



этих качеств вызывают не только социальную тревожность и стресс, но и нарушение когнитивных способностей и, вероятно, физиологические симптомы, ассоциированные с распадом иммунной системы.

Когда в различных культурах ставятся акценты на важности и удовлетворении одной потребности за счет другой, тогда возникающие в результате контрасты в оптимальной социальной идентификации становятся более очевидными, нежели лежащие в их основе общие психологические механизмы¹³. Когда предприниматель из США испытывает дистресс от инклюзии в большой гомогенный коллектив, а его китайский партнер такого дистресса не испытывает, тогда различия начинают выглядеть не относительными, а абсолютными. Однако, если обеим сторонам приходится пережить опыт и эмоциональные реакции, связанные с широким спектром социальных категоризаций, то вероятно, что им удастся найти точки конвергенции в своих феноменологических состояниях. Понимание мотивационной динамики социального «я» способствует пониманию и принятию культурных различий и общечеловеческих сходств.

УДК 159.95

СТРАХ ПЕРЕД ЭКЗАМЕНАМИ И ЕГО ДЕТЕРМИНАНТЫ У СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ

Л.Е. Тарасова

Педагогический институт
Саратовского государственного университета
E-mail: apogia@inbox.ru

В статье определяется направленность страхов у студентов в период обучения в вузе; рассматриваются психологические причины проявления страха перед экзаменом, выявляется их связь с личностными и половозрастными особенностями студентов; определяется предрасположенность к стратегиям совладания со страхом.

Ключевые слова: учебная деятельность, контроль качества знаний студентов, страх перед экзаменом, экзаменационный стресс, эмоциональные состояния во время сдачи экзаменов и зачетов.

Примечания

¹ См.: Triandis H.C. The Self and Social Behavior in Differing Cultural Contexts // Psychological Review. 1989. №96. P.506–520; Triandis H.C. Culture and Social Behavior. N.Y., 1994.

² См.: Tajfel H., Turner J.C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior // Psychology of Intergroup Relations. Chicago, 1986. P.7–24.

³ См.: Turner J.C., Hogg M.A. et al. Rediscovering the Social Group: Self-Categorization Theory. Oxford; N.Y., 1987. P.50.

⁴ См.: Social Psychology and Cultural Context / Ed. by J. Adamopoulos, Y. Kashima. Thousand Oaks, 1999. P.32.

⁵ См.: Turner J.C. Social Influence. Pacific Grove, CA, 1991.

⁶ См.: Brewer M. The Social Self: On Being the Same and Different // Personality and Social Psychology Bulletin. 1991. №17. P.475–487.

⁷ См.: Brewer M. Op. cit. P.477.

⁸ См.: Tyler T.R., Kramer R.M., John O.P. The Psychology of the Social Self. Mahwan, New Jersey, 1999. P.73.

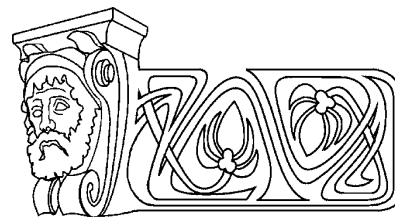
⁹ См.: Brewer M.B., Silver M. Ingroup Bias as a Function of Task Characteristics // European Journ. of Social Psychology. 1978. №8. P.393–400

¹⁰ См.: Brewer M.B. Ingroup Bias in the Minimal Intergroup Situation: A Cognitive-Motivational Analysis // European Journ. of Social Psychology. 1979. №8. P.393–400.

¹¹ См.: Hogg M., Abrams D. Social Motivation, Self-Esteem and Social Identity // Social Identity Theory: Constructive and Critical Advances. Hemel Hempstead, 1990. P.28–47.

¹² См.: Brewer M.B., Miller N. Intergroup Relations. Pacific Grove, CA, 1996.

¹³ См.: Triandis H.C. Individualism & Collectivism. Boulder, 1995.



Fear before Examinations and Its Determinants at Students-Humanists

L.E. Tarasova

In article the orientation of fears at students in training in high school is defined; the psychological reasons of display of fear before examination are considered, their communication with personal, sexual and age features of students comes to light; predisposition to strategy of management by fear is defined.

Key words: educational activity, quality assurance of knowledge of students, fear before examination, examination stress, emotional conditions during a passing examinations and offsets.



Общественная жизнь постоянно ставит человека в ситуации «экзаменов» – тех или иных испытаний, где ему приходится доказывать свою социальную состоятельность, материальное благополучие, физическое самочувствие или уровень интеллекта, подтверждать определенный уровень умений и навыков. Многие из подвергшихся подобным испытаниям недостаточно хорошо знают предмет и психологически зависят от экзаменаторов, испытывая при этом целую гамму отрицательных эмоций – волнуются, беспокоятся, напрягаются, испытывают страх. Стресс, связанный с экзаменом, предполагает защиту не только своего профессионального уровня, но и своего психоэмоционального состояния и энергетического тонуса, требует интенсивной интеллектуальной деятельности, напряжения ума и памяти.

В условиях современного общества, в атмосфере гуманизации и демократизации образования, одной из актуальных задач, стоящих перед педагогами и психологами высшей школы, является совершенствование контроля качества знаний. Изучение и профилактика возникновения отрицательно окрашенных эмоциональных состояний во время сдачи зачетов и экзаменов являются важной проблемой педагогической психологии. Контроль знаний на современном этапе развития высшей школы обязателен для всех студентов и имеет высокую социальную, воспитательную и образовательную значимость. Точность и объективность оценки уровня подготовленности часто зависят от особенностей эмоциональной сферы студентов, их умения во время экзаменационной сессии показывать стабильные и адекватные результаты. Не все успешно справляются с волнением, охватывающим перед очередной проверкой знаний и умений, у многих студентов возникает страх. Вызывая изменения в психике, повышенный уровень страха отражается на эффективности и результативности деятельности, приводит к срывам, отказам от ее выполнения.

Социологические опросы показывают, что студенты воспринимают экзамен как «поединок вопросов и ответов», как «изолированную пытку», как «интеллектуальную и эмоциональную перегрузку». Значимость экзамена вызвана тем, что его итоги влияют

на социальный статус молодого человека, его самооценку, материальное положение, на дальнейшие перспективы обучения в вузе и, возможно, дальнейшую профессиональную карьеру. Такие факторы, как длительное ожидание экзамена, элемент неопределенности при выборе билета и жесткий лимит времени на подготовку усиливают эмоциональное напряжение до максимальных значений, что сопровождается «гормональной и вегетативной бурей».

В отечественной психологии проблема страха перед экзаменами не получила должной разработки. Изучались в основном физиологические изменения в организме перед экзаменами, соревнованиями, ответственными выступлениями. В настоящее время публикации по этой проблеме единичны и представляют главным образом обзор зарубежных исследований, в которых анализу подвергаются преимущественно влияние эмоциональных состояний на деятельность, успешность, а также способы снятия и профилактики напряжения, возникающего в экстремальных ситуациях. Вопрос изучения различных аспектов страха перед экзаменами, включающего не только физиологические, но и когнитивные, эмоциональные компоненты, влияния на его возникновение социально-психологических факторов, остается открытым.

В связи с этим преодоление страхов, возникающих в студенческий период жизни, становится социально-психологической проблемой, поскольку они не позволяют, как в процессе обучения, так и в последующем, активно адаптироваться к социальным условиям, которые требуют от личности максимального проявления профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих быстрое освоение профессиональной деятельности и конкурентоспособность на рынке труда. Проблема изучения и коррекции экзаменационного стресса по своей сути гораздо шире простого исследования поведения студентов на экзамене.

Целью предпринятого нами исследования является выявление страха перед экзаменами у студентов-гуманитариев, его обусловленность личностными качествами, сте-



пень выраженности в зависимости от курса обучения. В исследовании принимали участие 250 студентов 1–5 курсов факультета педагогики, психологии и начального образования, обучающихся по различным специальностям: педагогика и психология, социальная педагогика, начальное образование. Возрастной диапазон выборки колебался между 17 и 22 годами, в исследовании участвовали как юноши (21%), так и девушки (79%).

Для выявления уровня ситуативной и личностной тревожности использовалась методика Ч. Спилбергера «Исследование тревожности»; для изучения страха перед экзаменами – методика О.В. Крейниной; для исследования мотивации использовалась методика А.А. Реана и В.А. Якунина «Изучение мотивов учебной деятельности студентов».

Мы придерживаемся того мнения, что тревога, страх и фобия – это реакции на опасность, развивающиеся в процессе поэтапного биологического созревания организма. Тревога является начальной недифференцированной эмоциональной реакцией в ответ на угрозу. А.В. Микляева и П.В. Румянцева определяют тревогу как эмоциональное состояние, возникающее у человека в результате антиципации им опасности фрустрации значимых для него потребностей, прежде всего, социальных. При этом источник тревоги может оставаться неосознанным. Состояние тревоги возникает тогда, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе элементы потенциальной или актуальной угрозы, опасности, вреда¹. Затем появляются дифференцированные эмоциональные реакции на конкретную, локализованную в пространстве опасность – страх. Осуществляя попытки различения понятий тревоги и страха, большинство исследователей базируются на критерии, введенном К. Ясперсом: тревога ощущается индивидуумом вне связи с каким-либо конкретным стимулом («свободно плавающая тревога»), тогда как страх связан с совершенно определенным раздражителем². Следовательно, в качестве специфических черт тревоги, позволяющих дифференцировать ее от страха, можно обозначить неопределенность переживаемой угрозы, ее непро-

порциональность реальной опасности, а также присутствие субъективной оценки значимости «тревожащей» ситуации. При этом тревожность выражает готовность переживать тревогу в любой ситуации, имеющей неопределенный исход.

Состояние психической напряженности возникает от необходимости ориентироваться в значимых для субъекта условиях. Н.И. Наенко определяет психическую напряженность как «психические состояния в сложных условиях вообще, независимо от вызываемых ими эффектов»³. В состояниях напряженности поведение в значительной мере характеризуется преобладанием стереотипных ответов, неадекватных реакций. В первую очередь, страдают сложные формы целенаправленной деятельности, ее планирование и оценка.

Психическая напряженность разделяется на операционную и эмоциональную. *Операционная* напряженность – результат относительно нейтрального подхода испытуемого к процессу деятельности – характеризуется доминированием процессуального мотива. *Эмоциональная* напряженность связана с интенсивными эмоциональными переживаниями в ходе деятельности, оценочным отношением человека к условиям ее протекания. Отношение человека к выполняемой задаче всегда эмоционально насыщено, но при эмоциональной напряженности эти переживания сильнее выражены.

В настоящее время изучено значительно количество страхов, которые у авторов классифицируются по-разному, в зависимости от признаков, лежащих в их основании. На данный момент не существует общепринятой их классификации. Авторы, занимающиеся этой проблемой, обычно выбирают для собственных исследований отдельные их виды. В.А. Миниярова⁴ условно сгруппировала все разновидности страхов, диагностируемых у студентов, в пять блоков: экзистенциальные, социальные, страхи за свое здоровье, связанные с другими людьми и природные страхи.

Рассматривая проявления страхов у наших испытуемых в рамках выделенных условных групп, мы констатируем, что ведущими для студентов оказываются социаль-



ные страхи, среди которых на первое место выступают связанные с учебной деятельностью: страх ответственности, перед преподавателем, перед публичными выступлениями, перед экзаменами.

Данные проведенного нами опроса показывают, что студенты, которые боятся экзамена, предпочитают искать причину предэкзаменационной тревоги во внешних факторах, снимая с себя ответственность за свое состояние. Отвечая на вопрос о том, что больше всего тревожит их перед экзаменом и вызывает сомнение в успешной его сдаче, почти половина опрошенных в качестве фактора, затрудняющего получение хорошей отметки, отметили «сложный билет», 18% – недоброжелательное отношение экзаменатора, 12% – «неуверенность в себе», 11% – плохое физическое состояние и только 9% студентов указали на «низкий уровень знаний», что совпадает с результатами, полученными в исследовании, проведенном Ю.В. Щербатых⁵.

В качестве основных причин страха перед экзаменами студенты выделяют неуверенность в своих знаниях и переоценку значимости экзамена. *Неуверенность в знаниях* может быть как истинной, так и ложной. Истинная проистекает из реального недостатка знаний, когда человек что-то недоучил, что-то недопонял. В этом случае страх вполне естественен. Чтобы хоть как-то справиться с ним, стоит затвердить как можно лучше уже известный материал, стараться не думать о плохом, надеясь на удачу и собственное воображение. Ложная, или мнимая, неуверенность наступает тогда, когда учащийся, даже отлично владея материалом, просто боится экзамена как такового. Его пугает «фактор икс», то неизвестное, что может произойти во время экзамена. Задаваясь многочисленными «а вдруг», экзаменующийся нервничает все больше и больше, «накручивая» себя на провал, и в итоге его охватывает настолько сильный страх перед экзаменами, что он, действительно, может забыть всё то, что знал.

Переоценка значимости экзамена. Многие студенты слишком серьезно относятся к последствиям экзамена. Они ведут себя так,

будто за неудовлетворительную оценку, за «проваленный» экзамен их ждет не передача, не отчисление из вуза, а, по меньшей мере, смертная казнь.

В настоящее время в психологии различают *эвстресс* – положительный стресс, который сочетается с желательным эффектом и мобилизует организм, и *дистресс* – отрицательный стресс с нежелательным вредоносным эффектом. При эвстрессе происходит активизация познавательных процессов и самосознания, осмысления действительности, памяти. Дистресс действует противоположным образом. Нервно-психическое напряжение, связанное с понижением функционального уровня деятельности, некоторые авторы называют «стрессом кролика», а напряжение, связанное с повышением функционального уровня деятельности, – «стрессом льва»⁶.

Экзаменационный стресс занимает одно из первых мест среди причин, вызывающих психическое напряжение у обучающихся в высшей школе. В то же время следует отметить, что экзаменационный стресс не всегда вреден и приобретает свойства дистресса. Есть данные, свидетельствующие, что под влиянием напряженности у некоторых лиц показатели деятельности могут оставаться неизменными по сравнению с обычными условиями, а могут и улучшаться. В определенных ситуациях психологическое напряжение может иметь стимулирующее значение, помогая студенту мобилизовать свои знания и личностные резервы для решения поставленных перед ним учебных задач.

При возникновении любой реальной или мнимой опасности у различных людей включается преимущественно «активный» или «пассивный» тип реагирования: у большинства людей в случае опасности происходит учащение пульса и повышение артериального давления, повышение активности, а у меньшей части, наоборот, пульс замедляется и снижается давление – у них от страха «замирает сердце», «перехватывает дыхание», снижается общая активность организма. Последний тип реакции на экзамен наблюдается в основном у лиц со слабым типом нервной системы, у студентов с меланхолическим



темпераментом, не способных выдерживать сильных и длительных нагрузок. Причем если перед первым экзаменом у них еще встречается «нормальный» тип реагирования с общей активацией организма, то к следующим экзаменам, как правило, наступает запредельное торможение, сопровождающееся пассивностью и резким упадком сил и настроения. Такие студенты сдают последние экзамены сессии по инерции и готовы принять любую отметку, лишь бы «это мучение» поскорее закончилось.

Интересно, что в то время как для одних проблемой является снизить уровень экзаменационного стресса, другим, наоборот, нужно «как следует разозлиться» или испугаться, чтобы в полной мере мобилизовать свои силы и успешно сдать экзамен. Для каждого человека нужен свой, оптимальный уровень волнения и страха, при котором он показывает наилучшие результаты. В первую очередь, это зависит от типа высшей нервной деятельности и темперамента: например, меланхоликам, имеющим слабый тип нервной системы, желательно снижать излишнее возбуждение, а флегматикам с сильным, но инертным типом нервной деятельности, чтобы лучше ответить, необходимо, наоборот, больше переживать и бояться экзамена.

Сама ситуация сдачи экзамена оценивается студентами как трудная и может быть как эмоционально отрицательной, так и эмоционально положительной. При этом «в период ожидания экзамена ведущим компонентом при формировании симптомокомплекса напряжения выступает эмоциональный, а во время самой работы активизируется другой – оперативный компонент»⁷. Интенсивность эмоциональных состояний, связанных с экзаменом, то нарастает, то спадает, достигая кульминационной точки в момент получения билета и ознакомления с ним. В период подготовки к ответу ярких эмоциональных реакций, как правило, не бывает, доминируют интеллектуальное напряжение, некоторая тревожность. По мнению В.Г. Айнштейн, высокое умственное напряжение на экзамене, в чем-то сходное с ситуацией индивидуального мозгового штурма, может побудить студента выйти за пределы возможностей, характерных для спокойной обстановки⁸.

В основном после экзаменов активность снижается, хотя эмоциональная напряженность остается высокой. В зависимости от уровня притязаний, индивидуальных особенностей личности и отношения к оценке студенты испытывают радость, облегчение, расслабленность, пустоту, недовольство (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович)⁹.

Подводя итог, можно сказать, что страх перед экзаменом является одновременно психическим состоянием и свойством личности, характеризующим ее отношение к стрессогенным воздействиям, которые в одних случаях мобилизуют человека на активные действия и развитие, в других – парализуют, вызывая тревожность высокой интенсивности.

Страх перед экзаменами характерен как для девушек, так и для юношей, причем более высокие его значения характерны для начального этапа обучения. Уровень тревожности и страха постепенно снижается: у студентов 1–3-го курсов доминирует высокий уровень, тогда как у студентов 4–5-го курсов преобладает умеренный уровень.

Страх студентов перед экзаменами взаимосвязан с рядом личностных качеств, проявляемых по отношению к самим себе, к окружающим, к учебной деятельности, мотивации одобрения. Существующие страхи каждый человек корректирует самостоятельно, для чего использует сознательные усилия и определенные копинг-стратегии, зависящие от социально-психологического типа личности.

Изучение психологических причин возникновения страха перед экзаменами позволит разработать надежную практическую систему управления психическим состоянием студентов, целенаправленно реализовать профилактические и коррекционные воздействия, предупредить возникающие конфликты, а также избежать многих проблем в развитии личности. Их учет даст возможность студентам осознать проблему собственной эмоциональной нестабильности в стрессовых ситуациях и будет способствовать самостоятельной выработке навыков и умений, необходимых для снижения и контроля неприятных эмоциональных переживаний во время экзаменов. Своевременная реализация кор-



реакционных мероприятий помогла бы студентам не только сохранить здоровье, но и за счет оптимизации их функционального состояния повысить оценки на экзамене.

Примечания

¹ Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб., 2004. С.18.

² Там же. С.34.

³ Наенко Н.И. Психическая напряженность. М., 1976. С.82.

⁴ Миниярова В.А. Понятие страха и его классификации в отечественной и зарубежной психологии // Вестн. Самарского гос. пед. ун-та. Самара, 2005. С.14–18.

⁵ См.: Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс: диагностика, течение и коррекция. Воронеж, 2000.

⁶ Наенко Н.И. Указ. соч. С.68.

⁷ Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения. Л., 1983. С.118.

⁸ См.: Айништейн В.Г. Экзаменуемые и экзаменаторы // Высшее образование в России. 1999. №3. С.34–42.

⁹ См.: Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1981.