту всех ситуаций. Все ситуации тревогогенны; наибольшую тревогу порождают школьные ситуации. Ситуации взаимодействия с ровесниками вызывают большую тревогу, чем семейные ситуации.

Проведенное исследование позволило установить, что уровень тревожности связан со склонностью ребенка к адекватной или искаженной интерпретации жизненных ситуаций. Сравнение особенностей адекватной и искаженной интерпретации жизненных ситуаций представлено в таблице 1.

Таблица 1. *Признаки адекватной и искаженной интерпретации ситуаций*

Признаки адекватной интерпретации	Признаки искаженной интерпретации
Эмоциональная оценка ситуации обусловлена рациональным анализом ситуации.	Оценка ситуации искажена в сторону преувеличения негативного смысла или игнорирования явного неблагополучия.
Преобладают высоковероятностные «очевидные» интерпретации контекста события.	Контекст события интерпретируется с привлечением малосущественных аспектов ситуации, оправдывающих эмоционально специфический образ события.
Ситуация анализируется с разных сторон: личная точка зрения на ситуацию соотносится с предполагаемыми точками зрения значимых задействованных лиц.	Интерпретация ситуации строится на основе признаков, поддерживающих тревожный образ ситуации, негативный образ «Я» или значимых других.
При интерпретации эмоционального значения ситуации преобладают рациональные основания (учет признаков угрозы/благополучия, заложенных в контексте ситуации).	Эмоциональная оценка ситуации скорее иррациональна, связана с поддержанием высокой тревоги по поводу ситуации или созданием нереалистичного образа ситуации и избеганием осознания опасности.
Признаки угрозы осознаются; они вызывают отрицательные переживания, причем тревога по этому поводу возникает лишь в особо значимых ситуациях.	Признаки угрозы 1) переоцениваются, воспринимаются как стимул к сверхсильной (по сравнению с источником угрозы) тревоге; 2) трактуются как нейтральные, причем не за счет предполагаемого преодоления трудностей, а за счет игнорирования реального риска.
Тревогу вызывают ситуации неуспеха и реальной угрозы. Тревога умеренная.	Тревогу вызывает широкий круг стимулов. Особо значимы для возникновения тревоги ситуации личного общения.
Нейтральные признаки ситуации интерпретируются как нейтральные или как умеренно положительные.	Нейтральные признаки ситуации чаще трактуются как угрожающие.
Анализ позиции партнера осуществляется на основании его поведения и взаимодействия с ним.	Поведение партнера оценивается как мало зависимое от взаимодействия с ним, возможность влияния на поведение партнера низкая.
Эмоции партнера оцениваются в контексте реального взаимодействия с ним.	Эмоции партнера оцениваются в значительной степени на основании изначального приписывания ему недоброжелательного настроения.

Исход ситуации предполагается как зависимый от собственной активности и действий партнеров.	Исход ситуации «фатален». Как положительный, так и отрицательный исход полагается менее зависимым от личных действий.
Собственная роль в возможности влиять на ситуацию сравнима с ролью других.	Личная активность в возможности изменения ситуации недооценивается, активное изменение ситуации подвластно другим.

На основании анализа выявленных тенденций нами были выделены стратегии интерпретации жизненных ситуаций, связанные как с возрастнопсихологическими особенностями ребенка, определяющими его сензитивность к тревогогенному контексту, так и с уровнем его личностной тревожности.

1. Стратегия **адекватной интерпретации жизненных событий** характеризуется такими чертами, как: соответствие предполагаемого образа ситуации ее очевидному контексту, значимым параметрам ситуации; соответствие переживаний участников контексту события, в том числе – соответствие интенсивности тревоги реальным (объективным) признакам угрозы; логическая соотнесенность предполагаемого завершения ситуации с ее оценкой, с действиями участников. Данная стратегия интерпретации жизненных ситуаций в наибольшей степени характерна детям и подросткам с низким уровнем личностной тревожности.

2. Стратегия **утрирования негативных аспектов ситуации** складывается из сугубо негативных описаний самой ситуации, переживаний ее участников и значения ситуации для них. Проявления такой стратегии отражают страх тревожного ребенка перед теми или иными сторонами его жизни.

3. Стратегия **«игнорирования негативных аспектов» ситуации** проявляется в избегании осознания негативных сторон ситуации и негативных эмоций ее участников, подменяющихся нейтральными, а в редких случаях – позитивными описаниями. Согласно данным теоретического анализа, эта стратегия представляет собой псевдозащитный способ реагирования на трудности, связанный с бессознательным избеганием травматических переживаний и событий, обусловленным выраженными трудностями управления ходом ситуации и собственными отрицательными переживаниями (Спиваковская А.С., 1985; Штроо В.А., 1998).

4. Стратегия **«фатальный исход»**, когда событие трактуется таким образом, что главный герой оказался в данной ситуации под влиянием других людей или обстоятельств, и исход ситуации определяется не его активностью, а действиями других лиц или сменой объективных характеристик ситуации. Обычно данная стратегия предполагает описание повышенной компетентности других лиц в разрешении ситуации (как прямо, с точки зрения их возможностей контролировать исход ситуации, так и косвенно, с

точки зрения приписывания им стабильного, в противовес тревоге и грусти главного героя, эмоционального состояния). Такая стратегия отражает перенос ответственности за течение и разрешение ситуации на других лиц или на обстоятельства, что представлено в литературе как феномен низкого уровня «воспринятого контроля» – характеристики, описывающей степень, в которой ребенок уверен в том, что его поведение может влиять на события и их исходы. Стратегия «фатальный исход» может сочетаться со стратегией утрирования или игнорирования негативного значения ситуации, но не во всех случаях одно связано с другим.

Значение продуктивных и непродуктивных стратегий интерпретации жизненных ситуаций связано с тем, что они оказывают специфическое влияние на образ себя и мира у детей и подростков, а также на их социальное поведение. Общие особенности образа мира и самого себя, характерные для детей с разным уровнем личностной тревожности, могут на основании полученных результатов быть описаны следующим образом.

Для детей и подростков с выраженным уровнем тревожности характерна тревожно-напряженная окраска образа себя и мира. В школе беспокойство и напряжение вызывает отношение учителя, воспринимаемое как незаинтересованное, предвзятое, критичное; другие ученики или находятся в таком же положении, или значительно превосходят по способностям или «везению». В семье тревогу вызывают контроль, принуждение, осуждение родителей, испытывающих беспокойство и недовольство; в случае неприятностей родители осуждают, наказывают; пресекают интересные ребенку дела. В общении с ровесниками напряжение вызывает неуверенность в заинтересованности и поддержке с их стороны; ожидание отвержения, конфликта или подавления; неумение противостоять агрессии. В ситуациях одиночества беспокойство порождают прошлые и предполагаемые неудачи. Характерны затруднения в нахождении выхода из сложной ситуации; потребность в успехе, субъективно не удовлетворенная; уверенность в зависимости исхода ситуации от обстоятельств или действий других людей.

Нетревожным детям и подросткам мир в целом представляется безопасным. Школьные ситуации в основном воспринимаются как благополучные, успех в школе видится зависимым от собственной активности; легкую тревогу вызывают ситуации неуспеха. Семейные ситуации связаны с уверенностью в родительской поддержке и принятии. Общение со сверстниками представляется позитивным, взаимно интересным сотрудничеством; конфликтные ситуации рассматриваются как потенциально разрешимые; их тревогогенность низкая. Одиночество эмоционально безопасно. Присуща уверенность в достижимости успеха.

Для детей и подростков с умеренной тревожностью тревогогенными выступают ситуации неуспеха, агрессии, нарушения запрета. Значимые

ситуации переживаются с умеренной тревогой. Вероятный уровень опасности обычно не переоценивается. Как школьные, так и семейные ситуации могут служить потенциальным источником беспокойства, когда осознается невозможность соответствовать требованиям значимого взрослого и велика вероятность наказания. В общении с ровесниками тревога может возникать в случае агрессии, однако конфликты активно разрешаются. Одиночество переживается нейтрально. Характерно стремление к успеху и готовность бороться за него.

Таким образом, стратегия адекватной интерпретации жизненных событий, характерная в основном для детей и подростков с низким и умеренным уровнем личностной тревожности, позволяет получить рациональное и «стереоскопическое» видение ситуации, обеспечивает сравнительно равнозначный учет стимулов опасности и безопасности (сигналов расположения и неприязни, угрозы и поддержки), что способствует эмоционально адекватному представлению о реальности. Переживания тревоги в таком случае возникают при ожидании потенциального неуспеха в значимой деятельности, когда для предсказания его есть некие существенные причины (несоответствие требованиям и ожиданиям, столкновение интересов). Оценка событий «логически предсказуема»: неправильные действия себя самого или партнера по общению предсказывают возникновение неблагоприятной ситуации.

Непродуктивные стратегии интерпретации жизненных ситуаций, присущие тревожным детям и подросткам («утрирование» и «игнорирование негативных аспектов ситуации»), изменяют эмоциональный образ жизненных ситуаций в сторону искажения уровня объективной угрозы. Это выступает средством оправдания и поддержания тревожного поведения и тревожного отношения к миру, обеспечивает сохранение привычной самооценки и затрудняет поиск адекватных путей влияния на ситуацию или переосмысления ее. Выявленные стратегии связаны с негативной интерпретацией социальной реальности: окружающие представляются недружелюбными, от них не ожидается отношений поддержки и сопереживания. Оценка собственной роли обычно включает переживание неудовлетворенности, напряженности, обиды и подчинения. Исход события расценивается как мало зависимый от личной активности, причем при общей склонности к прогнозированию неблагоприятного завершения события в ряде случаев тревожные дети склонны ожидать «нереалистически» позитивного исхода ситуации. Неумение прогнозировать исход ситуаций связано со страхом неудачи и низкой активностью по преодолению трудностей. О достижении желаемой цели «мечтается» – ожидания благоприятного исхода ситуации не связаны с коррекцией собственного поведения.

Непродуктивные стратегии интерпретации реальности, характерные для тревожных детей и подростков, способствуют поддержанию негативного образа себя и социального мира, оправдывая такое поведение в межличностных отношениях, как напряженность, отстраненность, опасения или уход – в ущерб рациональным попыткам налаживания продуктивного контакта. Такие стратегии интерпретации социальной действительности замыкают в «порочный круг» тревожность и мнимые подтверждения соответствия негативных ожиданий искаженно трактуемому поведению окружающих. Тревожность формирует специфический «рисунок» коммуникативного поведения, связанный с ожиданием угрозы, объективацией причин эмоциональных и коммуникативных трудностей в другом человеке (другой – агрессивен, доминантен, предубежден) и представлением о малой возможности личного воздействия на ситуацию.

За счет стратегии адекватной оценки ситуации достигается учет существенных факторов риска или благополучия, на основании чего строится эффективное поведение в данной ситуации. Иные стратегии способствуют или избеганию осознания угрозы, или трактовке ситуации как неизбежно отрицательной, что в обоих случаях препятствует эффективному поведению в данной ситуации. Вообще, склонность предвидеть угрозу и отвечать на это реакциями беспокойства – адаптивное свойство эмоциональной сферы. Однако у высокотревожных детей функция тревоги как средства предсказания благополучия искажается, теряет свое адаптивное значение, становясь внутренним выражением личностного неблагополучия, проявляющегося как уверенность в угрозе со стороны внешнего мира.

Полученные результаты позволяют определить некоторые условия *повышения эффективности коррекционных мероприятий по снижению детской тревожности*. Поскольку тревожность связана с искаженной интерпретацией социальной действительности и неумением адекватно предсказать реакции партнеров по взаимодействию и спрогнозировать исход события, для снижения уровня тревожности необходимо:

1) Развитие *стереоскопического психологического видения* тревожных детей. Коррекционная работа с тревожными детьми должна обучать ребенка видению новых возможностей в подходе к жизненным явлениям, расширению перспектив их понимания, осознанию новых точек зрения на события. В том числе, эта работа предполагает: развитие денцентрации как способности отказаться от принятия собственного «Я» за точку отсчета и умения переключаться на иные точки зрения; версионности мышления и поведения как способности видеть одновременно множество путей объяснения проблемы и ее решения; гибкости как способности к быстрому переключению с одной реакции на другую (Малкина-Пых И.Г., 2006).

2) *Самопознание*, расширение и углубление образа «Я». Помогая тревожному ребенку увидеть нечто новое в самом себе, исследовать свое место в пространстве межличностных отношений и осознать роль собственных действий в складывающихся, психолог способствует преодолению барьеров, мешающих успешной социальной адаптации ребенка.

3) *Развитие новых паттернов поведения*, основанное на обнаружении ребенком новых точек зрения и возможностей взаимодействия, более глубокой ориентации в межличностном пространстве и рефлексивном отношении к собственной позиции и поведению.

В заключении подводятся общие итоги исследования, свидетельствующие о том, что поставленные цели и задачи исследования реализованы на теоретическом, эмпирическом и прикладном уровне в полном объеме.

Общие выводы исследования:

1. Существуют возрастно-психологические особенности уровня и структуры личностной тревожности у детей младшего школьного и младшего подросткового возраста. Младшие подростки характеризуются сравнительно более высоким уровнем личностной тревожности, чем младшие школьники. Для младших подростков характерно преобладание в структуре тревожности межличностной и самооценочной тревожности. Для младших школьников характерно преобладание в структуре тревожности школьной тревожности. Это связано с ведущим значением в младшем подростковом возрасте интимно-личностного общения и самоопределения, а в младшем школьном возрасте – учебной деятельности. Таким образом, психологические особенности возраста находят свое отражение в структуре личностной тревожности детей младшего школьного и младшего подросткового возраста.
2. Сензитивность детей и подростков к негативным аспектам жизненных ситуаций связана с возрастно-психологическими особенностями. Младшие школьники, в силу повышенной значимости учебной деятельности, сензитивны к негативным аспектам школьных ситуаций и чаще склонны интерпретировать их как неблагоприятные и тревогогенные. Младшие подростки более чувствительны к негативным аспектам ситуаций межличностного общения и одиночества, что связано с повышенной значимостью для них интимно-личностного общения и самоопределения.
3. Основные параметры, в отношении которых проявляются различия в интерпретации жизненных ситуаций детьми и подростками, это – оценка общего контекста события, оценка эмоциональных переживаний участников события и оценка предполагаемого исхода события.
4. Выявлены различия в особенностях интерпретации жизненных ситуаций, связанные с уровнем личностной тревожности детей и подростков.

5. Дети и подростки с высоким уровнем личностной тревожности склонны к использованию стратегий искаженной интерпретации жизненных ситуаций – это «утрирование негативных аспектов ситуации», «игнорирование негативных аспектов ситуации» и «фатальный исход». Утрирование негативных аспектов ситуации предполагает преувеличение объективного значения угрозы и, соответственно, интерпретацию ситуации как неблагоприятной и тревогостимулирующей. Игнорирование негативных аспектов ситуации связано с недооценкой объективного значения угрозы. Ожидание фатального исхода состоит в преувеличении роли обстоятельств и других в разрешении ситуации. Роль данных стратегий состоит в псевдозащитном поддержании сложившегося образа себя и мира.
6. Дети и подростки с низким и умеренным уровнем личностной тревожности преимущественно используют стратегию адекватной интерпретации жизненных событий, состоящую в реалистичной оценке объективной угрозы, переживаний участников, предполагаемого исхода ситуации.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

Статьи, опубликованные в изданиях,

рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ:

1. Фокина, М. В. Особенности интерпретации жизненных ситуаций индивидами с разным уровнем тревожности / М. В. Фокина // Вестник университета (Государственный университет управления). Социология и управление персоналом. – 2008. - № 12 (50). – С. 136-138. – 0,27 п.л.

Статьи, опубликованные в других изданиях:

2. Гнездилова, О. Н., Фокина, М. В. Развитие личности подростка в современной школе: Учеб. пособие / О.Н. Гнездилова, М.В. Фокина. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 160 с. – (Серия «Библиотека педагога-практика»). – 9,3 п.л. – авт. вклад 4,6 п.л.
3. Малофеева, С. Ф., Фокина, М. В. Реализация психологических принципов здоровьесберегающего урока в начальной школе / С.Ф. Малофеева, М.В. Фокина // Психолого-педагогические аспекты укрепления здоровья школьников: Материалы пятой городской научно-практической конференции. – Москва, 9 апреля 2008 г. – Москва, Институт психологии, социологии и социальных отношений МГПУ. – С. 30 – 34. – 0,2 п.л. – авт. вклад 0,1 п.л..
4. Фокина, М. В. Тревожность как фактор специфической интерпретации социальной действительности у детей младшего школьного и подросткового возраста / М.В. Фокина // Школьное образование и социальное взросление растущего человека: поиски и перспективы:

Материалы международной научно-практической конференции, Н. Новгород, 1-4 ноября 2006 г. – Н. Новгород: ННГУ, 2006. – С.307-308. – 0,2 п.л.

5. Фокина, М. В. Возможности коррекции личностной тревожности детей и подростков в работе школьного психолога как основа сохранения эмоционального здоровья подрастающего поколения / М.В. Фокина // Материалы научно-практических конгрессов III Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России» // Том 3. Часть 1. – М., МГУ, 2007. – С. 139-140. – 0, 2 п.л.
6. Фокина, М. В. О роли тревожности в состоянии психологической небезопасности личности / М.В. Фокина // Материалы научно-практических конгрессов III Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России» // Том 3. Часть 2. – М., МГУ, 2007. – С. 469-470. – 0,17 п.л.
7. Фокина, М. В. Роль школьной психологической службы в формировании устойчивости учащихся к вредным факторам социальной среды / М.В. Фокина // Психолого-педагогические аспекты укрепления здоровья школьников: Материалы пятой городской научно-практической конференции. – Москва, 9 апреля 2008 г. – Москва, Институт психологии, социологии и социальных отношений МГПУ. – С. 61 – 64. – 0,2 п.л.