



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция ситуативной
тревожности подростков методом социально-
психологического тренинга**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

63,63 % авторского текста

Работа рекомендована защите
рекомендована/не рекомендована

«28» июня 2021 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-510/099-5-1
Акимова Надежда Александровна

Научный руководитель:

кандидат психологических наук,
доцент, зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск

2021 год

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА	
1.1 Понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Особенности ситуативной тревожности подростков.....	14
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков.....	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА	
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	28
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	34
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.....	40
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	44
3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	63

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики ситуативной тревожности подростков.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования ситуативной тревожности подростков.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.....	92

ВВЕДЕНИЕ

В современной системе образования на учащихся ложатся большие психоэмоциональные нагрузки. Это связано с динамичными изменениями в образовательном процессе, с целью воспитания и обучения нового поколения в мире кибернетики и цифровых технологий. Психолого-педагогическая служба образовательной системы не успевает перестраиваться за столь быстрыми изменениями и на выходе мы получаем большое количество тревожных детей.

В науке психологии исследование этого феномена идет сначала 20-го века и продолжается до сих пор. Ученые различают ситуативную (реактивную) тревожность, которая характеризуется реакцией на внешние раздражители и личностную тревожность, как индивидуальную психологическую черту личности. Ситуативная тревожность может появляться как реакция индивида на неблагоприятные внешние факторы-раздражители, в ситуации ожидания неуспеха. В подростковом возрасте ситуативная тревожность имеет тенденцию к закреплению, при соответствующих этому условиях. По этой причине мы считаем данную проблему актуальной. Необходимым условием для развития гармоничной личности подростка с ситуативной тревожностью в пределах нормы, мы видим, своевременное выявление при помощи диагностических исследований и профилактические, а при необходимости и коррекционные меры для снижения ситуативной тревожности у подростков.

Феномен ситуативной тревожности изучался различными учеными, как нашими соотечественниками, так и зарубежными специалистами в этой области. Е. И. Рогов один из многих, кто исследовал ситуативную тревожность, его достижением была разработка программы коррекции по ее снижению для школьников. В. Амен, М. Доркит, Р. Тэмпл, стали разработчиками проективного теста для детей на выявление тревожности. Из наших соотечественников, особое внимание решению проблемы

уделила, А. М. Прихожан, она проводила различные исследования этого феномена, а также уделила особое внимание разработке методов и приемов коррекционной работе с тревожными детьми [Цит. по: 54, с. 124].

В психологии внимание уделяется различным проблемам, и ситуативная тревожность у подростков занимает среди них особое значение. Причины ее возникновения имеют психологическую природу и потому исследователи помимо выяснения этих причин прилагают усилия и на разработку эффективных психолого-педагогических программ ее коррекции. Эта проблема имеет статус социально значимого фактора общественной жизни.

Актуальность определила выбор темы исследования «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга».

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

Объект исследования: ситуативная тревожность подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

Гипотеза: уровень ситуативной тревожности подростков, возможно изменится, в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности с применением метода социально-психологического тренинга.

Задачи:

1. Раскрыть понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической и методической литературе.
2. Изучить особенности ситуативной тревожности подростков.

3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Дать характеристику выборки и провести анализ результаты исследования.

6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

7. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

8. Сформулировать рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности для педагогов, родителей и подростков.

Методы и методики исследования:

1) теоретические: синтез, анализ и обобщение психолого-педагогической и методической литературы, моделирование, целеполагание;

2) эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, методика «Диагностика уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса, методика «Шкала самооценки тревоги» Д.В. Шихана;

3) математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: КГУ «Ново-Урицкая средняя школа отдела образования акимата Сарыкольского района» Костанайской области, Сарыкольского района. В исследовании приняло участие 10 учащихся 8 «А» класса, в возрасте возраст 13-14 лет (4 мальчика и 6 девочек).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

1.1 Понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе

Термин тревожность в различных источниках психолого-педагогической и методической литературы имеет разные определения. Так, например, Немов Р. С. определяет тревожность, как характерное свойство личности, которое возникает в неприятных и возможно опасных ситуациях, провоцирующее чувства беспокойства, страха, раздражительности [35, с. 302].

По мнению А.В. Петровского тревожность – это способность индивида реагировать на внешние неблагоприятные условия и ситуации характерными переживаниями тревоги и склонностью к таким реакциям даже при малейших внешних раздражителях. Чаще всего ситуативная тревожность присутствует у людей склонных к психическим и неврологическим заболеваниям, у здоровых людей она возникает в стрессовых ситуациях и как следствие полученных психических травм. Практически каждый кто исследовал феномен ситуативной тревожности, дал этому термину свое определение.

Китаев-Смык Л. А., считает, что «в последние годы широкое распространение получило использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух типов тревожности: «тревожность характера» и ситуативная тревожность, предложенная Спилбергом» [Цит. по: 25, с. 70].

Интересное определение тревоги дают Г. Г. Аракелов, Н. Е. Лысенко и Е. Е. Шотт, а именно, тревога – это термин, используемый в психологии,

для более детального описания состояния личности в конкретный промежуток времени, либо как описание устойчивой черты личности.

Проведя анализ изученной психолого-педагогической и методической литературы за последние семь лет, мы изучили ситуативную тревожность с различных точек зрения, и можем утверждать, что высокий и повышенный уровень тревожности появляется и усиливается как результат воздействия на индивида неблагоприятных внешних факторов и сопровождается различными когнитивными и поведенческими реакциями.

Личностная тревожность – являясь чертой личности индивида определяется как воспринимаемые мозгом сигналы опасности и реакцией на эти сигнала чувством беспокойства, эмоционального возбуждения [53, с. 136].

Изучением возникновения тревожности занимались многие известные ученые, например, Зигмунд Фрейд и Альфред Адлер также уделили этой проблеме внимание. Тревожность, являясь достаточно узким понятием, характеризующим поведенческие реакции и эмоциональные переживания личности, при этом имеет достаточно большое значение для понимания процессов, происходящих с индивидом, поскольку в современном мире множество факторов, способствующих возникновению и закреплению, как устойчивая черта, этому феномену [61, с. 53].

Прихожан Анна Михайловна дала свое определение термину тревожность, описывая это феномен как – возникновение у индивида ощущения эмоционального дискомфорта в ситуациях неблагоприятных для индивида, предчувствующего возможную угрозу либо опасность [45, с. 243].

Ситуативная тревожность являясь поведенческой особенностью имеет достаточно сложную структуру, характеризующуюся включенными в нее познавательными, поведенческими и эмоциональными переживаниями. Обобщив, этот феномен можно определить как частные переживания каждой отдельной личности, выражающиеся в дезадаптации,

ощущении беспокойства, эмоционального дискомфорта, в ситуациях неудовлетворения значимых для личности потребностей [65, с. 146].

Исследователи ситуативной тревожности не могут с уверенностью назвать все причины ее возникновения, но с уверенностью говорят о том, что это реакция нервной и эндокринной систем. Возникать начинают эти реакции уже в младенческом возрасте, как ответ на различные социальные факторы, в более старшем возрасте причинами могут служить и внутренние конфликты. Также учеными определены адекватная ситуативная тревожность, как реакция на реальные ситуации возникновения опасности или неудовлетворения значимых потребностей личности, так и неадекватная ситуативная тревожность, возникающая в ситуациях, не имеющих потенциальной опасности для личности, при благоприятном течении событий [47, с. 98].

Состояние тревожности обусловлено такими психологическими характеристиками, как чувство беспокойства, напряжения, раздражительность, ожидание неизбежной неудачи и эмоциональным дискомфортом. Физиологическими симптомами могут выступать: покраснение кожных покровов, учащенное сердцебиение и дыхание, повышенная возбужденность [16, с. 21].

По определению Н.Ю. Синягиной тревожность представляет собой не ярко выраженное эмоциональное беспокойство, сопровождающееся раздражительностью, неуверенностью в себе, во взаимоотношениях с окружающими, даже в ситуациях, не располагающих к таким реакциям [57, с. 36]

Первым ученым, рассмотревшим ситуативную тревожность как проблему в психологии, был Зигмунд Фрейд. Его заинтересовал этот феномен, потому как Фрейд считал, это следствие неполноценного выплеска энергии либидо. В своих дальнейших исследованиях он пришел к новому выводу, что «... тревога является функцией Эго и её цель – предупредить человека о надвигающейся угрозе, которую необходимо

встретить или избежать» [61, с. 132]. Фрейд считал, что у новорожденных детей можно наблюдать проявления тревожности он это аргументировал тем, что младенцы не могут удовлетворить свои потребности. По его мнению, тревожность проявляется в ситуациях, когда личность испытывает негативные эмоции (страх, беспокойство, раздражительность), в таком случае включаются защитные механизмы личности [61, с. 134].

Фрейд выделил следующие типы тревоги.

1. Реалистичная – это адекватная реакция на опасность, в ситуациях, когда реально угроза меньше, чем человек предполагает, ему сложнее разрешить сложившуюся ситуацию. Если данное состояние в процессе формирования личности переходит во внутреннее переживание, то можно выделить два различных типа тревожности, каждый из которых обусловлен особенностями осознания.

2. Невротическая тревога, являясь трансформированной реалистичной, имеет значительные отличия от первой. Чаще всего она возникает в ситуациях, не имеющих реальной опасности, либо последствия сложившейся ситуации значительно преувеличены личностью.

3. Моральное беспокойство характеризуется внутренними неадекватными реакциями на моральные нормы общества, это приводит к самообвинению, чувству неудовлетворенности с собой. Фрейд стал основоположником изучения тревожности, примером для своих последователей в психоанализе и в других направлениях психологии [61, с. 137].

Вильгельм Райх, один из учеников Фрейда, продолжавший свою работу, в том числе в направлении телесно-ориентированной терапии. В его теории все биологические процессы взаимосвязаны. Он считал, что тревожность препятствует свободному течению энергии внутри человека и выходу ее во внешний мир, тем самым вызывая неверное восприятие различных ощущений, в том числе сексуальных. Райх считал характер индивида отражением его поступков, и выделял его функцию – «защита от

беспокойства, вызываемая сексуальными переживаниями, которые сопровождаются страхом наказания. Черты характера не являются невротическими симптомами». Разницу он описывал так – реакция на внешние раздражители в виде беспокойства и страхов не являются чертами характера, а, например, стеснительность является частью личности [Цит. по: 54, с. 278].

Исследования Райха внесли важный вклад в описание тревожности, по его мнению – она проявляется в мышечном напряжении, блокировании частей тела, тем самым вынуждая индивида отказаться от действий. Если человек является неуверенной в себе личностью, то у него тревожность проявляется и в тех ситуациях, которые для него не представляют угрозы.

Адлер А. считает, что тревожность возникает у человека в ситуациях, угрожающих его самооценке. Подытожим, тревожность – это индивидуальные переживания неблагополучия личностью. Ситуативная тревожность является субъективными переживаниями негативных эмоций в ситуациях надвигающейся угрозы либо неудовлетворения значимых для индивида потребностей [Цит. по: 9, с. 49].

Спилбергер Ч. Д. в своих исследованиях тревожности пришел к важному выводу и разделил ее на 2 типа – «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность». Его исследования стали отправной точкой для многочисленных исследований других ученых. По мнению Спилбергера, «ситуативная тревожность» – это непродолжительная по времени реакция организма на внешние раздражители. «Личностная тревожность» – это внутренние переживания личности, не связанные с внешними раздражителями, чаще основаны на неуверенности в себе [58, с. 150].

Ситуативная тревожность является реакцией индивида на конкретную реальную ситуацию, угрожающую самому индивиду либо его психическому здоровью. Это состояние считается нормальным и может возникать у любого человека, как адекватная реакция на опасность, оно помогает мобилизовать свои силы и принять быстрые решения для

наилучшего разрешения сложившейся ситуации. Низкий уровень ситуативной тревожности в ситуациях, угрожающих личности, может нанести вред, так как человек безответственно относится к сложившейся ситуации, не придает ей нужного значения и соответственно не способен быстро принимать верные решения. Также это может говорить о несформированной, незрелой личности.

«Личностная тревожность» – это уже черта личности человека, проявляется она в довольно частых внутренних переживаниях как в ситуациях неблагоприятных для человека, так и в ситуациях, не представляющих реальной угрозы. Люди, имеющие эту черту личности, склонны испытывать страх без явной причины, все происходящее воспринимать как опасность [38, с. 130].

По мнению Ю. Л. Ханина, ситуативная тревожность является реакцией человека на различные ситуации стресса, угрожающие его самооценке, самоуважению, здоровью физическому и психическому. В то время как личностная тревожность воспринимается им как индивидуальная личностная черта, характеризующая способность индивида реагировать на различные стрессовые ситуации.

Причин возникновения ситуативной тревожности много, вот некоторые названные Ханиным: особенности нервной системы, особенности воспитания, проблемные взаимоотношения с близким, значимым окружением [64, с. 73].

Ситуативная тревожность в норме, провоцируется вполне объяснимыми причинами, ситуациями ожидания неудачи, невозможности реализовать свои значимые потребности, ситуации ожидания наказания.

Проведя анализ психолого-педагогической и методической литературы, мы можем сделать вывод, что тревожность – это реакция личности на ситуации предчувствия потенциальной угрозы, выражающаяся в беспокойстве, раздражительности.

Тревожность разделяется на 2 типа.

Личностная тревожность – это внутреннее состояние личности, время от времени тревожащее ее в различных ситуациях. Эта тревожность оказывает большое влияние на физическое, психическое и эмоциональное состояние личности.

Ситуативная тревожность – это реакция личности на стрессовую ситуацию, выражающаяся в состоянии беспокойства, раздражительности, в каждом конкретном случае различается по продолжительности и интенсивности.

1.2 Особенности ситуативной тревожности подростков

Подростковый возраст характеризуется переходом от детства к взрослости. Он ограничивается возрастным периодом с 10-12 лет до 15-17 лет, и приходится на обучение в средней школе. Его особенностью является смена ведущего вида деятельности с учебной на интимно-личностную [6, с. 17].

Различные ученые описывали и изучали особенности этого возрастного периода, наиболее содержательными и важными для изучения являются работы таких авторов, как Л. С. Выготского, В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина, а также их учеников и последователей. По мнению Л. С. Выготского одной из основных особенностей этого возрастного периода является кардинальная смена интересов ребенка, это связано со сменой ведущего вида деятельности.

Лев Семенович выделил 2 фазы подросткового возраста, связанные с изменениями их интересов: в негативной фазе старые интересы «отмирают», на их место приходят влечения сексуального характера, это оказывает влияние на снижение работоспособности, тем самым и ухудшение успеваемости подростка, повышается раздражительность, беспокойство, негативное отношение к себе; соответственно позитивная фаза характеризуется противоположными изменениями – появляются новые интересы, масштабнее и значительнее предыдущих, развивается

эмпатия в отношении окружающих людей и себя самого, подросток начинает мечтать о будущем. Также Выготский выделил несколько групп таких интересов – «доминант»: «эгоцентрическая доминанта», проявляется интересом к собственной личности; «доминанта дали», события ожидающие подростка в будущем становятся для него субъективно значимыми; «доминанта усилия», характеризуется желанием к волевому усилию, преодолению трудностей, имеет тенденцию к негативным формам проявления, таким как хулиганство; «доминанта романтики», жажда приключений, стремление к героизму [11, с. 107].

Эльконин Д. Б. считает доминирующей потребностью данного возрастного периода – это потребность в общении со сверстниками, потребность в самоутверждении, потребность считаться взрослым и быть им. Дадим характеристику потребности считаться взрослым и быть им, ее подросток может удовлетворить только во взаимоотношениях со взрослыми. Подростку важно признание близкими взрослыми наличия у него таких же прав как у взрослых и возможности равноправных отношений. В реализации этой потребности у подростка могут возникать конфликты со взрослыми из-за различий их представлений об уровне самостоятельности и необходимости надления подростка новыми правами взрослого. В случаях, когда взрослые не считают необходимым перехода их отношений с подростком на новый уровень, то их ребенок сам становится инициатором этого перехода. Как считает Т. В. Драгунова, причинами конфликтов служит нежелание взрослого признавать взросление подростка [Цит. по: 59, с. 195].

Согласно Л. И. Божович выстраивание взаимоотношений подростка с близким окружением, родители, сверстники, учителя – становится одной из главных задач этого возрастного периода. Так же, по ее мнению, именно в этом возрасте начинают усваиваться социальные нормы и убеждения, со временем они становятся основными поведенческими мотивами [Цит. по: 20, с. 38].

Таким образом, для усвоения социальных норм и правил, подростку необходимо активно принимать участие в различных видах общественной деятельности, взаимодействовать со своими сверстниками и различными взрослыми, так он сможет сформировать в себе полезные качества, такие как товарищество, эмпатия, чувство ответственности [44, с. 124].

Также особенностью подросткового возраста является желание реализовать свой потенциал, познать свои возможности. Направив свою энергию на учебную деятельность, подросток может добиться в ней больших успехов, если же этого не происходит, то у него возникают трудности в обучении. В этом случае мотивировать подростка на обучение могут создаваемые педагогом ситуации успеха, то есть похвала таких детей и акцент на их пусть даже не больших достижениях [32, с.230].

Изучив особенности подросткового возрастного периода, мы можем заключить, что психологи единогласно считают данный период одним из наиболее значимых в жизни человека, так как от его протекания зависит какой выбор своего будущего сделает подросток. В этом возрасте возрастает стремление к самостоятельности, формируются социальные нормы, на первые ряды выходит выстраивание взаимоотношений с обществом. Когда в данном возрастном периоде в развитии и формировании этих особенностей подросток сталкивается с трудностями, которые не может преодолеть, то у него может возникать ситуативная тревожность [62, с. 18]. Возникновение такой реакции на неприятные события, как ситуативная тревожность, может привести к тому, что это состояние станет постоянным в жизни подростка. Ситуативная тревожность может быть полезной и помочь подростку мобилизовать свои силы для преодоления различных трудностей, только при условии, что, когда наступает ситуация покоя, уровень тревожности приходит в норму [55, с. 26].

Новикова Е.В. выделяет наиболее частые причины беспокойства у детей подросткового возраста [Цит. по:28, с. 80]:

1. Когда подросток недоволен результатами своей деятельности, в ситуации неуспеха у него могут возникать внутриличностные конфликты.

2. Конфликты со значимым окружением.

3. Соматические расстройства.

Конфликты, провоцирующие возникновение ситуативной тревожности [7, с. 105]:

1. Создание близким окружением ситуаций, унижающих подростка.

2. Требование от подростка того, что ему не по силам, неадекватные.

3. Противоречивые требования, предъявляемые к ребенку родителями, школой, сверстниками.

Родители довольно часто являются источниками возникновения ситуативной тревожности у подростков. Сверхопека либо жесткое авторитарное воспитание, когда родители не видят в своем ребенке взрослеющую личность и лишают его права на принятие самостоятельных решений, не учитывают интересы и желания ребенка, не обращают внимания на его потребности и способности, это способствует развитию высокого уровня ситуативной тревожности и переходу ее в состояние постоянно сопровождающее подростка. Также такое воспитание негативно сказывается и на самооценке ребенка, что только усугубляет ситуацию с ситуативной тревожностью и способствует тому, что подросток очень часто находится в ожидании неудачи и осуждения окружающих. Педагоги в свою очередь могут тоже повлиять на развитие высокого уровня ситуативной тревожности у подростков, требуя от детей беспрекословного послушания и выполнения требований, а также ответственности, применяя для этого различные способы оказания давления на личность, угрожая наказанием [12, с. 86].

Ситуативная тревожность в подростковом возрасте возникает как реакция на несоответствие представлений ребенка о самом себе и оценкой его окружающими людьми, на оценки получаемые в процессе образовательной деятельности. Школа часто является провоцирующим фактором для развития высокого уровня ситуативной тревожности. Реакции подростка с высоким уровнем ситуативной тревожности могут быть различными, в некоторых ситуациях это может быть повышенное ощущение беспокойства, раздражительность, а в других проявление агрессии или наоборот чувство беспомощности [48, с. 93].

Некоторые подростки с постоянно высоким уровнем ситуативной тревожности испытывают беспокойство вне зависимости от того существует ли для них реальная опасность или угроза. Они склонны к неуверенности в себе, могут иметь низкую самооценку, практически всегда находятся в состоянии ожидания неудачи.

Согласно мнению В.И. Гарбузова среди подростков с повышенным уровнем ситуативной тревожности есть дети, которые не уверены в себе, эта неуверенность может провоцировать повышенное беспокойство, стеснительность и способствовать формированию такого же характера [Цит. по: 23, с. 175].

Проблему высокого уровня ситуативной тревожности необходимо решать комплексно, привлекая к этому различных узких специалистов, в том числе медицинских работников, психологов и учителей. Решить эту проблему самостоятельно детям подросткового возраста не представляется возможным. Возникновению ситуативной тревожности также подвержены подростки, не имеющие трудностей с самооценкой, успешные в обучении и общественной деятельности. У таких детей она возникает, когда им приходится сталкиваться с неинтересными, сложными для них занятиями, так как скорее всего результат, полученный в этой деятельности, не будет соответствовать ожиданиям и приведет к ситуации неуспеха [41, с. 89].

Подростки с высоким уровнем ситуативной тревожности не могут рассчитывать на признание в обществе сверстников, потому как характеризуются отсутствием инициативы, скромностью, неуверенностью в себе, замкнутостью. Также, они склонны попадать под влияние более уверенных в себе одноклассников, это негативно сказывается на их общем эмоциональном фоне, порождает возникновение внутренних конфликтов и только еще сильнее увеличивает неуверенность в себе [37, с. 99].

Ситуативная тревожность в комплексе с неуверенностью в себе порождают в подростках недоверие к окружающим, он находится в постоянном ожидании насмешек, нападок в свой адрес. Довольно часто находясь в таком состоянии, со временем у подростков может сформироваться агрессивная реакция как защитный механизм, которым они будут прикрывать проявления ситуативной тревожности и неуверенности в себе. Понимая неадекватность своих реакций, подросток может стараться избегать общения со сверстниками, еще больше замкнуться в себе, также он склонен брать на себя слишком большую ответственность за допущенные им ошибки и преувеличивать их значимость, соответственно у него присутствует чрезмерное самообвинение [31, с. 19].

В учебной деятельности ситуативная тревожность находит свое отражение в сложностях усвоения учебного материала, что вызывает довольно сильное волнение. Вопросы учителей вызывают у тревожного подростка «ступор», он теряется и в случаях дополнительных вопросов также не способен на них ответить. С каждым разом получая оценки, не отражающие наличие знаний у подростка, его вера в собственные силы становится все меньше, развивается подавленное состояние. В таких ситуациях провала в мозг поступают сигналы о несостоятельности личности, также это может стать основанием для беспокойства о самоуважении и уважении близкого окружения. В учебной деятельности

чаще всего это состояние провоцируется пережитыми ранее неудачами при ответах на вопросы учителей [22, с. 24].

Проживание данного возрастного периода является сложным испытанием для подростка, который может быть еще более затруднен при наличии высокого уровня ситуативной тревожности. Тревожному подростку трудно открываться для взаимодействия с окружающими людьми, доверять им. Довольно часто это состояние сопровождается неадекватной самооценкой и тогда подростки становятся замкнутыми, в постоянном ожидании провала или неудачи. В конечном счете это мешает полноценному развитию личности, способствует снижению успеваемости [10, с. 327].

Проведя анализ особенностей ситуативной тревожности в подростковом возрасте, мы можем заключить следующее. Причины возникновения ситуативной тревожности в подростковый период могут быть различными, но важное значение для ее зарождения оказывает близкое, значимое для подростка окружение: родители, учителя, сверстники. Усугубляющим фактором развития высокого уровня ситуативной тревожности также является низкая самооценка у подростков, что приводит к повышенному беспокойству, раздражительности, в некоторых случаях и проявлению агрессии, а также замкнутости в себе, стеснительности, неуверенности в собственных силах. Поскольку ситуативная тревожность не является личностной чертой, то она поддается мерам профилактики и психолого-педагогической коррекции.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков

Для того чтобы эффективно реализовать психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у подростков необходимо составить модель.

Модель – это образ объекта или системы объектов, который

используется в качестве их «заместителя» и средство оперирования.

Моделирование дает возможность психологу формальной проверки работоспособности тех или иных моделей психологических процессов.

Моделирование содержит такие компоненты как: цель, задачи, структура. Их надежность определяется системой мер, осуществляемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы. Первым фундаментальным шагом в процессе моделирования является постановка целей [52, с. 89].

Первый этап моделирования – целеполагание.

«Дерево целей» – это иерархически структурированный (распределенный по уровням, ранжированный) набор целей системы, программы, плана [14, с. 146].

У основания («вершина дерева») есть общая цель. Затем, согласно принципу иерархии, подчиненные ему подцели второго и последующих уровней («ветви дерева») отходят от общей цели. Название «дерево целей» связано с тем, что схематически представленная система целей и подцелей, распределенная по уровням подчинения целей, выглядит как перевернутое дерево. В остальном метод достаточно универсален. «Дерево целей» является главным инструментом связывающим цели высшего уровня с конкретными средствами их достижения на низшем производственном уровне через ряд промежуточных звеньев [14, с. 148].

Правила построения «дерева целей» достаточно просты: главная, или как ее принято называть, генеральная цель должна являться вершиной дерева. Ветвями становятся локальные цели, которые помогают в достижении целей верхнего уровня. Таким образом, объединение всех целей должно полностью характеризовать главную, генеральную цель [13, с. 70].

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).

3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

Правила построения дерева целей:

- каждая сформулированная цель должна иметь средства и ресурсы для ее достижения;
- при разложении целей должно быть выполнено условие полноты сокращения;
- разложение каждой цели на подзадачи выполняется в соответствии с одной выбранной классификационной характеристикой;
- развитие отдельных веток дерева может закончиться на разных уровнях системы;
- вершины вышележащего уровня системы являются целями для вершин нижних уровней;
- развитие дерева целей продолжается до тех пор, пока у решателя проблем не появятся все средства для достижения более высокой цели [23, с. 68].

Метод «дерева целей» ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур [14, с. 70].

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» широко применяется В. И. Долговой, отмечено, что как метод планирования «дерево целей» представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [13, с. 72].

Разработанное дерево целей, в соответствии с которым строится наше исследование, графически представлено на рисунке 1.

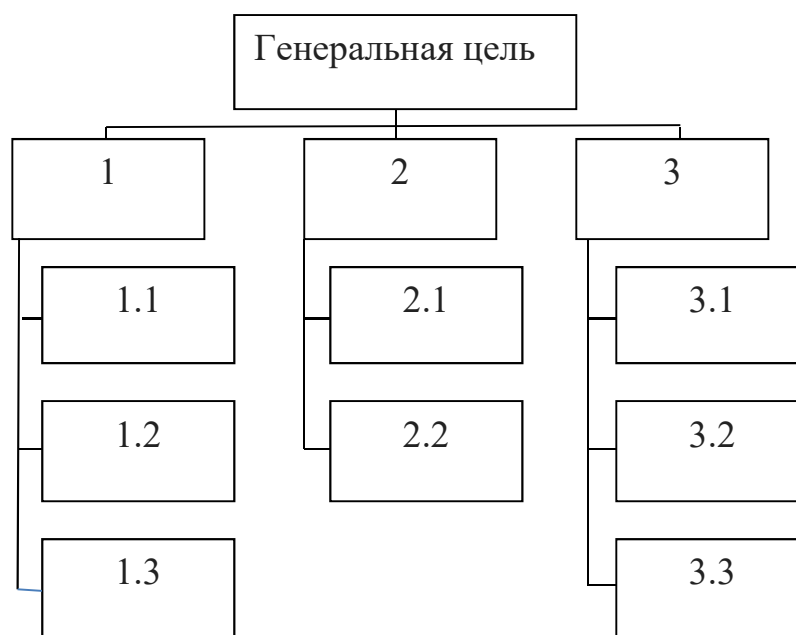


Рисунок 1 – «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

1. Изучить теоретические основы исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

1.1. Раскрыть понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.

1.2. Изучить особенности ситуативной тревожности подростков.

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

2. Организация опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности

подростков методом социально-психологического тренинга

2.1 Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2 Дать характеристику выборки и провести анализ результаты исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

3.2. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

3.3. Сформулировать рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности для педагогов, родителей и подростков.

Таким образом, было разработано «дерево целей», которое предполагает структурированную, построенную по иерархическому принципу совокупность целей системы, программы, плана в которой определены генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга представлена на рисунке 2.

Для достижения поставленной цели было сформировано четыре блока:

1. Теоретический блок. В этом блоке необходимо изучение проблема исследования, в психолого-педагогической литературе. Также требуется анализ, обобщение и структурирование теоретического материала, выявление основных понятий. Необходимо разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности

подростков методом социально-психологического тренинга.



Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга

2. Диагностический блок. В данном блоке осуществляется подбор надежных и валидных методик исследования: «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилберга, «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филипса, «Шкала самооценки тревоги»

Д. В. Шихана. Проведение констатирующего этап эксперимента; анализ полученных результатов исследования.

3. Коррекционно-развивающий блок. Разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

4. Аналитический блок. Проведение повторной диагностики и анализ результатов исследования, как следствие, оценка эффективности реализации программы с помощью математико-статистического метода Т-критерий Вилкоксона.

Таким образом, представленная модель отражает процесс разработки и реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

Выводы по 1 главе

Тревожность – это субъективное проявление неблагополучия индивида, его дезадаптации, это переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие надвигающейся опасности и является выражением неудовлетворения значимых человеческих потребностей. Тревожность бывает личностная и ситуативная. Личностная тревожность – это состояние тревоги, в котором человек пребывает постоянно. Это состояние, которое влияет на эмоциональные, психические и физические показатели человека. Ситуативная тревожность – это состояние, возникающее как эмоциональная реакция на ситуацию стресса, она различается по интенсивности и динамике.

Причины ситуативной тревожности подростков могут иметь различную природу, но основными источниками ее возникновения являются семья, сверстники и учителя. Тревожные дети, чаще всего неуверенные в себе, имеющие нестабильную самооценку. Ситуативная тревожность у подростков проявляется в высокой склонности к

беспричинному переживанию тревоги и беспокойства. У подростков ситуативная тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении профилактических и коррекционных мероприятий ее можно снизить.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков, содержащую четыре блока (теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический).

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: проведение анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, выявить особенности ситуативной тревожности подростков, подобрать методы и методики исследования, разработать теоретическую модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков. Определить задачи, цель, объект, предмет, методы и гипотезу исследования.

2. Опытно-экспериментальный: диагностическое исследование ситуативной тревожности подростков по методикам: «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера), «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана). Обработка и интерпретация результатов диагностического исследования, составление и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

3. Контрольно-обобщающий: повторное диагностическое исследование ситуативной тревожности подростков по методикам: «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера), «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана). Анализ и обобщение результатов исследования. Проверка гипотезы при помощи математико-статистического метода Т-критерий Вилкоксона, формулирование выводов. Составление психолого-педагогических рекомендаций для

педагогов, родителей и подростков по снижению ситуативной тревожности.

В ходе исследования были использованы следующие научные методы и методики:

1. Теоретические методы: анализ и обобщение психолого-педагогической и методической литературы, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование.

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Для диагностики уровня ситуативной тревожности подростков применяются методики: «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера), «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана)

Анализ – разделение изучаемого объекта на составные части, для дальнейшего более подробного его изучения [21, с. 18].

Обобщение – это выявление схожих признаков у различных объектов и явлений [26, с. 134].

Обобщения бывают: синкретические – объединение различных объектов или явлений, имеющих схожий, случайный признак; комплексные – группирование объектов или явлений по разнообразным нескольким признакам. Объекты или явления, имеющие видовые либо родовые признаки, четко дифференцированные, включены в систему неких понятий. Оба вида обобщения могут быть выделены на различных уровнях сложности интеллектуальной деятельности [36, с. 142].

В настоящее время широко используется метод моделирования.

Моделирование – это деятельность, направленная на составление, формирование и анализ моделей для указанных целей. Достоверность таких элементов, как цель, элементы и структуры, определяется по

конкретной системе мероприятий, которые реализуются определенными людьми, выделяющими для этого все необходимые ресурсы [36, с. 143].

Основными характеристиками модели можно назвать: ее наглядность, фантазийность, применение аналогии как логического метода построения, элементы гипотетичности. Модель является гипотезой, выраженной наглядно [46, с. 214].

Эксперимент – это наблюдение исследователя за участниками эксперимента, в преднамеренно созданной ситуации. Для его проведения обязательным условием является знание исследователем проверяемых элементов гипотезы [49, с. 152].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, при помощи которого выявляется реальный уровень исследуемого явления. Констатирующим экспериментом можно назвать, только в случае, когда задачей исследователя является определение наличия либо отсутствия, а также определение уровня развития либо сформированности изучаемого параметра индивидуально либо у группы испытуемых [8, с. 443].

Целью констатирующего эксперимента является выявление наличия или отсутствия уровня сформированности какого-либо свойства личности, для дальнейшей реализации формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент – это метод, при котором отслеживаются изменения в психике испытуемого, при условии воздействия на него исследователя.

Целью формирующего (преобразующего, обучающего) эксперимента выступают – развитие, формирование либо воспитание различных сторон психики личности; применяется для исследования и изучения способов развития и формирования свойств личности ребенка, при этом он совмещает в себе психологические исследования и педагогическую работу, связанную с поиском необходимых форм учебно-воспитательной работы [49, с. 145].

Тестирование – это психодиагностический метод исследования, в котором применяются стандартные вопросы, ответы на которые оцениваются по специальным шкалам. При использовании данного метода можно с большой вероятностью выявить реальный уровень сформированности либо развития у испытуемого различных навыков, знаний, личностных характеристик [51, с. 617].

Методика «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера).

Цель: определить уровень ситуативной тревожности подростков. Методика используется для определения своего текущего состояния. Бланк состоит из 20 вопросов, отвечать на них можно без ограничения времени. Для оценки результата подсчитывают количество баллов. От 20 до 34 баллов – низкий уровень ситуативной тревожности, 35-44 баллов – средний уровень ситуативной тревожности, выше 46 баллов – высокий уровень ситуативной тревожности [58, с. 80].

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса).

Цель: определить уровень и характер школьной тревожности. Целевая группа – от младших школьников до подростков. Тест содержит 58 вопросов, детям младшего школьного возраста вопросы зачитывают, подросткам раздают бланки с вопросами. Чтобы ответить нужно поставить отметку – согласен «+», не согласен «-». Для оценки результатов необходимо посчитать число несовпадений. Больше 50 % говорят о повышенной тревожности ребенка, больше 75 % несовпадений говорят о высокой тревожности [17, с. 118].

Методика «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана).

Цель: определить симптомы тревожного состояния подростков. Бланк содержит 35 вопросов (0 – нет, 1 – немного, 2 – умеренно, 3 – довольно сильно, 4 – крайне сильно). Для оценки результатов подсчитывается количество баллов, 5-20 баллов – низкий уровень

тревожности, 21-57 баллов – средний уровень тревожности, выше 57 – высокий уровень тревожности [18, с. 169].

Математико-статистический анализ проводится при помощи Т-критерий Вилкоксона, используемый в психологии для выявления значимых изменений конкретных показателей, измеренных в разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Данный метод показывает направленность изменений и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [56, с. 87].

Данный математико-статистический метод может применяться, для сравнения интенсивности сдвигов, тех признаков, которые были измерены по порядковой шкале, и в первом и втором замерах могут быть упорядочены. Необходимым условием является достаточно большой диапазон сдвигов.

Суть метода состоит в том, что мы сравниваем интенсивность сдвигов в каком-либо направлении, предварительно переведя результаты диагностики в абсолютные числа. Затем, нам необходимо проранжировать полученные абсолютные числа. В случаях, когда сдвиги происходили хаотично и в положительную и в отрицательную сторону, то суммы их рангов будут максимально равны. В обратных случаях, когда преобладает интенсивность в каком-то одном направлении, то в другом сумма рангов будет значительно ниже [19, с. 113].

При построении гипотезы, мы предполагаем, что типичным сдвигом будет являться чаще встречающийся сдвиг, соответственно нетипичным реже встречающийся сдвиг.

Формулируются гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H₀: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H₁: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении Т-критерия Вилкоксона:

1. Количество испытуемых, на котором можно применять данный метод варьируется от 5 до 50 человек, это обусловлено границами имеющихся таблиц.
2. В ранжировании не участвуют нулевые сдвиги, соответственно n (количество испытуемых), уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Внести испытуемых в произвольном порядке в специальную таблицу.
2. Посчитать разность между значениями каждого испытуемого, из результатов второго замера вычесть результаты первого замера. Исходя из количества положительных и отрицательных сдвигов, определить типичный сдвиг.
3. В следующем столбце таблицы записать полученные разности в виде абсолютных чисел.
4. Провести ранжирование абсолютных чисел, наделяя наименьшее число наименьшим рангом. Правильность ранжирования проверяется по формуле.
5. Ранги нетипичных сдвигов необходимо выделить.
6. Посчитать сумму нетипичных рангов.
7. Определить критические значения T для данного n по таблице критических значений Т-критерия Вилкоксона. Если $T_{эмп}$ меньше или равен $T_{кр}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает [56, с. 89].

Таким образом, нами были определены методы и методики, необходимые для проведения опытно-экспериментального исследования коррекции ситуативной тревожности методом социально-психологического тренинга.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

База исследования: КГУ «Ново-Урицкая средняя школа отдела образования акимата Сарыкольского района» Костанайской области, Сарыкольского района. В исследовании приняло участие 10 учащихся 8 «А» класса, в возрасте 13-14 лет (4 мальчика и 6 девочек).

Дети учатся вместе с начальной школы, коллектив давно сложился. Подростки ответственно относятся к обучению, стремятся к выполнению всех задач, не пропускают школу без уважительной причины. Отношения с педагогами и внутри класса уважительные. Учащиеся ведут активную внешкольную жизнь (кружки, секции). В классе имеются как успешные в обучении подростки, так и со средней и с низкой успеваемостью.

Результаты диагностики ситуативной тревожности у подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера представлены на рисунке 3 и в таблице 1 Приложения 2.

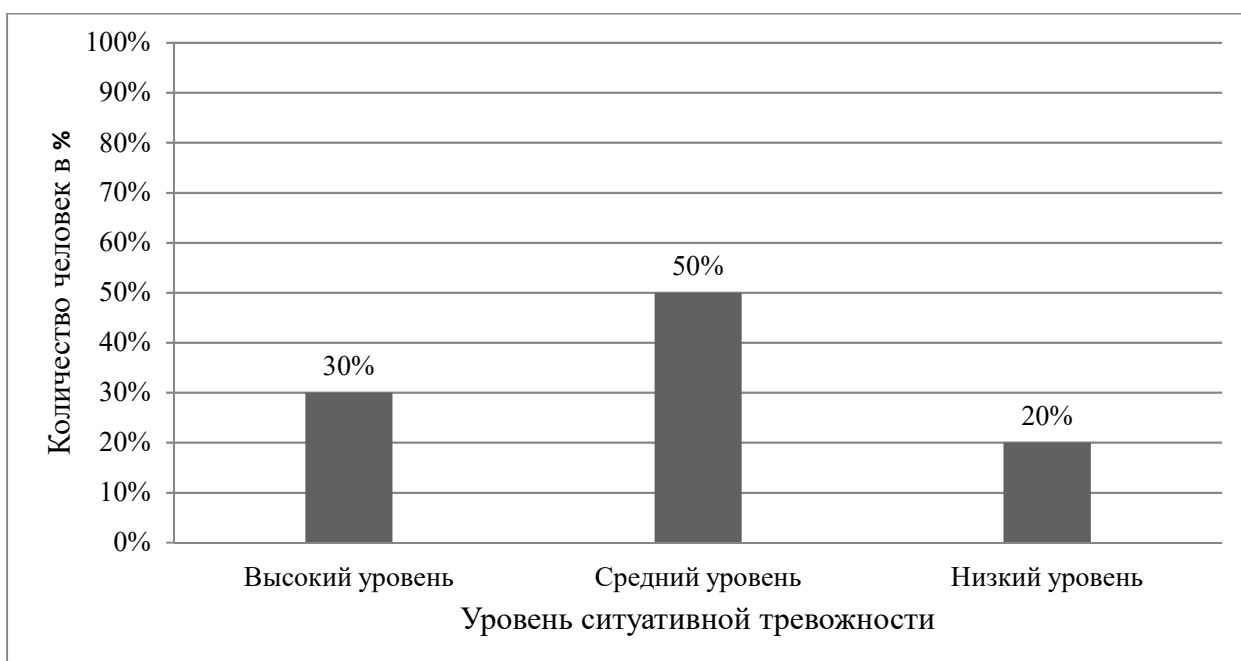


Рисунок 3 – Результаты диагностики ситуативной тревожности у подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера

По результатам диагностики мы видим, что 30 % испытуемых (3 человека) имеют высокий уровень тревожности. Эти дети могут

испытывать чувство беспокойства и тревожности, часто находятся в состоянии ожидания неудачи.

50 % испытуемых (5 человек) имеют средний уровень тревожности. Таким подросткам свойственно недооценивать свои силы и испытывать беспокойство, связанное с этим.

20 % испытуемых (2 человека) имеют низкий уровень тревожности. У этих детей не всегда возникает необходимая реакция в стрессовых ситуациях, им может быть трудно быстро принять решение.

Результаты диагностики ситуативной тревожности у подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипса представлены на рисунке 4 и в таблице 2 Приложения 2.

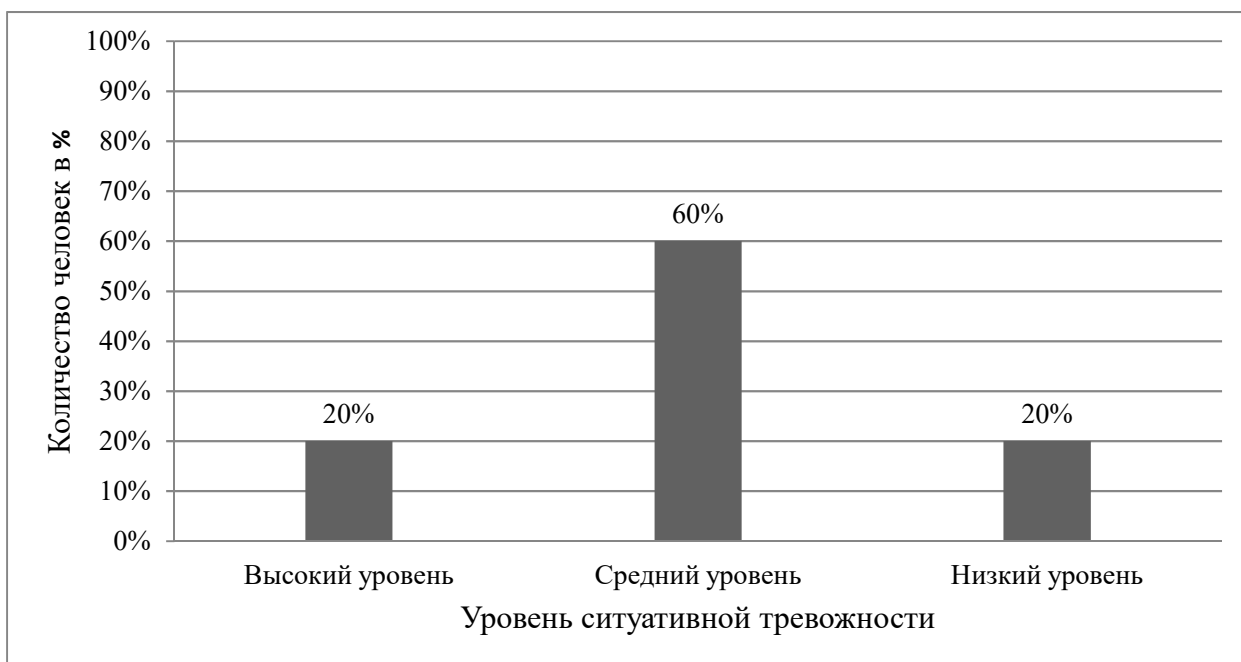


Рисунок 4 – Результаты диагностики ситуативной тревожности у подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса

По результатам диагностики, мы видим, что у 20 % испытуемых (2 человека) выявлен высокий уровень тревожности. Подросткам с высокой ситуативной тревожностью свойственно испытывать беспричинное повышенное беспокойство, также у них может быть низкий уровень самооценки.

У 60 % испытуемых (6 человек) выявлен средний уровень тревожности. Подростки, имеющие средний уровень ситуативной тревожности, имеют склонность к замкнутости, чувству одиночества.

У 20 % испытуемых (2 человека) преобладает низкий уровень тревожности. Подростки с низким уровнем ситуативной тревожности в стрессовых ситуациях сохраняют спокойствие и могут адекватно воспринимать ситуацию.

Результаты диагностики ситуативной тревожности у подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» Д. В. Шихана представлены на рисунке 5 и в таблице 3 Приложения 2.

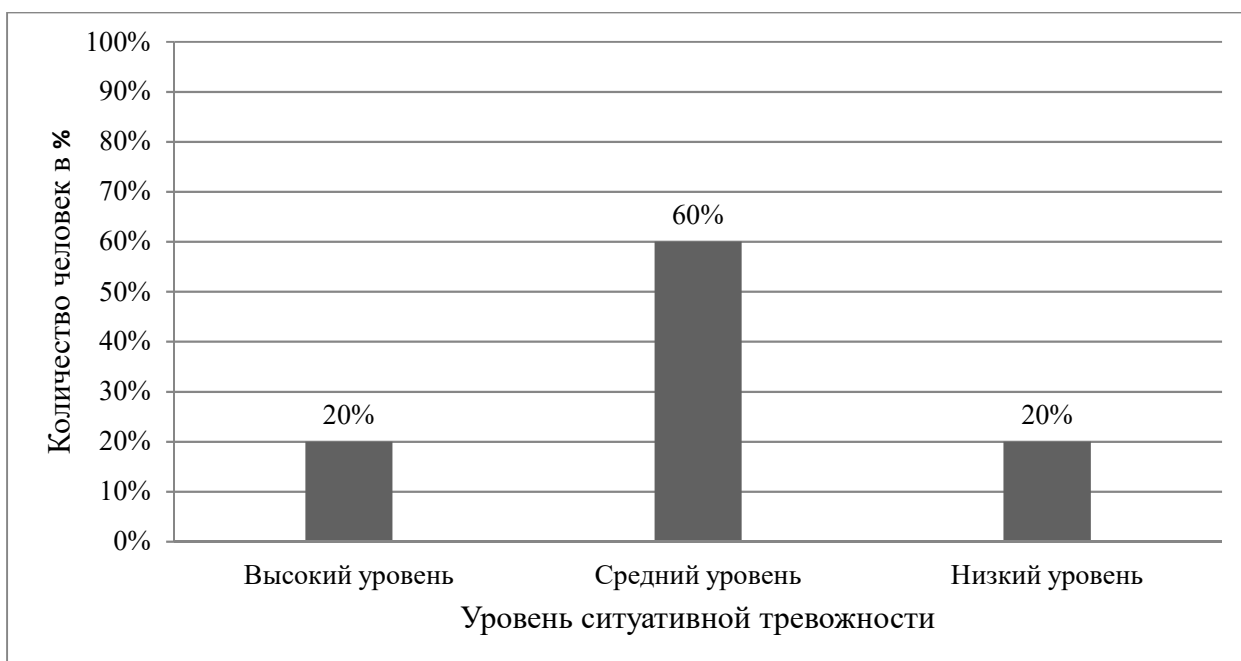


Рисунок 5 – Результаты диагностики ситуативной тревожности у подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» Д.В. Шихана

По результатам диагностики мы видим, что у 20 % испытуемых (2 человека) преобладает высокий уровень тревожности. Такие дети имеют сложности в общении с окружающими, им свойственны внутренние конфликты.

У 60 % испытуемых (6 человек) преобладает средний уровень тревожности. Такие дети могут испытывать неуверенность в себе, находиться в состоянии ожидания неудачи.

У 20 % испытуемых (2 человека) преобладает низкий уровень тревожности. Такие дети не всегда имеют необходимую мотивацию к деятельности, им требуется дополнительная.

Таким образом, по результатам трех методик уровень ситуативной тревожности у большинства подростков 80 % (8 человек) высокий и средний, это говорит о том, что эти дети нуждаются в психолого-педагогической коррекции. Участие в реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга рекомендовано всем испытуемым (10 человек), с целью профилактики и коррекции.

Выводы по 2 главе

Исследование проводилось на базе КГУ «Ново-Урицкая средняя школа отдела образования акимата Сарыкольского района» Костанайской области, Сарыкольского района. В исследовании приняло участие 10 учащихся 8 «А» класса, в возрасте возраст 13-14 лет.

Были определены этапы исследования ситуативной тревожности подростков: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

В ходе исследования были использованы следующие методы: теоретические: анализ, обобщение и синтез психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование; математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

На разных этапах исследования использовались методики: «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера), «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана)

По результатам диагностического исследования выявили:

- 1) по методике диагностики «Определение уровня ситуативной

тревожности» (Ч. Д. Спилбергера): низкий уровень: 20 % – 2 человека; средний уровень: 50 % – 5 человек; высокий уровень: 30 % – 3 человека;

2) по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса) получили: низкий уровень: 20 % – 2 человека; средний уровень: 60 % – 6 человек; высокий уровень: 20 % – 2 человека;

3) по методике «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана) определены: низкий уровень: 20 % – 2 человека; средний уровень: 60 % – 6 человек; высокий уровень: 20 % – 2 человека.

Таким образом, по результатам трех методик уровень ситуативной тревожности у большинства подростков 80 % (8 человек) высокий и средний, это говорит о том, что эти дети нуждаются в психолого-педагогической коррекции. Участие в социально-психологическом тренинге рекомендовано всем участникам констатирующего эксперимента (10 человек), с целью профилактики и коррекции ситуативной тревожности.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

Задачи программы:

1. Обучить подростков навыкам снятия эмоционального и мышечного напряжения и владения собой в стрессовых ситуациях.
2. Показать подросткам приемы и способы положительного взаимодействия с окружающими, а также научить не доводить ситуацию до конфликта.
3. Создать условия для принятия самостоятельных решений, для формирования внутренней позиции.

Участники программы: 10 учащихся 8 «А» класса, в возрасте 13-14 лет

Оптимальная численность в группе подростков: 6 – 10 человек.

Количество занятий – 10, продолжительностью 60 минут, одно занятие в неделю.

Форма организации – групповая.

Методы работы – дискуссии, игра, беседа, работа в группах, анализ конкретных ситуаций.

Структура каждого занятия:

- 1) приветствие, настрой группы на работу;
- 2) основная часть: упражнения, обсуждение результатов;
- 3) подведение итогов занятия: рефлексия, итоговое слово ведущего.

Краткое содержание программы:

Занятие 1.

Цель: познакомиться с группой, создать положительный настрой.

Упражнение 1. «Привет! Рад знакомству!».

Цель: познакомиться с группой.

Упражнение 2. «Ветры дуют на...».

Цель: создать положительный настрой.

Упражнение 3. «Хоровод».

Цель: положительное взаимодействие участников.

Рефлексия

Занятие 2.

Цель: развивать навыки слаженной командной работы, сплочение группы.

Упражнение 1. «Печатная машинка».

Цель: создание положительного настроения участников.

Упражнение 2. «Корабль и ветер».

Цель: создание рабочего настроения.

Упражнение 3. «Волшебное слово».

Цель: положительное взаимодействие участников.

Рефлексия

Занятие 3.

Цель: снять мышечное напряжение лица и тела, развивать способность к самопознанию.

Упражнение 1. «Дудочка».

Цель: научить снимать напряжение с мышц лица, особенно вокруг губ.

Упражнение 2. «Насос и мяч».

Цель: научить расслаблять мышцы тела.

Упражнение 3. «Автопортрет».

Цель: изучить представления о самом себе, осознание себя.

Рефлексия

Занятие 4.

Цель: развивать внимательное отношение к поведению других и способности к получению обратной связи. Научить проявлять свои эмоции.

Упражнение 1. «Таможня».

Цель: знакомство участников с невербальными знаками.

Упражнение 2. «Танец пяти движений».

Цель: научить снимать мышечные зажимы, выражать свои эмоции с помощью движений.

Упражнение 3. «Ассоциации».

Цель: наблюдать за изменением поведения участников.

Рефлексия

Занятие 5.

Цель: развивать представления о ценности другого человека и улучшать взаимопонимания в коллективе.

Упражнение 1. «Паровоз».

Цель: развивать групповую сплоченность в коллективе.

Упражнение 2. «Значимые люди».

Цель: осознать свои жизненные роли и свою позицию.

Упражнение 3. «Приветствие».

Цель: улучшить взаимопонимания в группе.

Рефлексия

Занятие 6.

Цель: развивать коммуникативные навыки, осознать различие черт характера и чувств.

Упражнение 1. «Спина к спине».

Цель: получить опыт общения, научиться слушать другого.

Упражнение 2. «Звериные чувства».

Цель: научить группу понимать свои чувства для формирования представления о социально приемлемом поведении.

Упражнение 3. «Монстр».

Цель: тренировать навыки взаимодействия.

Рефлексия

Занятие 7.

Цель: формировать положительные стратегии взаимодействия.

Упражнение 1. «За что мы любим».

Цель: научить ценить внутренние качества другого человека.

Упражнение 2. «Путаница».

Цель: повысить тонус группы и сплотить участников.

Упражнение 3. «Слепец и поводырь».

Цель: развивать доверие друг к другу, снять излишнее мышечное напряжение.

Рефлексия

Занятие 8.

Цель: повысить представления участников о их собственной значимости и о ценности другого человека, осознать свои проблемы в отношениях с людьми.

Упражнение 1. «Я не такой, как все, и все мы разные».

Цель: изучить индивидуальные особенностей свои и других участников.

Упражнение 2. «Зеркало».

Цель: научить управлять эмоциями.

Упражнение 3. «Мой портрет в лучах солнца».

Цель: способствовать углублению процессов самораскрытия, научить находить в себе главные индивидуальные особенности.

Рефлексия

Занятие 9.

Цель: осознать наличие проблем во взаимоотношениях с людьми, активизировать самосознание.

Упражнение 1. «Продолжить».

Цель: активизировать самосознание.

Упражнение 2. «Благодарность без слов».

Цель: развивать умения и навыки выражать благодарность невербальными средствами.

Упражнение 3. «Хоровод».

Цель: положительное взаимодействие друг с другом.

Рефлексия

Занятие 10.

Цель: научить подростков проявлять свои особенности личности в поведении и взаимоотношениях с другими людьми, осознать мотивы межличностных отношений, завершение группы.

Упражнение 1. «Гусеница».

Цель: положительное взаимодействие друг с другом.

Упражнение 2. «Рисование вдвоем».

Цель: развивать умение понимать себя и других, снять психическое напряжение, создать возможности для самовыражения, учить совместной, продуктивной деятельности.

Завершение группы.

Заключительное слово ведущего.

Программа предполагает психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности методом социально-психологического тренинга. Для реализации этой цели использовались приемы и методы для развития уверенности в своих силах, повышения самооценки, необходимые для снятия психического, физического и эмоционального напряжения, решались задачи для выработки навыков владения собой в сложных ситуациях.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Следующим этапом для проверки эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга была повторная диагностика.

Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера представлены на рисунке 6 и в таблице 5 Приложения 4.

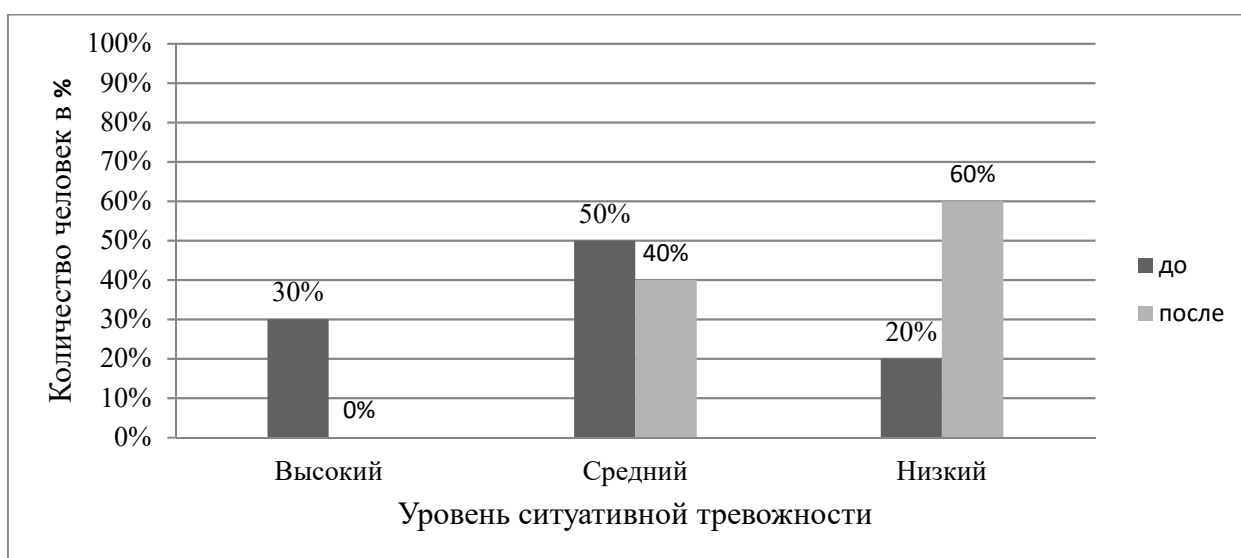


Рисунок 6 – Результаты исследования ситуативной тревожности подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера до и после реализации программы

В результате повторной диагностики после проведения программы коррекции, мы пришли к выводу, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 30 % испытуемых (3 человека) до 0 %.

Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности снизилось с 50 % (5 человек) до 40 % (4 человека).

Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % (2 человек) до 60 % (6 человек).

Из данного рисунка мы видим, что уровень ситуативной тревожности подростков изменился. После реализации психолого-педагогической программы коррекции подростки стали увереннее в себе и в своих силах.

Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипса представлены на рисунке 7 и в таблице 6 Приложения 4.

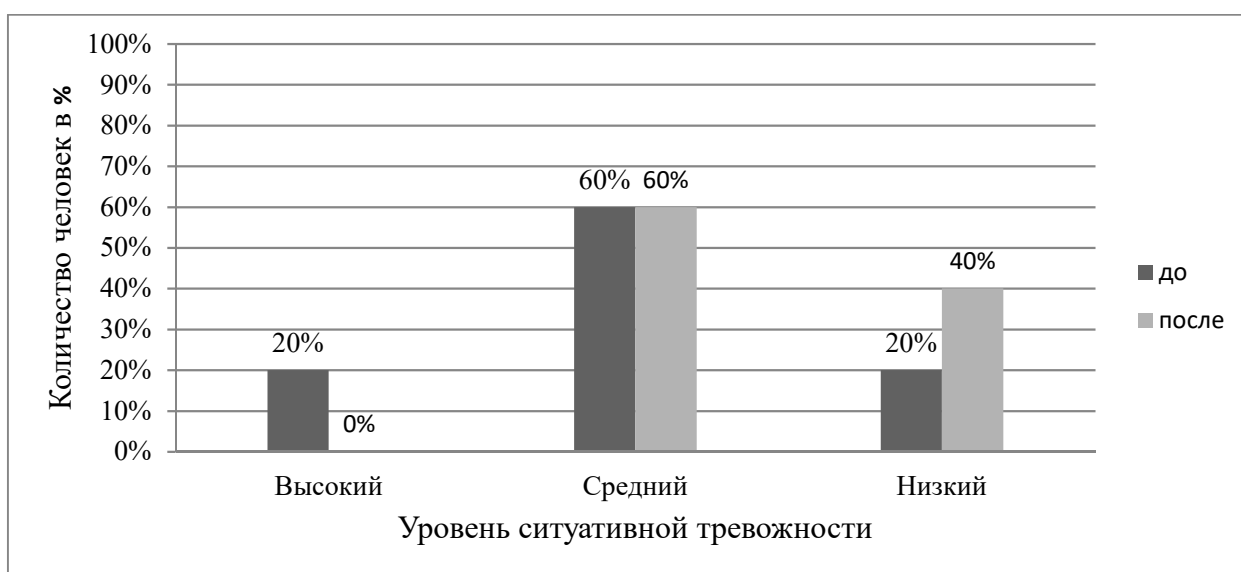


Рисунок 7 – Результаты исследования ситуативной тревожности подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б.Н.Филлипса до и после реализации программы

По результатам диагностики после реализации программы мы можем сделать вывод, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 20 % (2 человека) до 0 %.

Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности осталось на прежнем уровне 60 % испытуемых (6 человек).

Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % (2 человек) до 40 % испытуемых (4 человек).

Из рисунка 7 также видно, что уровни ситуативной тревожности подростков изменились. Соответственно мы можем сделать вывод о том,

что подростки после реализации программы психолого-педагогической коррекции стали более уверенно вести себя при общении с учителями и сверстниками.

Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» Д. В. Шихана представлены на рисунке 8 и в таблице 7 Приложения 4.

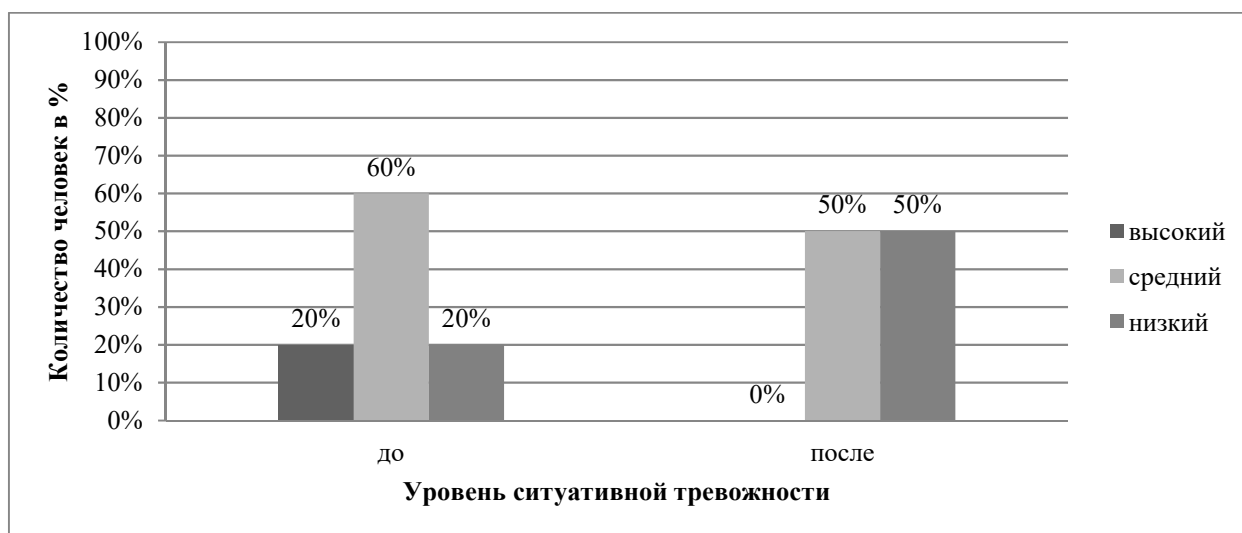


Рисунок 8 – Результаты исследования ситуативной тревожности подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» Д. В. Шихана до и после реализации программы

По результатам диагностики после проведения психолого-педагогической программы коррекции мы можем сделать вывод, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 20 % испытуемых (2 человека) до 0 %.

Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности снизилось с 60 % испытуемых (6 человек) до 50 % испытуемых (5 человек).

Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % испытуемых (2 человек) до 50 % испытуемых (5 человек).

Анализируя результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности подростков можно утверждать, что составленная коррекционная программа, направленная на снижение уровня тревожности

у подростков, методом социально-психологического тренинга, является эффективной, так как наблюдается снижение уровня ситуативной тревожности у трех испытуемых.

Для проверки нашей гипотезы исследования, что уровень ситуативной тревожности подростков, возможно изменится, в результате реализации психолого-педагогической программы коррекции методом социально-психологического тренинга, мы использовали математико-статистический метод Т-критерий Вилкоксона. Этот метод используется для сопоставления результатов диагностики, полученных в двух различных условиях (до реализации программы и после), на одной и той же группе испытуемых [30, с.315].

Были сопоставлены данные исследования по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера до и после реализации программы.

H₀: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей.

H₁: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей.



Рисунок 9 – Ось значимости Т-критерия Вилкоксона для данных уровня тревожности по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера

H_0 отвергается, принимается H_1 интенсивность сдвигов уровня ситуативной тревожности в сторону снижения превышает интенсивность сдвигов в сторону ее увеличения.

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H_1 .

Также были сопоставлены данные исследования по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса до и после реализации программы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей.

$T_{\text{эмп}} = 0$

По таблице критических значений определяем критические значения T для данного $n = 10$: $T_{0,01} = 5$; $T_{0,05} = 10$



Рисунок 10 – Ось значимости T -критерия Вилкоксона для данных уровня тревожности по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса

H_0 отвергается, принимается H_1 интенсивность сдвигов уровня тревожности в сторону снижения превышает интенсивность сдвигов в сторону ее увеличения.

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H_1 .

Были сопоставлены показатели методики диагностики «Шкала самооценки тревоги» Д.В. Шихана до и после проведения программы.

H₀: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей.

H₁: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей.

$$T_{эмп} = 0$$

По таблице критических значений определяем критические значения T для данного n = 9: T_{0,01} = 3; T_{0,05} = 8



Рисунок 11 – Ось значимости T-критерия Вилкоксона для данных уровня тревожности по методике «Шкала самооценки тревоги» Д.В. Шихана

H₀ отвергается, принимается H₁ интенсивность сдвигов уровня тревожности в сторону уменьшения превышает интенсивность сдвигов в сторону ее увеличения.

$$T_{эмп} < T_{0,01} - \text{снижение критерия тревожности, принимаем } H_1.$$

Проведя анализ результатов исследования можно утверждать, что произошло снижение уровня тревожности у подростков, что подтверждается математико-статическим методом T-критерия Вилкоксона. Следовательно, психолого-педагогическая программа коррекции, направленная на снижение уровня тревожности у подростков методом социально-психологического тренинга, эффективна.

Таким образом, гипотеза о том, что уровень ситуативной тревожности у подростков возможно изменится, после разработки и реализации психолого-педагогической программы коррекции подтвердилась.

3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков

Для достижения лучших результатов по снижению уровня ситуативной тревожности нами были сформулированы психолого-педагогические рекомендации для педагогов, родителей и подростков.

Большинство психологов едины во мнении, что снижения уровня ситуативной тревожности у подростков необходимо проводить работу не только с самими подростками, но и с их ближайшим окружением – педагогами и родителями [43, с. 74].

Рекомендации педагогам.

1. Вовлечь подростка в социально-признаваемую деятельность. Психологический смысл подобной работы состоит в том, что, участвуя в ней, он практически приобщается к общественным делам, занимает в ней конкретное место и утверждает свою новую социальную роль, позицию среди взрослых и сверстников, повышая при этом свою значимость в обществе (трудовая, спортивная, организаторская, художественная деятельность) [68, с. 113].

2. Участие педагогов в повседневных бытовых делах подростков. Это качественно укрепляет новое отношение подростка к самому себе и к окружающим (туристические походы, генеральная уборка, субботники).

3. Проведение педагогами различных воспитательных и культурно-просветительских мероприятий, важных для подростка (игры, соревнования, школьные мероприятия) [25, с. 128].

4. Персональная беседа с подростком, не более часа. Выяснение причин повышенной тревожности в доверительной беседе.

5. Творческое самовыражение (конструирование, музыкотерапия, арт-терапия). Рисование ценно тем, что дает возможность в большей мере выразить себя невербально. Кроме того, рисование предоставляет возможность дать волю собственному воображению, выплеснуть свои

эмоции на бумагу. Рисование – это средство развития ребенка, поскольку помогает ему разобраться в собственных переживаниях [29, с. 132].

6. Следует осторожнее оценивать неудачи ученика. Похвала эффективнее порицания и непродуктивной критики. Следует отмечать в том числе и небольшие удачи ученика, но подчеркивать это, как нечто неожиданное [66, с. 217].

7. Педагог может положительно взаимодействовать с подростками, только при условии доброжелательного к ним отношения, с любовью и заботой. Также важным условием является учитывание педагогом качеств личности подростка, его особенностей возраста, соблюдение этих условий будет способствовать снижению уровня ситуативной тревожности у подростков [4, с. 82].

Большое количество подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности не уверены в своих силах, имеют заниженную самооценку. Беспокойство, которое они испытывают способствует тому, что они не склонны проявлять инициативу. Высокая сензитивность также может способствовать повышению уровня ситуативной тревожности. Конечно, не каждый ребенок с высокой сензитивностью склонен к повышенной ситуативной тревожности. В этой ситуации большое значение имеют их взаимоотношения с родителями. В некоторых семьях, родители сами того не осознавая способствуют развитию высокой ситуативной тревожности. Чаще это случается в семьях с гиперопекой, повышенным контролем, многочисленными запретами. Воспитание в таких семьях можно охарактеризовать как авторитарное, что способствует развитию у ребенка неуверенности в себе, беспокойства и страха относительно его действий и поступков [69, с. 79].

Правильным воспитанием можно считать, то где родители концентрируют свое внимание на успехах и положительных качествах ребенка, что будет способствовать укреплению его адекватной

самооценки, будет вселять в ребенка уверенность в своих силах и способностях, поможет избежать ошибок.

Профилактическая работа с родителями предполагает, что необходимо научить их поддерживать своего ребенка и больше концентрироваться на его сильных сторонах и выстраивать положительные взаимоотношения. [33, с. 201].

Рекомендации родителям.

1. Необходимо исключить из взаимоотношений с ребенком любые виды манипуляций, нельзя подрывать авторитет педагогов и других значимых для подростков людей. Такое поведение родителей будет только провоцировать рост уровня ситуативной тревожности [34, с. 165].

2. Родителям необходимо самими быть последовательными в своих словах и поступках, если по какой-то причине родитель совершает поступки, противоречащие его словам, то это обязательно нужно объяснить подростку и обсудить с ним.

3. Родителям необходимо интересоваться желаниями ребенка и его увлечениями совершенно искренне, это будет способствовать тому, что подросток будет открыто делиться с родителями своими стремлениями и переживаниями [3, с. 248].

4. Доверие обязательное условие положительных взаимоотношений с подростком, так он будет чувствовать себя спокойнее и увереннее, уровень тревожности будет снижаться.

5. Родителям необходимо быть предельно честными со своими детьми, чаще говорить подростку о своих теплых чувствах к нему, безусловное принятие ребенка дает ему чувство безопасности и спокойствия.

6. Необходимо доверять ребенку в выборе друзей, хорошо будет знать их лично, но не стоит критиковать их. Также не нужно постоянно контролировать местонахождение подростка. Ребенку важно знать, что его ценят и доверяют ему, тогда при необходимости он сможет обратиться за

помощью, советом или поддержкой [2, с.123].

7. Важно чувствовать настроение подростка, чтобы не причинить ему вред, когда он чем-то обеспокоен и не требовать от него невозможного в конкретной ситуации.

8. Необходимо не допускать переутомления подростка, организовать его деятельность, чередуя активную деятельность и отдых.

9. Подростка нужно как можно чаще заслуженно хвалить и отмечать его достоинства, это будет способствовать повышению уровня его самооценки.

10. Подростки с высоким уровнем ситуативной тревожности, обычно имеют в своем арсенале способы успокоения, родителям нужно поощрять такие способы и помогать ребенку расширять круг способов успокоения, здесь уместно будет подключить фантазию.

11. Некоторые подростки в качестве защитной реакции используют агрессию либо апатию. На агрессивность ребенка не стоит отвечать агрессией или высмеивать его поведение. Апатия может быть реакцией на завышенные требования к подростку. Все данные ему обещания необходимо выполнять или объяснять причину невозможности его выполнения [68, с. 93].

12. Родителям важно видеть в подростке взрослеющую личность, воспринимать его желания и стремления всерьез, считаться с его мнением. Давать ему возможность нести ответственность за свои поступки и действия, таким образом он будет становиться самостоятельнее. Также подросток всегда должен знать, что может обратиться к родителям за помощью.

Для снижения уровня ситуативной тревожности у подростков, нужно оказывать им поддержку – это очень действенный способ установления положительных доверительных взаимоотношений между взрослыми и подростками [39, с.123].

Психологическая поддержка – это процесс, когда значимые для подростка взрослые концентрируются на положительных качествах и поступках ребенка, с целью повысить его самооценку до адекватного уровня. Такой процесс будет способствовать укреплению подростком веры в себя и свои возможности, поддерживать ребенка в ситуациях неудачи.

Рекомендации подросткам для снижения уровня ситуативной тревожности:

1. Для снятия эмоционального напряжения подростки могут «заякорить» свои состояния с какими-либо музыкальными произведениями, картинками, звуками. Важно для негативных переживаний, состояний расслабления и состояния активно действовать выбрать разные «якоря», для того чтобы выйти из негативного состояния нужно сначала мысленно представить «якорь» для этого состояния, далее необходимо воспроизвести в памяти «якорь» для состояния расслабления и затем третий «якорь», таким образом подросток сам может вывести себя из негативного состояния [40, с. 152].

2. Воспоминания о приятных событиях или ситуациях также помогут подростку расслабиться и вернуться в состояние эмоционального равновесия. Нужно закрыть глаза, и детально вспомнить события, которые для него приятны, звуки, запахи [1, с. 43].

3. Когда подросток не уверен в своих силах и имеет низкий уровень самооценки, то ему может помочь в сложной ситуации представить себе образ сильный духом, смелый и действовать как бы в «этом образе».

4. Для того чтобы чувствовать себя уверенным и выглядеть также, можно натренировать этот навык, репетируя перед зеркалом. Разговаривая ровным и уверенным голосом, подросток способен стать спокойнее на самом деле [5, с. 117].

5. Дыханием также можно снижать эмоциональное напряжение, в ситуациях вызывающих беспокойство можно делать длинный вдох и

выдох в два раза длиннее, при очень сильном волнении перед выдохом можно задержать дыхание на несколько секунд.

6. Предвкушая неприятную ситуацию, можно попробовать представить самое наихудшее развитие событий, которое в реальной жизни невозможно, таким образом предстоящая ситуация перестанет быть такой пугающей [19, с. 44].

7. Тревожность в стрессовой ситуации часто связана с фиксацией не на цели деятельности, а на собственной личности или результате деятельности (например, «я не знаю», «у меня не получится», «я стану волноваться и все забуду», «что если я не правильно отвечу на вопрос»). В таком случае необходимо сместить акцент с себя или результата на сам процесс деятельности (например, максимально сконцентрироваться и решить задачу, не думая в данный момент о баллах). Очень важно выделить для себя цель.

8. Разрядить эмоции какой-нибудь осмысленной полезной работой (уборкой помещения, стиркой, работой в саду или просто спортивной игрой, бегом) [24, с. 94].

9. Хорошо помогает отслеживать проявления у себя тревожности ведение дневника, делая регулярные записи в этот дневник, спустя время можно увидеть, что тревожность не всегда сопровождает подростка.

10. Подросткам нужно не бояться доверять близким взрослым, просить у них помощи и поддержки. Они могут поделиться своим опытом разрешения различных неблагоприятных ситуаций [70, с. 21].

Тщательно обдумав и проанализировав сложившуюся ситуацию, следует найти первоисточник тревожного состояния. Очень полезным для каждого человека будет обучение самым простым методам релаксации. Кроме того, большое значение имеет правильное сбалансированное питание и полноценный сон, который должен составлять не менее 8 часов.

Таким образом, коррекция ситуативной тревожности старших подростков предполагает объединение усилий школы и семьи. Используя

предложенные рекомендации, подростки научатся управлять собственной тревожностью, а учителя и родители смогут помочь им в этом.

Вырабатывая общую стратегию действий применительно к тревожным детям, родители и учителя доверительно относятся друг к другу, стараются корректировать, прежде всего, условия воспитания, что является главной предпосылкой восстановления утраченной внутренней гармонии подростка.

Взаимодействуя друг с другом, они руководствуются общей программой развития подростков, опираясь при этом на сильные стороны семейного и школьного воспитания.

Выводы по главе 3

В третьей главе квалификационной работы была разработана и реализована психолого-педагогическая программа коррекции ситуативной тревожности у подростков, методом социально-психологического тренинга.

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

После проведения коррекционной программы была осуществлена проверка эффективности проведенных мероприятий:

В результате повторной диагностики по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера после проведения программы коррекции, мы пришли к выводу, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 30 % испытуемых (3 человека) до 0 %. Испытуемых таким уровнем ситуативной тревожности мы не выявили. Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности снизилось с 50 % (5 человек) до 40 % (4 человека). Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % (2 человек) до 60 % (6 человек).

По результатам диагностики по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипса после реализации программы мы можем сделать вывод, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 20 % (2 человека) до 0 %. Испытуемых таким уровнем ситуативной тревожности мы не выявили. Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности осталось на прежнем уровне 60 % испытуемых (6 человек). Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % (2 человек) до 40 % испытуемых (4 человек).

По результатам диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» Д. В. Шихана после проведения психолого-педагогической программы коррекции мы можем сделать вывод, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 20 % испытуемых (2 человека) до 0 %. Испытуемых таким уровнем ситуативной тревожности мы не выявили. Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности снизилось с 60 % испытуемых (6 человек) до 50 % испытуемых (5 человек). Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % испытуемых (2 человек) до 50 % испытуемых (5 человек).

Получены достоверно значимые показатели снижения уровня ситуативной тревожности у подростков. Достоверность изменений подтверждается математико-статистическим методом Т-критерий Вилкоксона. Следовательно, психолого-педагогическая программа коррекции, направленная на снижение уровня тревожности у подростков методом социально-психологического тренинга, эффективна.

Таким образом, гипотеза о том, что уровень ситуативной тревожности у подростков возможно изменится, после разработки и реализации психолого-педагогической программы коррекции подтвердилась.

Составлены рекомендации педагогам, родителям и подросткам по снижению уровня ситуативной тревожности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя анализ психолого-педагогической и методической литературы, мы можем сделать вывод, что тревожность – это реакция личности на ситуации предчувствия потенциальной угрозы, выражающаяся в беспокойстве, раздражительности. Тревожность разделяется на 2 типа.

Личностная тревожность – это внутреннее состояние личности, время от времени тревожащее ее в различных ситуациях. Эта тревожность оказывает большое влияние на физическое, психическое и эмоциональное состояние личности.

Ситуативная тревожность – это реакция личности на стрессовую ситуацию, выражающаяся в состоянии беспокойства, раздражительности, в каждом конкретном случае различается по продолжительности и интенсивности.

Проведя анализ особенностей ситуативной тревожности в подростковом возрасте, мы можем заключить следующее. Причины возникновения ситуативной тревожности в подростковый период могут быть различными, но важное значение для ее зарождения оказывает близкое, значимое для подростка окружение: родители, учителя, сверстники. Усугубляющим фактором развития высокого уровня ситуативной тревожности также является низкая самооценка у подростков, что приводит к повышенному беспокойству, раздражительности, в некоторых случаях и проявлению агрессии, а также замкнутости в себе, стеснительности, неуверенности в собственных силах. Поскольку ситуативная тревожность не является личностной чертой, то она поддается мерам профилактики и психолого-педагогической коррекции.

Проведя анализ и обобщение научной литературы по проблеме исследования, мы составили «Дерево целей» и разработали модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности методом

социально-психологического тренинга. Данная модель содержит четыре блока – теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

Исследование проводилось на базе КГУ «Ново-Урицкая средняя школа отдела образования акимата Сарыкольского района» Костанайской области, Сарыкольского района. В исследовании приняло участие 10 учащихся 8 «А» класса, в возрасте 13-14 лет.

Были определены этапы исследования ситуативной тревожности у подростков: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

В ходе исследования были использованы следующие научные методы и методики: теоретические методы: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование; эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование; математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

В ходе исследования были использованы следующие методы: теоретические: анализ, обобщение и синтез психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование; математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

На разных этапах исследования использовались методики: «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч. Д. Спилбергера), «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана)

На констатирующем этапе эксперимента мы выявили следующие результаты:

- по методике диагностики «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч.Д. Спилбергера) получены следующие результаты: низкий уровень: 20 % – 2 человека; средний уровень: 50 % – 5 человек; высокий уровень: 30 % – 3 человека;

- в результате исследования по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса) получены следующие результаты: низкий уровень: 20 % – 2 человека; средний уровень: 60 % – 6 человек; высокий уровень: 20 % – 2 человека;

- в результате исследования по методике «Шкала самооценки тревоги» (Д.В. Шихана) получены следующие результаты: низкий уровень: 20 % – 2 человека; средний уровень: 60 % – 6 человек; высокий уровень: 20 % – 2 человека.

Таким образом, по результатам трех методик уровень ситуативной тревожности у большинства подростков 80 % (8 человек) высокий и средний, это говорит о том, что эти дети нуждаются в психолого-педагогической коррекции. Участие в реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга рекомендовано всем испытуемым (10 человек), с целью профилактики и коррекции.

Была разработана и реализована психолого-педагогическая программа коррекции ситуативной тревожности у подростков, методом социально-психологического тренинга.

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

После проведения коррекционной программы была осуществлена проверка эффективности проведенных мероприятий:

В третьей главе квалификационной работы была разработана и реализована психолого-педагогическая программа коррекции ситуативной тревожности у подростков, методом социально-психологического тренинга.

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

После проведения коррекционной программы была осуществлена проверка эффективности проведенных мероприятий:

В результате повторной диагностики по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера после проведения программы коррекции, мы пришли к выводу, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 30 % испытуемых (3 человека) до 0 %. Испытуемых таким уровнем ситуативной тревожности мы не выявили. Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности снизилось с 50 % (5 человек) до 40 % (4 человека). Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % (2 человек) до 60 % (6 человек).

По результатам диагностики по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» Б. Н. Филлипса после реализации программы мы можем сделать вывод, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 20 % (2 человека) до 0 %. Испытуемых таким уровнем ситуативной тревожности мы не выявили. Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности осталось на прежнем уровне 60 % испытуемых (6 человек). Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20% (2 человек) до 40% испытуемых (4 человек).

По результатам диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» Д. В. Шихана после проведения психолого-педагогической программы коррекции мы можем сделать вывод, что количество испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось с 20 % испытуемых (2 человека) до 0 %. Испытуемых таким уровнем ситуативной тревожности мы не выявили. Количество испытуемых с средним уровнем ситуативной тревожности снизилось с 60 % испытуемых (6 человек) до 50 % испытуемых (5 человек). Количество испытуемых с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 20 % испытуемых (2 человек) до 50 % испытуемых (5 человек).

Получены достоверно значимые показатели снижения уровня ситуативной тревожности у подростков. Достоверность изменений

подтверждается математико-статистическим методом Т-критерий Вилкоксона. Следовательно, психолого-педагогическая программа коррекции, направленная на снижение уровня тревожности у подростков методом социально-психологического тренинга, эффективна.

Таким образом, гипотеза о том, что уровень ситуативной тревожности у подростков, возможно, изменится, после разработки и реализации психолого-педагогической программы коррекции подтвердилась.

Составлены рекомендации педагогам, родителям и подросткам по снижению уровня ситуативной тревожности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменко, В. И. Психология характера школьников подросткового возраста [Текст] : учебное пособие для студентов пед. вузов / Владимир Абраменко. – Киев : Киев. пед. ин-т, 2014. – 155 с.
2. Алферов, А. Д. Психология развития школьников [Текст] : учебное пособие для вузов / Анатолий Алферов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 384 с.
3. Альмуханова, А. Б. Большая психологическая энциклопедия [Текст] / Алия Альмуханова. – Москва : Эксмо, 2017. – 542 с.
4. Анаев, М. А. Изучение ситуативной тревожности у студентов на разных этапах учебной деятельности [Текст] / М. А. Анаев, Р. Р. Срукова // Молодая наука. – 2016. – № 7 – С. 79-83.
5. Астапов, В. М. Тревожность у детей [Текст] : учебное пособие / Валерий Астапов. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 224 с.
6. Барсукова, Е. В. Влияние тревожности на формирование личности в современном мире [Текст] / Елена Барсукова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж, гос. ун-т. – Воронеж, 2016. – № 11-3. – С. 17-22.
7. Батюта, М. Б. Возрастная психология [Текст] : учебное пособие по спецкурсу / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Москва : Логос, 2014. – 306 с.
8. Большой психологический словарь [Текст] : большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2015. – 811 с.
9. Борисова, Н. В. Ситуативная и личностная тревожность у студентов первокурсников при адаптации к экстремальным условиям Якутии [Текст] / Н. В. Борисова, А. Г. Карпова // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. – 2016. – № 4(26). – С. 48-51.
10. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] : учебное пособие / Лев Выготский. – Санкт-Петербург : Лабиринт, 2015. – 654 с.

11. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] : психология ребенка / Лев Выготский. – Москва : Академия, 2017. – 182 с.
12. Гуревич, П. С. Психология и педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Петр Гуревич. – Москва : Юрайт, 2014. – 480 с.
13. Долгова, В. И. Готовность к инновационной деятельности в образовании [Текст] / Валентина Долгова. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2016. – 228 с.
14. Долгова, В. И. Регламент аттестационных материалов [Текст] / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Н. В. Крыжановская. – изд. 3-е перераб. и доп. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2016. – 115 с.
15. Долгова, В. И. Эмпирическое исследование взаимосвязи самооценки и лидерских качеств в юношеском возрасте [Текст] / В. И. Долгова, О. Д. Бушуева, В. К. Шаяхметова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – №. 44. – С. 145-149.
16. Дружинин, В. Е. Психическое здоровье детей [Текст] : учебно-методическое пособие / Вадим Дружинин. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 64 с.
17. Захаров, А. И. Авторский пакет методик «Клинико-психологическое консультирование при неврозах у детей и подростков» [Текст] : учебное пособие / Александр Захаров. – Москва : АСТ, 2014. – 188 с.
18. Истратова, О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов [Текст] / О. Н. Истратов, Т. В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 375 с.
19. Капитанец, Д. А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология [Текст] / Дарья Капитанец // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Челябинск, 2015. – № 1. – С. 41-45.
20. Кириллина, С. А. Социально-психологический анализ детерминанты переживаний тревоги у подростков [Текст] / Светлана

Кириллина // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 4(12). – С. 36-43.

21. Кондаков, И. М. Психологический словарь [Текст] : психологическая энциклопедия / Игорь Кондаков. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2015. – 508 с.: ил.

22. Коноводов, А. А. Новые направления исследования тревожности [Текст] : автореф. дис. канд. псих. наук / Алексей Коноводов // Международная акад. Ювенологии. – Москва, 2014. – 89 с.

23. Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Г. Ф. Кумарина – Москва : Изд. Центр «Академия», 2015. – 462 с.

24. Корсакова, Н. К. Связь тревожности и продуктивности познавательной деятельности [Текст] / Н. К. Корсаков, И. А. Володарская // Психология в вузе. – 2016. – № 4. – С. 84-94.

25. Кроник, А. А. Психология человеческих отношений [Текст] : учеб. пособие / А. А. Кроник, Е. А. Кроник. – Дубна : Издательский центр «Феникс», 2014. – 224 с.

26. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2014. – 464 с.

27. Кученко, Т. О детской тревожности. Воспитание школьников [Текст] / Татьяна Кученко // Московский научный вестник. – 2015. – №5. – С. 53-56.

28. Макарова, М. Упражнения по преодолению тревоги [Текст] / Марина Макарова // Управление персоналом. – 2018. – № 19. – С. 80-81.

29. Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте [Текст] / Татьяна Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2(126). – С. 129-133.

30. Математические методы в психологии [Текст] : учебник для академического бакалавриата / Олег Ермолаев-Томин. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 511 с.
31. Мельник, С. Н. Теоретические и методические основы социально- психологического тренинга [Текст] : учебное пособие / Светлана Мельник. – Владивосток : Дальневосточный университет, 2014. – 32 с.
32. Менделевич, В. Д. Клиническая и медицинская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов мед. вузов / Владимир Менделевич. – Москва : МЕДпресс-информ. 2015. – 426 с.
33. Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург: Речь, 2014. – 248 с.
34. Мэй, Р. Р. Проблема тревоги [Текст] / Ролло Мэй ; пер. с англ. А. Г. Гладкова. – Москва : Флинта, 2016. – 194 с.
35. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. пособие для студентов псих-х факультетов / Роберт Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 628 с.
36. Новиков, А. М. Методология [Текст] : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либроком, 2015. – 208 с.
37. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник / Людмила Обухова. – Москва : Роспедагенство, 2016. – 246 с.
38. Общая психология [Текст] : курс лекций / сост. Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 2014. – 256 с.
39. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учебное пособие / Алла Осипова. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 509 с.
40. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических вузов / А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцев, Н. В. Ялпаева. – 3-е издание. – Москва : Академия, 2016. – 272 с.
41. Основы психологии [Текст] : практикум / Ред.-сост. Л. Д.

Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 426 с.

42. Педагогическая психология [Текст] : курс лекций / под ред. Н. В. Ключевой. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2016. – 400 с.

43. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике [Текст] : учебник / Иван Подласый. – Москва : Владос, 2019. – 245 с.

44. Подросток на перекрестке эпох: Проблемы и перспективы соц. - психол. Адаптации подростков [Текст] : учеб. пособие для студентов / под ред. С. В. Кривцовой – Москва : Генезис, 2017. – 282 с.

45. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика [Текст] : учеб. пособие для студентов / Анна Прихожан. – Москва : Инфра-М, 2014. – 446 с.

46. Психология [Текст] : словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 2016. – 472 с.

47. Психология [Текст] : учебник / ред. А. А. Крылов. – Москва : Проспект, 2016. – 584 с.

48. Психология [Текст] : учебник для педагогических вузов / под ред. Б. А. Сосновского. – Москва: Юрайт-Издат, 2015. – 447 с.

49. Психологический словарь [Текст] : словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Издание 2-е, испр. и доп. – Москва : Политиздат, 2018. – 178 с.

50. Психология личности [Текст] : словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – Киев : Рута, 2016. – 450 с.

51. Психотерапевтическая энциклопедия [Текст] / под ред. Б. Д. Карвасарского. – 2 доп. и перераб. изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 1019 с.

52. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь [Текст] : словарь-справочник / Артур Ребер ; пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева. – Москва : Вече, 2016. – 313 с.

53. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст] : учеб. пособие / Евгений Рогов. – Москва : ВЛАДОС, 2016. – 527 с.
54. Рубинштейн, С. Я. Основы общей психологии [Текст] : учебник / Сергей Рубинштейн. – Москва : Флинта, 2014. – 628 с.
55. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Текст] : учеб. пособие / Нодар Сарджвеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 2015. – 204 с.
56. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] : учебно-методическое пособие / Елена Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2014. – 350 с.
57. Синягина, Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений [Текст] / Наталья Синягина. – Москва : ВЛАДОС, 2014. – 93 с.
58. Спилбергер, Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги [Текст] : учеб.-метод. пособие / Чарлз Спилбергер. – Санкт-Петербург : ПерСэ, 2017. – 345 с.
59. Тревога и тревожность [Текст] : учебник / сост. и общая редакция В. М. Астапова. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 256 с.
60. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту [Текст] / под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Педагогика, 2015. – 150 с.
61. Фрейд, З. Психология бессознательного [Текст] / Зигмунд Фрейд. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 400 с.
62. Фридман, Л. М. Психология детей и подростков [Текст] : справочник для учителей и воспитателей / Лев Фридман – Москва : Изд-во и-та психотерапии, 2014. – 251 с.
63. Фролов, И. Т. Философский словарь [Текст] / Иван Фролов. – Москва : ВЛАДОС, 2014. – 328с.
64. Ханин, Ю. Стресс и тревога в спорте [Текст] / Юрий Ханин. –

Москва : Физкультура и спорт, 2014. – 288 с.

65. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени [Текст] : учебное пособие / Карен Хорни. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 224 с.

66. Шуванов, В. И. Социальная психология управления [Текст] : учебник / Владимир Шуванов – Москва : Юнити-Дана, 2014. – 463 с.

67. Щербак, А. П. Характеристика методов исследования [Текст] : учебно-методическое пособие / Антон Щербак. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2017. – 39 с.

68. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] : учебно-методическое пособие / В. В. Лебединский и др. – Москва: Педагогика, 2015. – 235 с.

69. Юнг, К. Г. Сознательное и бессознательное [Текст] : учебник для вузов / Карл Юнг. – Москва : Академический проект, 2014 – 178 с.

70. Яценко, Д. А. «Направления развития методологии научных исследований и практической психологии личности» [Текст] / Дмитрий Яценко // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2013. – № 2. – С. 17-21.

71. Li, S., Zhao, F., Yu, G. (2019) Ostracism and aggression among adolescents: Implicit theories of personality moderated the mediating effect of self-esteem. [Children and Youth Services Review](https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.043), 100, 105-111
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.043>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности подростков

Методика (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»

Целью данной методики является установление уровня ситуативной тревожности подростка. Эта методика позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние.

Методика является развернутой субъективной характеристикой личности, что вовсе не уменьшает ее ценности в психодиагностическом плане.

Ю. Л. Ханин приводит в этой связи мысль А. А. Ухтомского: «...Так называемые «субъективные» показания столь же объективны, как и всякие другие, для того, кто умеет их понимать и расшифровывать». («Физиология двигательного аппарата». Вып. 1, Л., 1927г.). С 1950 года в мировой научной литературе появилось более 5000 статей и монографий по вопросам исследования тревожности как личностного свойства и тревоги как состояния. С годами эти два понятия постепенно сблизились в наименовании «тревожность», разделившись в то же время в определениях: «реактивная» и «активная», «ситуативная» и «личностная».

По Ю. Л. Ханину, состояние тревоги (или ситуативная тревожность) - обозначаемые одинаково: «СТ», – возникают «как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению, престижу).

Материалом для исследования служат суждения, связанные с внутренним состоянием испытуемого перед какой-либо деятельностью. На каждое суждение предполагается 4 варианта ответа («никогда», «почти никогда», «почти всегда», «часто»; испытуемому необходимо вычеркивать цифру 1,2,3 или 4 расположенную под каждым ответом соответственно, напротив каждого суждения). Уровень ситуативной тревожности выражается в баллах. Каждый ответ оценивается от 1 до 4 баллов. Опросный лист представлен в приложении 2.

Инструкция.

Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

№ п/п	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я растроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего	1	2	3	4

	удовлетворения				
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Сколько баллов, за какой ответ расшифровывается в ключе.

Ситуативная тревожность (СТ) определяется по ключу:

$$СТ = (3,4,6,7,9,12,13,14,17,18) - (1,2,5,8,10,11,15,16,19,20) + 50 =$$

Результаты оцениваются обычно в градациях: до 30 баллов - низкая; 31-45 средняя; 46 и более - высокая тревожность.

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б.Н. Филлипа)

Цель методики (опросника) состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы; ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности.

При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22

2. Переживание социального стресса	5. 10, 15. 20, 24. 30, 33, 36. 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1. 3, 6. 11. 17. 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,8,13,17,22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9,14.18.23,28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,6,11,32.35.41.44.47; сумма = 8

Ключ к вопросам

1 -	7-	13-	19-	25 +	31 -	37-	43 +	49-	55-
2 -	8-	14-	20 +	26-	32-	38 +	44 +	50-	56-
3-	9-	15-	21 -	27-	33-	39 +	45-	51 -	57-
4-	10-	16-	22 +	28-	34-	40-	46-	52-	58-
5-	11 +	17-	23-	29-	35 +	41 +	47-	53-	
6-	12-	18-	24 +	30 +	36 +	42 -	48-	54-	

Результаты

1) Число несовпадений знаков (“+” - да, “-” - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

1. Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.
2. Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.
3. Представление этих данных в виде диаграммы.
4. Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).
5. Представление сравнительных результатов при повторных замерах.
6. Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).
Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Текст опросника.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Методика «Шкала самооценки тревоги» (Д.В. Шихана)

Шкала самооценки тревоги Д.В. Шихана (Sheehan Clinical Anxiety Rating Scale, 1983) используется в диагностике тревожных расстройств, в частности, с целью определения уровня клинически значимой тревоги. Большинство симптомов шкалы Шихана соответствуют диагностическим критериям МКБ-10 (Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем, десятый пересмотр). Высокие уровни тревоги по шкале с большой долей вероятности свидетельствуют о наличии того или иного тревожного расстройства. Методика представляет собой перечень 35 симптомов, свидетельствующих о наличии тревоги. Испытуемому предлагается оценить выраженность у него указанных симптомов за последнее время по пятибалльной шкале.

Варианты ответов: 1 – нет, 2 – немного, 3 – умеренно, 4 – довольно сильно, 5 – крайне сильно. При обработке подсчитывается сумма набранных баллов, по которой определяется уровень тревоги.

Инструкция: Определите, насколько Вас беспокоили в течение последней недели указанные ниже симптомы. Отметьте номер Вашего ответа на бланке ответов. Используйте варианты ответов:

- 1 – нет
- 2 – немного
- 3 – умеренно
- 4 – довольно сильно
- 5 – крайне сильно

Список симптомов

Симптом	Баллы оценки
1. Затруднение на вдохе, нехватка воздуха или учащенное дыхание.	1 2 3 4 5
2. Ощущение удушья или комка в горле.	1 2 3 4 5
3. Сердце скачет, колотится, готово выскочить из груди.	1 2 3 4 5
4. Боль в груди, неприятное чувство сдавливания в груди.	1 2 3 4 5
5. Сильная потливость («пот градом»).	1 2 3 4 5
6. Слабость, приступы дурноты, головокружения.	1 2 3 4 5
7. «Ватные», «не свои» ноги.	1 2 3 4 5
8. Ощущение неустойчивости или потери равновесия.	1 2 3 4 5
9. Тошнота или неприятные ощущения в животе.	1 2 3 4 5
10. Ощущение того, что все окружающее становится странным, нереальным, туманным или отстраненным.	1 2 3 4 5
11. Ощущение, что все плывет, «нахожусь вне тела»	1 2 3 4 5
12. Покалывание или онемение в разных частях тела.	1 2 3 4 5
13. Приливы жара или озноб.	1 2 3 4 5
14. Дрожь (тремор).	1 2 3 4 5
15. Страх смерти или того, что сейчас может произойти что-то ужасное.	1 2 3 4 5
16. Страх сойти с ума или потери самообладания	1 2 3 4 5
17. Внезапные приступы тревоги, сопровождающиеся тремя или более из вышеперечисленных признаков, возникающие непосредственно перед и при попадании в ситуацию, которая, по Вашему опыту, может вызвать приступ.	1 2 3 4 5
18. Внезапные неожиданные приступы тревоги, сопровождающиеся тремя или более из вышеперечисленных	1 2 3 4 5

признаков, возникающие по незначительным поводам или без повода (т. е., когда Вы не находитесь в ситуации, которая, по Вашему опыту, может вызвать приступ).	
19. Внезапные неожиданные приступы, сопровождающиеся только одним или двумя из вышеперечисленных признаков, возникающие по незначительным поводам или без повода (т. е., когда Вы не находитесь в ситуации, которая, по Вашему опыту, может вызвать приступ).	1 2 3 4 5
20. Периоды тревоги, нарастающей по мере того, как Вы готовитесь сделать что-то, что, по Вашему опыту, может вызвать тревогу, причем более сильную, чем ту, что в таких ситуациях испытывает большинство людей.	1 2 3 4 5
21. Избегание пугающих Вас ситуаций.	1 2 3 4 5
22. Состояние зависимости от других людей.	1 2 3 4 5
23. Напряженность и неспособность расслабиться.	1 2 3 4 5
24. Тревога, «нервозность», беспокойство.	1 2 3 4 5
25. Приступы повышенной чувствительности к звуку, свету и прикосновению.	1 2 3 4 5
26. Приступы поноса.	1 2 3 4 5
27. Чрезмерное беспокойство о собственном здоровье.	1 2 3 4 5
28. Ощущение усталости, слабости и повышенной истощаемости.	1 2 3 4 5
29. Головные боли или боли в шее.	1 2 3 4 5
30. Трудности засыпания.	1 2 3 4 5
31. Пробуждения среди ночи или беспокойный сон.	1 2 3 4 5
32. Неожиданные периоды депрессии, возникающие по незначительным поводам или без повода.	1 2 3 4 5
33. Перепады настроения и эмоций, которые в основном зависят от того, что происходит вокруг Вас.	1 2 3 4 5
34. Повторяющиеся и неотступные представления, мысли, импульсы или образы, которые Вам кажутся тягостными, противными, бессмысленными или отталкивающими.	1 2 3 4 5
35. Повторение одного и того же действия как ритуала, например, повторные перепроверки, пережевывание и пересчет при отсутствии в этом действительной необходимости.	1 2 3 4 5

Обработка и интерпретация результатов

При обработке результатов каждому ответу присуждается определенное количество баллов: ответ 1=0 баллов, ответ 2=1 баллу, ответ 3=2 баллам, ответ 4=3 баллам, ответ 5=4 баллам. Затем подсчитывается сумма баллов. Минимальный уровень тревоги при оценке по данной шкале составляет 0 баллов, максимальный – 140 баллов. Чем больше уровень тревоги отличается от нормального (до 20 баллов), тем более необходима консультация психиатра (психотерапевта). Показанием для направления к психиатру (психотерапевту) являются также ответы «довольно сильно» или «крайне сильно» на 2 и более вопросов из первых 16-ти. Уровень тревоги выше 30 баллов обычно уже считают клинически значимым, а выше 80 – очень высоким и требующим срочной помощи специалиста. Средний уровень при паническом расстройстве составляет 57 баллов. Целью терапии должно быть достижение уровня тревоги ниже 20 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики ситуативной тревожности подростков

Таблица 1 – Результаты исследования ситуативной тревожности у подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера

№	Ситуативная тревожность	Уровень
1	46	Высокий
2	32	Средний
3	35	Средний
4	38	Средний
5	27	Низкий
6	40	Средний
7	48	Высокий
8	51	Высокий
9	42	Средний
10	26	Низкий

Таблица 2 – Результаты исследования ситуативной тревожности у подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса)

№	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Уровень тревожности
1	10	4	5	4	2	2	2	3	Средний
2	11	3	4	3	2	2	1	2	Средний
3	9	4	5	2	1	1	2	1	Средний
4	10	5	6	1	1	2	1	2	Средний
5	5	3	4	2	2	0	0	1	Низкий
6	9	4	5	3	2	1	1	2	Средний
7	12	6	7	4	3	3	2	4	Высокий
8	14	7	9	3	3	3	3	4	Высокий
9	10	5	6	2	2	1	1	3	Средний
10	8	4	3	1	1	0	0	1	Низкий

Таблица 3 – Результаты исследования ситуативной тревожности у подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана)

№	Ситуативная тревожность	Уровень
1	17	Средний
2	13	Средний
3	8	Средний
4	10	Средний
5	2	Низкий
6	12	Средний
7	21	Высокий
8	20	Высокий
9	15	Средний
10	0	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- развитие у подростков умений и навыков психофизической саморегуляции (снятие мышечного и эмоционального напряжения) и навыков владения собой в критических ситуациях;
- формирование коммуникативных компетенций: умений и навыков конструктивно строить общение, избегать эмоциональных конфликтов;
- создавать условия для принятия самостоятельных решений, для формирования внутренней позиции.

Возрастные границы: 13-14 лет.

Оптимальная численность в группе подростков: 6 – 10 человек.

Продолжительность групповых занятий: 1 – 1,5 часа.

Количество и частота занятий – 10 занятий, одно занятие в неделю.

Форма работы – групповая.

Методы работы – дискуссии, игра, беседа, работа в группах, анализ конкретных ситуаций.

Структура каждого занятия:

- начало занятия: приветствие, выяснение общей атмосферы в группе, настрой группы на работу;
- основная часть: настрой на упражнения, упражнения, обсуждение результатов;
- подведение итогов занятия: итоговое слово ведущего, окончание занятия.

Цели каждого занятия и упражнений, использованных в программе коррекции ситуативной тревожности старших подростков методом социально-психологического тренинга:

Занятие 1.

Цель: познакомиться с группой, создать положительный настрой.

Упражнение 1. «Привет! Рад знакомству!».

Цель: познакомиться с группой.

Ход упражнения. В течение 3 минут каждый учащийся выбирает себе имя, на карточке - визитке пишет фломастером и закрепляет на самом видном месте. Затем в течение 10 минут каждый по кругу должен сказать фразу: «Здравствуйте, я рад с вами познакомиться!». Далее нужно сказать свое имя и несколько слов о себе. Во время знакомства необходимо подчеркнуть свою индивидуальность, чтобы вас запомнили. Рекомендации ведущему: чтобы в группе не было два одинаковых имени, во время знакомства каждый может говорить с места, обсуждение ведется по кругу.

Упражнение 2. «Ветры дуют на...».

Цель: создать положительный настрой.

Ход игры: со словами «Ветры дуют на...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» – все светловолосые собираются в одну кучку. «Ветер дует на того, у кого... есть сестра», «кто любит животных», «кто много

плачет», «у кого есть друзья» и т.д. Ведущего необходимо менять, давая возможность спрашивать участников каждому.

Упражнение 3. «Хоровод».

Цель: положительное взаимодействие участников.

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Занятие 2.

Цель: развитие способности слаженно работать в группе, сплочение группы.

Упражнение 1. «Печатная машинка».

Цель: создание положительного настроения участников.

Ход игры: у каждого участника есть своя буква алфавита. Ведущий задает слово и участники должны молча, хлопками «напечатать» это слово. Затем можно задавать целые фразы.

Упражнение 2. «Корабль и ветер».

Цель: создание рабочего настроения.

Ведущий: «Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!»

Упражнение можно повторить 3 раза.

Упражнение 3. «Волшебное слово».

Цель: положительное взаимодействие участников.

Вся группа встает тесным кольцом, крепко взявшись за руки. Один из участников по жребию (или по желанию) становится в круг. Он должен найти такие слова, доводы, интонацию, жесты при обращении к кому-либо из группы, чтобы тот поверил в его искренность и захотел выпустить «узника» из круга. Если первая попытка неудачная, то можно попробовать еще раз.

Затем другой выходит в круг и пробует, используя «волшебное слово», выйти за пределы кольца. У него тоже две попытки.

Занятие 3.

Цель: снять мышечное напряжение лица и тела, развивать способность к самопознанию.

Упражнение 1. «Дудочка».

Цель: научить снимать напряжение с мышц лица, особенно вокруг губ.

Ход игры: «Давайте поиграем на дудочке. Неглубоко вдохните воздух, поднесите дудочку к губам. Начинайте медленно выдыхать, и на выдохе попытайтесь вытянуть губы в трубочку, затем начните сначала. Продолжайте играть на ваших дудочках. Какой замечательный оркестр!»

Упражнение 2. «Насос и мяч».

Цель: научить расслаблять мышцы тела.

«Ребята, разбейтесь на пары. Один из вас – большой надувной мяч, другой насосом надувает этот мяч. Мяч стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки, шея расслаблены. Корпус наклонен несколько вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). Товарищ начинает надувать мяч, сопровождая движение рук (они качают воздух) звуком «с». С каждой подачей воздуха мяч надувается все больше. Услышав первый звук «с», он вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги в коленях, после второго «с» выпрямилось туловище, после третьего – у мяча поднимается голова, после четвертого – надулись щеки и даже руки отошли от боков. Мяч надут. Насос перестал накачивать. Товарищ выдергивает из мяча шланг насоса... Из мяча с силой выходит воздух со звуком «ш». Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение. Затем играющие меняются ролями.

Упражнение 3. Автопортрет

Цель: изучить представлений о самом себе, осознание себя.

Ход упражнения.

Ведущий: «Каждый человек – уникальная личность. В чем-то он совершенно неподражаем и вне всякой конкуренции. Но именно из-за того, что не все это видят, человек может быть не удовлетворен тем, как окружающие к нему относятся. Давайте же исправим это. Пусть внутри каждой команды участники расскажут о своих достоинствах, которыми они могут соперничать с другими. Итак, задумайтесь и все по очереди внутри команды расскажите о своих достоинствах и подтвердите их фактами. На подготовку отводится одна минута. А теперь просим вас рассказать о своих достоинствах с подтверждающими это фактами. Пожалуйста. Заканчиваем. Давайте теперь подведем итоги и внутри каждой команды выделим «самого-самого» по тем показателям, которые здесь обсуждались. Например, самый-самый высокий, самый – самый веселый, самый – самый находчивый и т. д. Просим вас. Заканчиваем. Теперь нам остается определить «самого-самого» из всех команд. Давайте организуем конкурсы «самых-самых». Например, самых веселых или находчивых из числа присутствующих во всем зале. На подготовку и организацию конкурса отводится одна минута. В заключение поаплодируем «самым-самым»»

Занятие 4. Цель: развитие внимания к поведению другого и способности к получению обратной связи. Научить проявлять свои эмоции.

Упражнение 1. «Таможня».

Цель: знакомство участников с невербальными знаками.

Ход игры: Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа – пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них – контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет – булавка) «Итак, кто хочет быть таможенником?»»

Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя булавку, после чего впускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить «Кто из них, привозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое - трое участников, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Упражнение 2. «Танец пяти движений».

Цель: научить снимать мышечные зажимы, выражать свои эмоции с помощью движений.

По предложению педагога дети изображают последовательно:

- течение воды – плавные, мягкие движения;
- переход через чашу – резкие, сильные, четкие движения;
- сломанную куклу – потряхивающие, незаконченные движения;
- полет бабочек – изящные, нежные движения;
- покой – стояние без движения, слушание своего тела.

На каждое упражнение отводится одна минута.

Упражнение 3. «Ассоциации».

Цель: наблюдать за изменением поведения участников.

Ход игры: Водящий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны, - на что или на кого похож тот, кого загадали:

- на какое время суток,
- на какое время года,
- на какую погоду,
- на какой день недели,
- на какой цвет радуги и т.д.

Следует особо напомнить, что задание нужно выполнять так, чтобы не задеть самолюбие, не оскорбить того, кто был задан.

Занятие 5.

Цель: развивать представления о ценности другого человека и улучшать взаимопонимания в коллективе.

Упражнение 1. «Паровоз».

Цель: развивать групповую сплоченность в коллективе.

Дети выстраиваются друг за другом, держась за пояс впереди стоящего; у всех, кроме первого игрока, глаза закрыты. Первый, паровозик, начинает движение и тащит за собой вперед вагончики извилистым путем.

По команде педагога поезд останавливается. Первый ребенок уходит в хвост состава, чтобы дать возможность следующему исполнить роль паровозика. И так до тех пор, пока все участники не исполнят роль паровозика.

Примечание: анализируя по окончании ход упражнения, педагог задает вопросы каждому участнику, например: «Какую роль тебе было интересно выполнять? Почему? Кто из ведущих вызывал у тебя доверие? С кем чувствовал себя в безопасности? Кто из паровозиков шел слишком быстро? Кто старался подобрать темп движения, удобный для всего состава? Кто останавливался, чтобы подождать отставших?».

Упражнение 2. «Значимые люди».

Цель: осознать свои жизненные роли и свою позицию.

Ход игры: Ведущий просит участников игры рассказать о тех самых значимых для них людях. Это могут быть не обязательно те, с кем он постоянно общается в настоящее время, но непременно те, кто значит для него больше, чем все остальные, кого он или она знал(а), кто для него дороже всех. Ведущий также рассказывает о значимых для него людях.

Ведущий просит участников группы строить рассказ по следующей схеме : кто они, чем значимы для вас, чем дороги, так же ли близки они ему теперь, если речь идет о прошлом, хотели бы они им что-нибудь сказать, будь у них такая возможность, прямо сейчас (например, есть невыраженное чувство благодарности) Если кому-то из участников группы действительно хотелось бы поговорить с дорогим ему человеком, можно использовать практикуемую в гештальт-терапии технику «пустого стула».

Упражнение 3. «Приветствие».

Цель: улучшить взаимопонимания в группе.

Ход игры: «Обмен приветствиями – это обмен человеческим теплом. Встречая человека, мы, прежде всего, встречаемся с ним взглядом и выражаем в той или иной форме, что мы рады существованию этого человека, рады, что он есть среди нас. Конечно, так происходит, если мы искренни в выражении своих чувств, если мы искренни в своем поведении. Давайте попробуем разные формы. Для этого каждый участник поприветствует всех присутствующих. Ведущий подходит к каждому участнику, и они обмениваются разными приветствиями. Это могут быть рукопожатия, объятия, похлопывание, восторженные восклицания, тихие многозначительные взгляды и др. «Подумайте, как лучше приветствовать нового партнера, что подходит именно для этого человека».

Затем проводится обсуждение того, как каждый участник чувствовал себя, легко ли было приветствовать, какие чувства он вкладывал в свое приветствие.

Занятие 6.

Цель: развивать коммуникативные навыки, осознать различие черт характера и чувств.

Упражнение 1. «Спина к спине».

Цель: получить опыт общения, научиться слушать другого.

Ход игры: Ведущий говорит о том, что в группе имеется возможность получить опыт общения, недоступный в повседневной жизни.

Двое участников группы садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течении 3-5 минут поддерживать разговор. По окончании они делятся своими ощущениями.

Ведущий задает вопросы:

- было ли это похоже на знакомые житейские ситуации (например, телефонный разговор), в чем отличия;
- легко ли было вести разговор;
- какой получается беседа - более откровенной или нет.

Упражнение 2. «Звериные чувства».

Цель: научить группу понимать свои чувства для формирования представления о социально приемлемом поведении.

Для игры необходимы набор картинок с изображением известных детям животных. Психолог раскладывает перед каждым ребенком (по очереди) картинку и просит назвать основные качества животного, например: зайчик – страх, лев – смелость, лиса – хитрость и т. д. Затем психолог предлагает проанализировать ту или иную житейскую ситуацию и описать свои чувства и состояния с помощью картинок. Если ребенок затрудняется это сделать, ему можно помочь, а также обговорить варианты поведения, предлагая рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

При проведении данной игры желательно избегать оценок поведения ребенка: основная цель – научить его более точно, более тонко понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

Упражнение 3. «Монстр».

Цель: тренировать навыки взаимодействия.

Ход игры: Ведущий: «Все мы признаем за собой разные недостатки. Представим себе, что в центре нашего круга стоит чучело - несимпатичное такое, вроде как ставят на огородах отпугивать птиц. Оно обладает всеми теми качествами, которые мы считаем своими недостатками. Так, если кто-то признает за собой некоторую слабость, он говорит: «Чучело какое-то» - и называет этот недостаток. Затем каждый из нас скажет, чем, вообще-то, неплохи те качества, которые были названы, но не про те качества, которые назвал сам, а про те, которые назвали у вашего чучела другие.

Ведущий записывает, что назвали участники, сам называет одну или несколько черт чучела. После того, как все участники высказались, ведущий показывает, что записал, а дети говорят, какие плюсы имеет то или иное качество.

Занятие 7.

Цель: формировать положительные стратегии взаимодействия.

Упражнение 1. «За что мы любим».

Цель: научить ценить внутренние качества другого человека.

Ход игры: вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся. Как правило, эту оценку связываем с внутренними качествами человека. Давайте попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будет выполнено письменно. Выберите в группе человека, который по многим своим проявлениям очень нравится вам. Укажите пять качеств, которые вам особенно в этом человеке нравятся. И так, не указывая самого человека, укажите, пять качеств, которые вам особенно в нем нравятся. Начали! Ваше время вышло. Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте

вашу характеристику, а мы попробуем определить, к какому человеку относится ваша характеристика. Пожалуйста, кто начинает?

Упражнение 2. «Путаница».

Цель: повысить тонус группы и сплотить участников.

Дети, стоя, взявшись за руки, образуют круг. Водящий выходит из комнаты или отворачивается. Не отпуская рук, игроки «запутывают» круг, который водящий должен «распутать».

Упражнение 3. «Слепец и поводырь».

Цель: развивать доверие друг к другу, снять излишнее мышечное напряжение.

Ход игры: «Как важно в жизни доверять людям! Как часто этого не хватает, и как много порой мы от этого теряем. Пожалуйста, все встаньте, закройте глаза и походите по комнате в разные стороны в течении нескольких минут. Так, хорошо. Теперь произвольно разбейтесь на пары. Один из вас закройте глаза, и другой водит его по комнате, дает возможность коснуться различных предметов, помогает избежать столкновения с другими парами, дает соответствующие пояснения по поводу их передвижения и т.п. Итак, один с открытыми глазами стоит впереди. Другой на расстоянии вытянутой руки, чуть касаясь спины впереди стоящего, встает с закрытыми глазами. Пожалуйста, начали. Хорошо, а теперь поменяйтесь ролями. Каждый должен пройти школу «доверия». Пожалуйста, начали. Хорошо, а теперь сядьте в круг, подумайте и скажите, кто чувствовал себя уверенно, надежно, у кого было желание полностью довериться партнеру? Пусть каждый оценит своего партнера, поднимая руку с нужным количеством пальцев, – оцениваем по пятибалльной системе. Ведомый поднимает столько пальцев, сколько он считает нужным дать своему поводырю. Пожалуйста, продумайте вашу оценку, а ведущий оценит лучших поводырей.

Занятие 8.

Цель: повысить представления участников о их собственной значимости и о ценности другого человека, осознать свои проблемы в отношениях с людьми.

Упражнение 1. «Я не такой, как все, и все мы разные».

Цель: изучить индивидуальные особенностей свои и других участников.

Ход игры: Детям предлагается в течение пяти минут с помощью цветных карандашей нарисовать, что такое радость. Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания участники, в том числе ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Ведущий просит ребят обратить внимание на различие в понимании и представлении понимания понятия «радости». Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Упражнение 2. «Зеркало».

Цель: научить управлять эмоциями.

Одна часть игроков образует круг – это невозмутимые зеркала, отражающие того, кто в них смотрится. Другая группа по одному, смотрясь в каждое зеркало, обходит круг. Если зеркало не выдерживает, смущается, начинает смеяться, игроки меняются ролями. Причину, по которой вдруг возникает необходимость посмотреть в зеркало, объясняет педагог, например: «Утром, проснувшись, ты пошел в ванную комнату умываться: чистишь зубы, причесываешься. В лаз попала соринка. Посмотри внимательно в зеркало, слегка оттянув нижнее веко», «У тебя болит горло, и ты, смотря в зеркало, пытаешься понять, воспалено ли оно», «Представь, что у тебя хорошее настроение и ты, стоя у зеркала, просто гримасничаешь, или любишь себя собой».

Упражнение 3. «Мой портрет в лучах солнца».

Цель: способствовать углублению процессов самораскрытия, научить находить в себе главные индивидуальные особенности.

Ход игры: ведущий просит ответить на вопрос: «Почему я заслуживаю уважение?» – следующим образом: нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, что бы было как можно больше лучей. После выполнения задания участники по очереди, показывая свои рисунки, рассказывают о своих достоинствах.

Занятие 9.

Цель: осознать наличие проблем во взаимоотношениях с людьми, активизировать самосознание.

Упражнение 1. «Продолжить».

Цель: активизировать самосознание.

Ход игры: «Детям предлагается список предложений, которые надо закончить с точки зрения того, какие, по их мнению, их видят окружающие:

- Мне хорошо, когда ...
- Мне грустно, когда ...
- Я сержусь, когда ...
- Я боюсь, когда ...
- Я чувствую себя смелым, когда ...

Затем по кругу дети зачитывают свои предложения, и ведется обсуждение, исходя из ответов, в каких ситуациях дети чаще чувствуют себя хорошо, им грустно и т.д.

Упражнение 2. «Благодарность без слов».

Цель: развивать умения и навыки выражать благодарность невербальными средствами.

Ход игры: участники разбиваются на пары по желанию. Пары выходят в центр круга, сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности. Затем пары делятся впечатлениями, о том:

- что чувствовал, выполняя это упражнение;
- искренно или наиграно выглядело изображение благодарности партнером;
- понятно ли было, какое чувство изображал партнер.

Упражнение 3. «Хоровод».

Цель: положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Занятие 10.

Цель: научить подростков проявлять свои особенности личности в поведении и взаимоотношениях с другими людьми, осознать мотивы межличностных отношений, завершение группы.

Упражнение 1. «Гусеница».

Цель: положительное взаимодействие друг с другом.

В игре партнеров не видно, но слышно. Успех продвижения всех зависит от умения каждого скоординировать свои усилия с усилиями остальных участников.

«Сейчас мы с вами станем одной большой гусеницей и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи стоящего впереди. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до него строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках. Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук вы должны пройти по определенному маршруту».

Для наблюдающих: обратите внимание, где располагаются лидеры, кто регулирует движение «живой гусеницы»

Упражнение 2. «Рисование вдвоем».

Цель: развивать умение понимать себя и других, снять психическое напряжение, создавать возможности для самовыражения, учить совместной, продуктивной деятельности.

Материал: лист бумаги (формат А3), краски, карандаши.

Педагог рассказывает детям о предстоящем задании, о том, что от них требуется (соответственно задачам). Дети начинают выполнять задание, на это отводится 20-25 минут. После окончания работы организуется выставка работ и обсуждение нарисованного, чувств и действий во время рисования.

Завершение группы.

Каждый участник рассказывает, что ему дала работа в группе, что нового он узнал о себе и о других.

Заключительное слово ведущего.

Ведущий говорит о том, что эти занятия показали, что у всех нас много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, неповторимым, и то, что для всех нас общее. Потому мы нужны друг другу, каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, что другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить. До свидания. Спасибо за работу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков методом социально-психологического тренинга

Таблица 4 – Результаты исследования ситуативной тревожности у подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера

№	Ситуативная тревожность	Уровень
1	39	Средний
2	24	Низкий
3	27	Низкий
4	28	Низкий
5	21	Низкий
6	29	Низкий
7	40	Средний
8	44	Средний
9	34	Средний
10	20	Низкий

Таблица 5 – Результаты исследования ситуативной тревожности у подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса)

№	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Уровень тревожности
1	8	3	2	2	1	1	1	1	Средний
2	7	1	2	1	1	1	1	1	Средний
3	7	3	4	2	1	1	1	1	Низкий
4	6	3	4	0	1	1	1	1	Средний
5	4	2	3	1	1	0	0	0	Низкий
6	5	3	4	2	2	0	0	1	Низкий
7	9	4	6	3	2	1	1	1	Средний
8	6	3	2	0	0	0	0	1	Средний
9	6	3	4	1	1	0	0	1	Средний
10	5	3	2	0	0	0	0	0	Низкий

Таблица 6 – Результаты исследования ситуативной тревожности у подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана)

№	Ситуативная тревожность	Уровень
1	12	Средний
2	9	Средний
3	4	Низкий
4	8	Средний
5	0	Низкий
6	6	Низкий
7	14	Средний
8	13	Средний
9	7	Средний
10	0	Низкий

Таблица 7 – Расчет по T-критерию Вилкоксона уровня ситуативной тревожности у подростков по методике «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера

№	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	46	39	-7	7	3,5
2	32	24	-8	8	6,5
3	35	27	-8	8	6,5
4	38	28	-10	10	9
5	27	21	-6	6	1,5
6	40	29	-11	11	10
7	48	40	-8	8	6,5
8	51	44	-7	7	3,5
9	42	34	-8	8	6,5
10	26	20	-6	6	1,5
Сумма рангов					55
Сумма нетипичных рангов					0

Таблица 8 – Расчет по T-критерию Вилкоксона уровня ситуативной тревожности у подростков по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б. Н. Филлипса)

№	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	10	8	-2	2	2,5
2	11	7	-4	4	7,5
3	9	7	-2	2	2,5
4	10	6	-4	4	7,5
5	5	4	-1	1	1
6	9	5	-4	4	7,5
7	12	9	-3	3	4,5
8	14	6	-8	8	10
9	10	6	-4	4	7,5
10	8	5	-3	3	4,5
Сумма рангов					55
Сумма нетипичных рангов					0

Таблица 9 – Расчет по T-критерию Вилкоксона уровня ситуативной тревожности у подростков по методике «Шкала самооценки тревоги» (Д. В. Шихана)

№	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	17	12	-5	5	5
2	13	9	-4	4	3,5
3	8	4	-4	4	3,5
4	10	8	-2	2	1,5
5	2	0	-2	2	1,5
6	12	6	-6	6	6
7	21	14	-7	7	7,5
8	20	13	-7	7	7,5
9	15	7	-8	8	9
10	0	0	0	0	-
Сумма рангов					45
Сумма нетипичных рангов					0