



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 у старших школьников в период подготовки к
экзаменам**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психологическое консультирование»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

50,66 % авторского текста
Работа исполн. к защите
рекомендована/не рекомендована

«3» 06 2022 г.

зав.кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева Кондратьева О.А.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-410/227-4-1
Петрова Александра Глебовна

Научный руководитель:

Кандидат психологических наук,
доцент кафедры ТиПП
Рокицкая Юлия Александровна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ.....	8
1.1 Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Возрастно-психологические особенности проявления ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.....	18
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.....	25
ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ.....	38
2.1 Этапы, методы, методики исследования.....	38
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	45
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ.....	52
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников.....	52
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	59
3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по профилактике ситуативной тревожности старших школьников в	

период подготовки к экзаменам	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики ситуативной тревожности старших школьников.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты исследования ситуативной тревожности старших школьников.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников.....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников.....	101

ВВЕДЕНИЕ

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» наблюдается информация о том, что современный этап образования имеет следующую задачу: формирование социально активной, нравственной личности, реализующей свои способности и возможности. Исходя из данной задачи особо значимыми становятся проблемы становления процессов регуляции, которые позволяют человеку выступать как истинному субъекту своего собственного поведения и своей деятельности, а также самостоятельно определять перспективы своего развития, пути и средства их реализации [5, с. 124].

Существуют различные способы и методы решения вопросов личностного роста человека, и одним из них является уровень тревожности. На сегодняшний день проблема тревожности является актуальной, так как в современном мире возрастает число ситуаций, вызывающих стрессовое и тревожное состояние у человека.

Для полноценности жизни выбирается её цель, благоприятность и успешность реализации данного аспекта, несомненно, напрямую зависят от такого психологического явления, как уровень тревожности, который является основным внутренним рычагом саморегуляции человека, его поведения, деятельности и общения [3, с. 42].

В последние года отечественные психологи проявляют большое внимание к изучению тревожности, это связано с тем, что жизнь общества в целом проходит через кардинальные перемены, из-за которых возникает неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживание эмоционального напряжения, тревоги, тревожности. Тревожность имеет своё начало во многих психологических трудностях, а также в нарушениях развития, как отмечают учёные [6, с. 51].

Теоретической и методологической базой нашего исследования послужили труды зарубежных и отечественных исследователей в области

психологии. Существенный вклад в изучение тревожности ввели такие ученые, как З. Фрейд, А.М. Прихожан, Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин, Л.И. Божович, Т.А. Немчин.

Тревожность – переживание эмоционального дискомфорта, связанная с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности [2, с. 21].

Тревожность можно определить как состояние человека к переживанию тревоги, склонность к повышенному беспокойству, которая представляет собой некий эмоциональный дисбаланс [49, с. 19].

Данный психологический механизм человека можно распределить на два вида: ситуативная и личностная тревожность. Ситуативная тревожность берёт свое начало в определённых жизненных ситуациях и обстоятельствах, исходя из которых у личности возникает повышенное чувство опасности, беспокойства и даже страха.

В пример можно привести ситуацию, в которой человек сталкивается с другими индивидами в рамках определенных мероприятий, такие как сдача экзаменов, выступление на публичной сцене, автомобильная авария, и даже ситуация, в которой человеку требуется принять решение, от которого будет зависеть его дальнейшая судьба.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Объект исследования – ситуативная тревожность старших школьников.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у старших школьников.

Гипотеза исследования – при проведении коррекционной программы понизится уровень ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.
2. Охарактеризовать особенности проявления ситуативной тревожности у старших школьников.
3. Разработать и теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.
4. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального эксперимента.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации старшим школьникам, педагогам и родителям по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические методы – анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы по изученной проблеме, моделирование, целеполагание;
2. Эмпирические методы – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).
3. Математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

База исследования и выборка – МБОУ "Средняя общеобразовательная школа № 1г. Чебаркуля", учащиеся в возрасте 17 лет, в количестве 30 человек (16 юношей и 14 девушек).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ

1.1 Проблема тревожности личности в теории психологии

Деятельность людей сталкивает их с определёнными ситуациями, которые, в свою очередь, негативно сказываются на психологическом состоянии индивида, проявляющимися в виде тревоги и страха [28, с. 81].

В психологической литературе возможно повстречать различные определения тревожности, несмотря на то, большая часть изучений имеют схожесть в признании потребности анализировать его дифференцированно – равно как ситуативное проявление, также равно как индивидуальную характеристику с учетом переходного состояния, а также его динамику.

Во время оценивания состояния тревожности в психологической науке отмечаются две тенденции, одна из которых отмечает ссылки на неразработанность и неопределенность, а вторая обращает своё внимание на многозначие и двусмысленность самого понятия «тревожность» [42, с.101].

Указывается то, что под это определение зачастую подводятся изрядно разнородные действия, а вдобавок то, что существенные расхождения в исследовании тревожности присутствуют не только среди разнообразных школ, однако также среди различных авторов внутри одной тенденции, подчеркивается особенность и субъективность употребления данного термина.

С иной стороны, среди ученых присутствует одобренное соглашение по строю первостепенных факторов, разрешающих описать определенные «общие контуры» тревожности (анализ ее в балансе «состояние – свойство», постановка функций состояния беспокойства, также устойчивой тревожности и др.) и обозначить тревожный тип личности

[42, с. 132].

Тревожность – чувство эмоционального дискомфорта, сопряженное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности [2, с. 57]. Отличают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности либо темперамента. В отечественной психологической литературе это различие закреплено сообразно в понятиях «тревога» и «тревожность». Последний термин, кроме того, используется и для обозначения явления в целом.

Согласно «Специальной психологии и педагогике» Г.И. Колесникова, под тревогой понимается эмоциональное состояние, которое возникает в ситуации, когда источник опасности не определен, в ожидании неблагоприятного развития событий [44, с. 194].

Принято считать, что тревожность, как психологическая проблема была впервые поставлена и подверглась специальному рассмотрению в трудах З. Фрейда [цит. по: 8, с. 160].

Зигмунд Фрейд выставил концепцию тревожности, высказав мысль о том, что тревожность появляется в то время, если Эго чувствует опасность собственного единства и целостности (обрисовав данное таким образом: «Эго применяет чувство тревоги равно как знак предотвращения угрозы, грозящей его целостности»... так как Эго старается отвечать расщеплением в непереносимую действительность (наружную либо внутреннюю) если одна доля Эго допускает действительность, но иная доля отвергает ее [цит. по: 5, с. 31].

А.М. Прихожан понимает под тревожностью «переживание эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности» [63, с. 83]. Тревожность можно различать как эмоциональное состояние и как черту личности или характера, ее устойчивое свойство. Тревожность рассматривается здесь как эмоционально-личностное образование, которое, как любое сложное психологическое образование, имеет

когнитивный, эмоциональный и операциональный нюансы [63, с. 84].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко и Е.Е. Шотт, в свою очередь, определяют тревожность как многогранное психологическое понятие, которое обозначает как конкретное состояние личности в данный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека [5, с. 47].

Тревожность часто проявляется по-разному. И некоторые её проявления не всегда можно ассоциировать с тревожностью, поэтому её бывает сложно обнаружить. Тревожность может выражаться в привычке, которая появилась ещё в детстве, и человеку может казаться, что это его особенность.

Существует приемлемый уровень ситуативной тревожности, который в конкретных ситуациях активизирует умственную деятельность человека, помогая ему успешно преодолеть возникшую проблему [31, с.112].

Человек довольно часто, в особенности в ответственных и специфичных ситуациях испытывает лёгкую тревожность, данное явление вполне оправдано и объяснимо. Когда ситуативная тревожность становится ярко выраженной, можно поднять вопрос о поведенческих, когнитивных и социальных причинах, которые обычно существуют в комплексе [6, с.57].

Поведенческие причины в основном связаны с автоматизацией поведения, то есть человек уже выработал определённый тип реакции в ситуациях, рассматриваемые им как какие-либо угрожающие. Имея в прошлом негативный жизненный опыт, эта же реакция переносится и на настоящее время (те же самые ситуации воспринимаются по привычке и поведенчески и когнитивно). После негативного опыта возникают ассоциации с этим опытом в мыслительной сфере. Одно ситуативное явление может запустить цепочку мышления того порядка, которое рассматривает ситуацию как тревожную, подкрепляя мыслительные искажения, воспринимающие ситуацию как угрожающую. Говоря о

социальном аспекте, можно сказать, что обычно он связан с тем, что присутствует некоторая социальная некомпетентность во взаимодействии с людьми.

Принято считать, что ситуативная тревожность – это психическое состояние, которое может быть вызвано социальными условиями эксперимента и ситуации, это чувство беспокойства, которое возникает у человека в данной ситуации [21, с. 77]. В период единого государственного экзамена перед учащимися старших классов встают высокие психофизиологические требования, которые в своё время могут превышать реальные возможности учащихся. Если у обучающегося высокий уровень ситуативной тревожности, то это может иметь негативное влияние на результаты экзаменов, т.к. чувство опасения и ужаса повышается в своих значениях. Это обусловило выбор темы квалификационной работы, который определяется необходимостью исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Ситуативная тревожность по Ч. Д. Спилбергеру больше отражает эмоциональные реакции. Данная реакция зависима от такой ситуации, где человек сталкивается с оценкой степени сложности и весомостью определённой деятельности, а также в процессе которой человеку приходится оценивать свои же реальные и ожидаемые предпочтения. А также характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью.

По Ю. Л. Ханину ситуативная тревожность возникает как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, опасение потерять что-то очень значимое — любимого человека, работу, материальные или нематериальные ценности). Реакция может быть разной по интенсивности и динамичности во времени. Когда какая-либо ситуация заканчивается, то и данная тревога сходит на нет [цит.по: 5, с.125].

Изучения литературы за минувшие годы дают возможность исследовать тревожность с многообразных сторон и точек зрения, которые разрешают постановление о том, что тревожность в увеличенной степени способна наступать и производиться в ходе длительного и трудного взаимодействия когнитивных, поведенческих, а также эмоциональных реакций, которые провоцируются воздействием всевозможных тяжелых ситуаций на личность человека.

Тревожность считается особенностью человека, и также сопряжена на генетическом уровне определёнными свойствами мозга индивида, которые аргументированы непрерывным повышением эмоционального психологического возбуждения, ощущением тревоги.

В.М. Астапов предлагает рассматривать тревожность как устойчивое негативное переживание беспокойства и ожидания неблагоприятных воздействий со стороны окружающих [6, с. 94].

Г.М. Бреслав понимает под тревожностью личностную черту, которая отображает уменьшение порога чувствительности к различным стрессовым агентам [14, с. 124].

Тревожность высказывается в непрерывном чувстве опасности собственному «я» в любой ситуации; тревожность – это предрасположенность к переживанию ощущения тревоги, характеризующаяся низким порогом появления реакции тревоги: одна из генеральных характеристик индивидуальности.

И.П. Подласый оценивает тревожность как состояние психики, выражающееся в нарушении покоя и состояния долговременного опасения, вызываемых потенциальными неприятностями, как целостную характеристику психической деятельности за обусловленный временной промежуток, показывающую индивидуальность протекания психических процессов в зависимости от явлений действительности и отражаемых предметов, предшествующего состояния и психических свойств личности [62, с.241].

По мнению В.В. Давыдова, тревожность – это индивидуальная психологическая особенность личности, которая выражается в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных ситуациях в жизни человека [22, с. 49].

Авторы, исследующие тревожность, соглашаются, что тревожность есть диффузное беспокойство, и что ключевое отличие среди тревожности и страхом содержится в том, что страх представляется реакцией человека на специальную, очевидную опасность, а тревожность, беспредметна. Особая черта тревожности – это ощущение беспомощности, слабости и неопределенности перед лицом опасности [21, с. 74].

В рамках философских исследований С. Кьеркегор ввел понятие «тревожность». Невзирая на то, что понятия «тревога» также «тревожность» зачастую применяются фактическими специалистами по психологии равно как синонимы в своём профессиональном общении, данные определения никак не имеют все шансы являться равносильными для психологической науки. Еще пять десятков лет назад отличие среди суждений «тревога» и «тревожность» являлось спорным, но всё же в рамках нынешней современной психологии данные определения установлено делить между собой [цит. по: 36, с. 231].

В профессиональном лексиконе психологов понятие тревожность употребляется достаточно часто. Им принято отмечать эквивалент английского слова *anxiety*, которое многоцелевые словари обычно переводят как тревога, волнение. Но в том случае, когда тревогу возможно интерпретировать как особенное эмоциональное состояние, появляющееся у человека в определенные моменты, то есть еще одно явление, отмечаемое английским *anxiety*, – предрасположенность к этому состоянию как индивидуально-психологическая черта [11, с. 245].

По-английски и то и другое называется идентично, но по-русски назвать второе тревогой было бы не совсем правильно, психологи используют редкий русский вариант, которым и стали называть и то и

другое явление – и переживание, и предрасположенность к нему, выделяя в соответствии с этим ситуативную и личностную тревожность.

Тревожность – это данный знак об угрозе, что акцентирует своё внимание о возможных трудностях, преградах по дороге к достижению поставленных целей, присутствующих в тех или иных условиях, приобретает вероятность мобилизовать силы для того, чтобы достигнуть более приемлемого итога. По этой причине нормальный уровень тревожности и страха рассматривается как значимый элемент с целью наиболее эффективного адаптирования к реальности и также присущ абсолютно всем индивидам [26, с.23].

Тревожность не связана с какой-либо деятельностью и присутствует всегда. Тревожное состояние сопутствует человеку в любом виде деятельности.

Так как объектом нашего исследования является ситуативная тревожность старших школьников, нельзя не рассмотреть ещё один вид тревожности – школьную.

Школьная тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, выражающаяся в склонности испытывать беспокойство в жизненных ситуациях, даже в таких, которые к этому не располагают. Школьная тревожность – это широкое понятие, включающее в себя различные аспекты школьного неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве по отношению к учебным ситуациям, а также по отношению педагогов и сверстников к учащемуся. При данном виде тревожности ученик постоянно чувствует свою неполноценность, нерешительность [11, с. 211].

На школьную тревожность имеют влияние несколько факторов. Одним из них являются учебные нагрузки, которые влекут за собой снижение работоспособности, что и вызывает повышенную тревожность. Также стоит отметить неспособность учащегося справиться с необходимой школьной нагрузкой.

Повышенную тревожность могут вызвать неадекватные ожидания родителей от ребёнка. Школьник, за место того, чтобы сосредоточиться на самом процессе обучения, думает о том, как оправдать ожидания родителей. Из-за этого у него внутри будет развиваться конфликт, который провоцирует тревожность. Ещё одним фактором повышенной школьной тревожности являются отношения с педагогом. Регулярно повторяющиеся экзаменационно-проверочные работы вызывают у школьника волнение, возлагая на его плечи выполнение данных проверок на высокие баллы, тем самым позволяя тревожности развиваться ускоренными темпами [11, с. 215].

Признаками школьной тревожности можно обозначить следующие:

- 1) пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при обращении учителя;
- 2) снижение сопротивляемости соматическим заболеваниям;
- 3) отсутствие школьной мотивации;
- 4) снижение концентрации внимания, рассеянность;
- 5) отсутствие контроля за физиологическими функциями в стрессовой ситуации.

Таким образом, нужно различать два вида тревожности: свойство личности и состояние в какой-либо момент времени, связанное с определенной ситуацией. Первую можно обозначить как личностную тревожность, а вторую – можно определить как ситуативную.

Под личностной тревожностью подразумевается довольно стабильная персональная черта характера – склонность либо стремление принимать весьма обширную область ситуаций равно как грозящие существованию и отвечать на них проявлениями тревожности различных степеней. Как ситуативная диспозиция, личностная тревожность "активируется" присутствием восприятия определенных "угрожающих" стимулов, сопряженных со специфичной ситуацией: уменьшением степени престижа, снижением самомнения, утратой самоуважения индивидуума.

Личностная тревожность формируется с детства, когда ребёнок проживает много критических и стрессовых ситуаций, не имеет поддержки, не умеет справляться со стрессом, много волнуется, и, как следствие, стратегия выживания/жизни в лице тревоги идёт с ним в течение жизни.

Таким образом, под ситуативной тревожностью понимают тревожность, порожденную некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Это особенность здоровой психики [26, с. 61].

Данное состояние возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений [28, с. 124].

Факторы, обуславливающие ситуативную тревожность [26, с. 42]:

1) социальный фактор – политическая ситуация в проживаемом городе/стране или в мире целом, социально-экономическая нестабильность в обществе, несущая за собой потерю работы и заработка как такового, социальные конфликты, проблемы внутри семьи;

2) социально–психологические позиционные и эмоциональные конфликты, проблемы коммуникации внутри общества, случаи негативного климата в малых и больших группах;

3) личностный фактор – кризисы, стрессы, фобии, фрустрации, особенности темперамента, наличие "прошлого стрессового опыта", неадекватная самооценка, повышенная тревожность, напряженность, агрессивность, ригидность, мотивационные особенности и особенности высшей нервной деятельности;

4) особенности учебной, досуговой деятельности, информационные и эмоциональные перегрузки на психику индивида, низкий уровень познавательных способностей.

Уровень тревожности – это показатель индивидуальной восприимчивости к стрессу, стремление ощущать большинство жизненных ситуаций как угрозу. В последнее десятилетие интерес российских психологов к изучению явления тревожности существенно усилился в

связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими страх, неопределенность и непредсказуемость, и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревоги. Особенно серьезно внимание к данному явлению проявилось в наши дни, в связи с политической и экономической ситуацией в мире [27, с. 174].

Высокий уровень тревожности характеризуется тем, что у человека присутствуют постоянные панические атаки, повышенное сердцебиение, головокружение, ощущение дереализации и деперсонализации, навязчивые мысли, повышенная утомляемость, ухудшение сна и аппетита, повышенная эмоциональность. Человек не способен справляться с возникающими жизненными трудностями и находится в состоянии эмоциональной дестабилизации. Отсутствие веры в свои силы, жизнь представляется в виде сплошных неприятностей, которые он не может предотвратить и ожидает со страхом, обычно страхи его преувеличены, но уже устойчивы [27, с. 175].

Средний уровень тревожности можно описать присутствием у человека схожего уровня симптоматики. Средний уровень ещё может не проецироваться в тело человека, но уже может сигнализировать о конфликтах, внутреннем неблагополучии. Высокий и средний уровни тревожности подлежат коррекции.

При низком уровне тревожности, даже находясь в ситуации опасности, у человека отсутствует должная реакция на изменение окружения. Поведение под стать ситуации имеет тенденцию запаздывать. Высокая степень внутренней расслабленности не позволяет индивиду вовремя скорректировать своё поведение. Жизнь может протекать в таком ключе, где сложности и опасности не замечаются, тем самым оставляя человека уверенным в том, что всё в порядке [27, с. 176].

Таким образом, понятие «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную

эмоциональную окраску. Постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходит в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

1.2 Возрастно-психологические особенности проявления тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам

В нынешние времена довольно значительно приумножилось число школьников с повышенным уровнем тревожности, неуверенных в себе и эмоционально нестабильных. В современном мире часто явления школьной жизни приводят к появлению негативных состояний у учащихся, так как несут за собой большое количество ситуаций, вызывающих у школьников внутренний дисбаланс.

ЕГЭ возможно рассматривать форму итогового контроля, объектом которого становятся знания, умения и личностные универсальные учебные действия.

Данная форма контроля знаний у обучающихся старших классов приводит к увеличению стрессовых состояний, тревожных ситуаций, эмоциональных перенапряжений [7, с. 44].

Обучающиеся старших классов постоянно чувствуют психологическую перегрузку перед грядущими экзаменами. Эмоциональное благополучие обучающихся будет зависеть от того, насколько эффективно будет разрешена проблема ситуативной тревожности.

Можно сделать умозаключение, заключающееся в том, что старший школьный возраст – ключевой этап жизни человека, где страх неправильности решения может стать первопричиной возникновения тревожности [7, с. 50].

В исследовании была применена теория психосоциального развития личности, созданная Э. Эриксоном, в которой он определяет возраст от 12 до 20 лет как юность, этот период считается самым важным периодом в

психосоциальном развитии человека [23, с. 124];

В старших классах уровень тревожности наряду с переменами школьной жизни возрастает. Однако стоит отметить, что данная тревожность неоднозначна и расценивается по-иному: если беспокойство восьмиклассников и девятиклассников связано, обычно, в основном со взаимоотношениями со сверстниками и общества в целом, то тревожность десятиклассников и одиннадцатиклассников обусловлена потребностью индивидов в личностном самоопределении, профессионального выбора и выбора дальнейшего актуального жизненного пути. Старшеклассники сталкиваются с экзистенциальными кризисами, последствия которых могут негативно сказаться на дальнейшей жизни [22, с. 32].

Тревожность как свойство психики человека имеет, несомненно, ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и компенсации.

У старших школьников обычно самый высокий уровень тревожности. Это касается всех сфер общения, особенно тревожность возрастает в отношениях с родителями, т.к. подросток от них зависит. Противоречия взглядов и позиций дают о себе знать в виде внутрисемейных конфликтов [12, с. 286].

Для каждой определенных возрастных рамок имеются также определенные области действительности, несущие за собой повышенную ситуативную тревожность у большинства детей, вне зависимости от ситуаций реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Особенно ситуативная тревожность повышена в старшем школьном возрасте и это приводит к снижению эффективности деятельности.

Опираясь на закон Йеркса–Додсона, сформулированный несколько десятков лет назад, от силы мотивации зависит эффективность деятельности [цит. по: 54, с. 224].

Говоря другими словами, деятельность индивида будет являться более результативной лишь в зависимости от того, когда побуждение к

действию будет достаточно сильным и смотивированным.

У старших школьников появляется потребность в общении с более взрослыми людьми, старшими товарищами, родителями. Это обусловлено тем, что старшие возраста передают свой опыт, новые знания. Старшеклассники ценят это больше, нежели младшие возраста. Формируется собственное мировоззрение, подростки начинают понимать, что для них имеет важность и полезность, а что будет, наоборот, бесполезно.

Прямая связь сохраняется лишь до определенного предела. Если какие-то результаты уже достигнуты, а мотивацию продолжают увеличивать, то сразу упадет эффективность деятельности.

Деятельность психики человека носит опосредованный характер. Поэтому можно утверждать, что индивидуально–возрастные особенности старших школьников опосредованы культурно-исторической средой, в которой они живут и развиваются, с вытекающими из нее условиями обучения и воспитания, носят временно пространственный характер [51, с. 68].

Старший школьный возраст – это этап завершения полового созревания и вместе с тем начальная стадия физической зрелости. Для старшеклассника типична готовность к физическим и интеллектуальным нагрузкам. Он характерен тем, что многие подростковые проблемы остаются позади, на первый план выходят поиски своего собственного «Я», взаимоотношения с другими членами общества и выбор будущей профессии.

Физическое развитие благоприятно влияет на формирование навыков и умений в труде и спорте, открывает широкий круг возможностей для выбора профессии. Вместе с этим физическое развитие оказывает влияние на развитие определенных черт личности, например, на формирование высокой самооценки, уверенности в себе, жизнерадостности. В некоторых случаях осознание своей физической слабости иногда вызывает у юношей

и девушек замкнутость, пессимизм, неуверенность в своих силах [15, с. 200].

С точки зрения психологии, всестороннее развитие личности школьника опирается на максимально возможное развитие всех его психических возможностей и личностных качеств человека, таких как способности, интересы, наклонности, развитие познавательных процессов, волевой сферы.

На гармоничное развитие личности значимое явление имеют природные физические различия, а также они влияют на выбор социальных ролей. Но этот выбор зависит от условий воспитания, созданных специально для личности [13, с. 302].

К старшим классам тревожность изменяется, локализуется в отдельных сферах взаимодействия человека с миром: школа, семья, будущее, самооценка и т.д.

Появление или закрепление данной ситуативной тревожности связано с развитием рефлексии и отдачи, осознания противоречий между своими возможностями и способностями, неопределенностью жизненных целей и социального положения.

Стоит отметить факт того, что особенности проявления тревожности в старшем школьном возрасте непосредственно связаны с возрастными особенностями человека. Ведущим видом деятельности в этом возрасте является профессиональное и жизненное самоопределение.

Таким образом, можно сделать небольшой вывод о том, что тревожность, как правило, в этом возрасте связана с необходимостью взятия на себя ответственности за свой выбор [8, с. 89]. Ведь стоит необходимо отметить факт того, что выборы, которые делают учащиеся старших классов, несомненно, влияют на всю их будущую жизнь.

Старший школьник своими потребностями, главной потребностью - жить - ставит перед людьми, которые его окружают, в самой острой форме проблему любви к жизни, любви к себе как к живому человеку, к нему -

подростку, а значит, к нему как к другому человеку [15, с. 112].

Его проблемы – это тот «огонь», который обращен к «веществу» отношений с другими людьми – к тем нормам и правилам составления и осуществления жизненных проявлений, с которыми он уже встречался в детстве.

Физическое развитие имеет большое и серьёзное влияние на индивида, а точнее на развитие качеств личности. Учащийся старших классов осознают свои физические способности, состояние здоровья, внешнюю и внутреннюю красоту, следовательно, всё это влияет на формирование у учащихся старших классов завышенной самооценки, уверенности в себе, жизнелюбия, но и наоборот, от осознания своей физической слабости школьники могут быть замкнутыми, пессимистичными и неуверенными в своих силах [9, с. 51].

Старшие школьники стоят в начале пути во взрослую, самостоятельную жизнь. Появляется новая социальная ситуация развития. Теперь задачей первостепенной важности является выбор жизненного пути, самоопределение. Поднимается вопрос значимости ныне существующих приоритетов, вкусов и желаний.

Ориентация старшеклассников полностью направлена на будущее. Эта позиция для них новая, но она меняет всю значимость учения. Учащиеся оценивают процесс обучения с точки зрения того, чем он будет полезен в будущем. Они начинают смотреть на школу по-другому, в отличие от подростков.

Происходит смена приоритетов, значимость приобретают те явления, которые раньше могли казаться ненужными [29].

В старшем школьном возрасте устанавливается прочная связь между профессиональными и учебными интересами, выбор профессии определяет учебные интересы.

Старшим школьникам предстоит уже чётко осознавать свои способности и наклонности, нести ответственность и отдавать себе отчёт

по поводу состояния своего здоровья [33, с. 197]. Казалось бы, старшеклассники берут во внимание данные объективные факторы при выборе своей будущей специальности и направленности.

Но стоит упомянуть о том, что часто на профессиональную ориентацию школьника огромное влияние имеют его родители, которые берут на себя ответственность за выбор его будущей профессии. Забывая о интересах ребёнка, пытаются сделать из его личности «удобную» для будущего единицу общества.

Из-за данного явления учащиеся пытаются разобраться в себе, в окружающем их мире, найти смысл происходящего и истинные ценности в своей жизни. В старших классах учащиеся осваивают методологические основы, теоретические основы разных дисциплин [3, с.28].

Причиной возникновения тревоги старших школьников часто является внутренний конфликт, противоречивость стремлений индивида, когда одно его желание противоречит другому, одна потребность мешает другой.

Внутреннее противоречивое состояние старшеклассника может быть вызвано [8, с. 77]:

- 1) противоречивыми требованиями к нему, исходящие из разных источников (или даже из одного источника: бывает, что родители противоречат сами себе, то позволяя, то грубо запрещая одно и то же);
- 2) неадекватными требованиями, несоответствующими возможностям и стремлениям ребенка;
- 3) негативными требованиями, которые ставят ребенка в униженное, зависимое положение.

Во всех трех случаях возникает чувство «потери опоры»; утраты прочных ориентиров в жизни, неуверенность в окружающем мире.

Типичные причины тревожности у учащихся старших классов:

1. Хроническая или эпизодическая неуспеваемость.
2. Не успешность во взаимоотношениях с учителями и

сверстниками.

3. Столкновение с ситуацией выпускных экзаменов.
4. Переживании ответственности выбора, подкрепляемое советами родителей и учителей.
5. Резкое повышение учебных нагрузок, связанное с подготовкой к ЕГЭ.

У юношей и девушек тревожность становится устойчивым личностным образованием, может опосредовать резкое снижение эффективности учебной деятельности в ситуации проверки знаний [29, с. 106].

Типичные проявления тревожности у старших школьников при подготовке к ЕГЭ [17, с. 58]:

- 1) ухудшение соматического здоровья;
- 2) нежелание ходить в школу;
- 3) излишняя старательность;
- 4) раздражительность и агрессивность;
- 5) рассеянность, снижение внимания на уроке;
- 6) потеря контроля над телом в стрессовой ситуации (дрожь в коленях, бледность, тошнота, понос);
- 7) проявление негативизма и демонстрационные реакции;
- 8) избегание вопросов, связанных с будущим, проявление показательного равнодушия;
- 9) излишняя старательность при подготовке к экзаменам или полный отказ от подготовки.

Личности, относящиеся к категории высоко тревожных, склонны видеть в широком диапазоне ситуаций угрозу для их самооценки и жизнедеятельности. На такие ситуации они реагируют выраженным состоянием напряженности.

На физиологическом уровне реакции тревоги проявляются в:

- 1) усилении сердцебиения;

- 2) учащении дыхания;
- 3) увеличении минутного объема циркуляции крови;
- 4) возрастании общей возбудимости;
- 5) снижении порога чувствительности.

На психологическом уровне тревога ощущается как: напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности, чувство грядущей опасности, неудачи, невозможность принять решения и другое [65]

В. И. Долгова считает, что тревожность – это сигнал об опасности, который привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата [15, с. 99].

Поэтому нормальный уровень тревожности и страха рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям.

Таким образом, ситуативная тревожность у старших классов в основном связана с психологической перегрузкой перед предстоящими экзаменами. Также непосредственно связана с возрастными особенностями: ведущим видом деятельности – профессиональным и жизненным самоопределением.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам

Теоретическая верификация модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся старших классов – это исследование различных концепций к формулировке понятий «модель» и «моделирование».

Модель – это искусственно созданный объект, который представляет собой схемы, физические структуры, знаковые формы, который реконструирует в более упрощённой форме целостность, компоненты,

взаимосвязи между элементами данного объекта, так понятие истолковал А. Н. Дахин [24, с. 35].

В свою очередь В. А. Штофф считает, что модель – мысленно или материально рассматриваемая система, которая отражает и воспроизводит объект исследования, а также отражает его таким образом, что её изучение даёт полноценную информацию об этом объекте.

Интерпретация понятия модели в этих двух случаях имеет несогласованность. Следует обратиться к общенаучной трактовке данного термина, в которой говорится, что модель в психологии – это естественное или искусственно созданное свойство, используемое для изучения социально-психологических явлений.

Моделирование в психологии несёт в себе создание моделей протекания психологических процессов с целью формальной проверки их реализации, а также преобразование психической деятельности в лабораторных условиях для изучения ее, как целостной системы [24, с. 43].

Одним из важнейших этапов моделирования принято считать целеполагание, во время которого выполняются такие функции, как побуждение, познание и управление.

Целеполагание – процесс моделирования результата какой-либо деятельности, которая ещё не осуществилась. Целеполагание представлено ментальной моделью определённого объекта, качественными или количественными характеристиками, или системой знаков и терминов [24, с. 49].

Процесс целеполагания представляет из себя следующее:

1. Диагностика, прогнозирование и проектирование – понимание и определение цели деятельности, а также анализ объективных возможностей в реализации поставленной цели.
2. Выбор форм, приёмов и средств в контексте с общими особенностями и индивидуальными свойствами субъекта.
3. Разработка программы установленной деятельности

(психолого-педагогической коррекции).

Для создания корректирующей модели научно-исследовательские цели используются формирование дерева целей.

Данное построение может быть достигнуто путем диспозиции основной цели или посредством определения целей достаточно высокого уровня. Всегда существует несколько вариантов интеграции и отождествления целей.

Представим объективное дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам (рис. 1). Оно включает в себя следующие составные части:

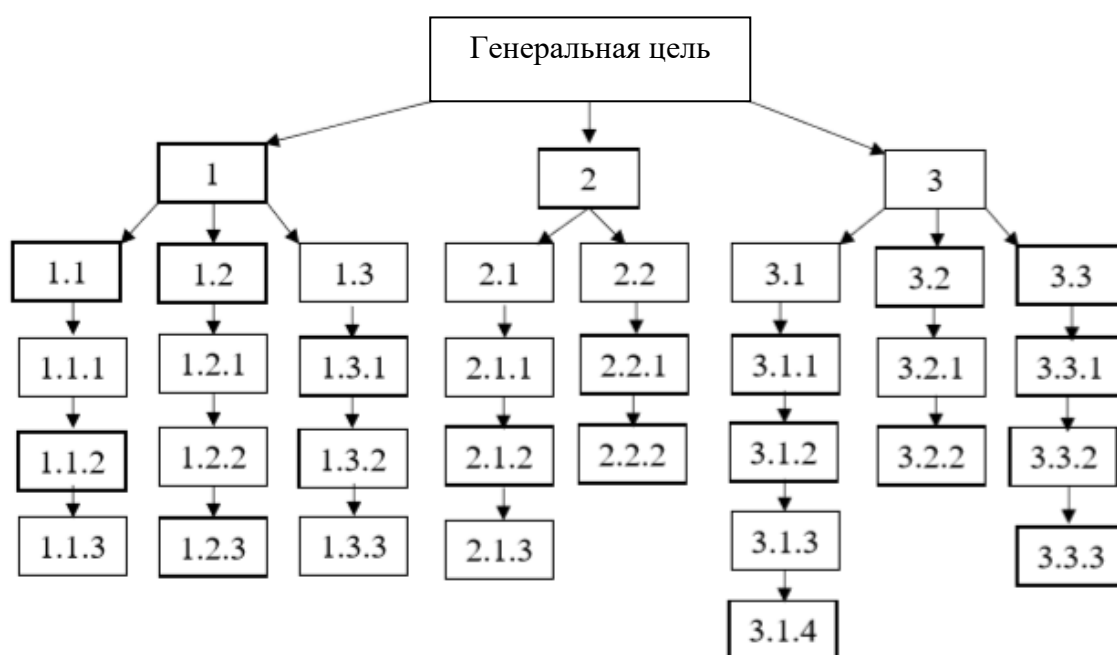


Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам.

1. Изучить теоретические основы психолого-педагогической

коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам;

1.1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.

1.1.2. Охарактеризовать подходы к пониманию определения «ситуативная тревожность».

1.1.3. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности у старших школьников.

1.2. Изучить психологические особенности старших школьников;

1.2.1. Обозначить возрастные границы старшего школьного возраста.

1.2.2. Выявить особенности ситуативной тревожности старших школьников.

1.2.3. Изучить особенности ситуативной тревожности старших школьников.

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам.

1.3.1. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников.

1.3.2. Сделать анализ концепций построения психолого-педагогической коррекции.

1.3.3. Выделить основные принципы построения психолого-педагогической программы коррекции.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам;

2.1. Определить этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования. Охарактеризовать выборку исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

- 2.1.2. Выбрать методы исследования.
- 2.1.3. Определить и охарактеризовать выборку исследования.
- 2.2. Провести констатирующий эксперимент. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
 - 2.2.1. Провести констатирующий эксперимент.
 - 2.2.2. Провести анализ результатов диагностического исследования.
3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников в период подготовки к экзаменам.
 - 3.1 Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам.
 - 3.1.1. Определить цели, задачи, этапы коррекционной работы.
 - 3.1.2. Составить психолого-педагогическую программу коррекции конфликтного поведения старших подростков.
 - 3.1.3. Определить этапы программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников период подготовки к экзаменам.
 - 3.1.4. Реализовать психолого-педагогическую программу коррекции конфликтного поведения старших подростков.
 - 3.2. Проанализировать результаты эксперимента;
 - 3.2.1. Провести сравнение результатов диагностики до и после проведения коррекционной программы.
 - 3.2.2. Проанализировать эффективность психолого-педагогической программы коррекции конфликтного поведения старших подростков.
 - 3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации обучающимся, родителям и педагогам по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.
 - 3.3.1. Разработать рекомендации родителям.
 - 3.3.2. Разработать рекомендации педагогам.

3.3.3. Разработать рекомендации школьникам.

Метод дерева целей предназначен для достижения относительно устойчивой структуры целей, проблем и направлений. Для этого при создании первоначального варианта структуры необходимо учесть модели постановки целей и использовать принципы формирования единообразных структур [28, с. 30].

Моделирование – процесс изучения основных психических процессов и закономерностей развития с использованием каких-либо моделей. Эффективным способом проверки обоснованности и целостности теоретических концепций в различных областях знаний будет создание упрощенных системных моделей [39, с. 28].

Построение модели – в некоем смысле универсализация, которая является одной из функций модели, а сама модель рассматривается, как важный фактор развития познания по противоречивому движущемуся пути познания от действительности к ее конкретному отражению [24, с. 65].

Каждая модель построена по принципу подбора определённых форм, методов, типов, включая шаги и структурные блоки.

Цель структурного аспекта анализа модели – понять внутреннюю организацию системы; определить направление, качество соединения составляющих его элементов.

Для осуществления корректирующих действий необходимо разработать и реализовать определенную модель коррекции: общую, типичную, индивидуальную.

1. Общая коррекционная модель – создание условия для оптимального возрастного развития психического здоровья личности. Данная модель представляет из себя понимание, углубление и расширение представлений личности об окружающем мире.

2. Типовая коррекционная модель – осуществление реальных действий с целью изучения конкретных компонентов действий и

дальнейшее их развитие.

3. Индивидуальная коррекционная модель – определение индивидуальных особенностей интеллектуального развития обучающегося, его данных к обучению, исследование противоречий, а также определение ведущей деятельности.

Целевое воздействие на учащегося осуществляется посредством психокоррекционного комплекса, который представляет собой парадигмальное обучение, состоящее из нескольких взаимосвязанных блоков [39, с. 44].

Перечислим преимущества процесса моделирования:

1. Благодаря моделированию на одном комплексе данных можно разработать целый ряд различных моделей, по-разному интерпретировать исследуемое явление, и выбрать наиболее плодотворную из них для теоретического истолкования.

2. В процессе построения модели можно сделать различные дополнения к исследуемой гипотезе и получить ее упрощение.

3. В случае сложных моделей можно применять компьютерную технику.

4. Существует возможность проведения модельных экспериментов.

Представим модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам (рисунок 2).

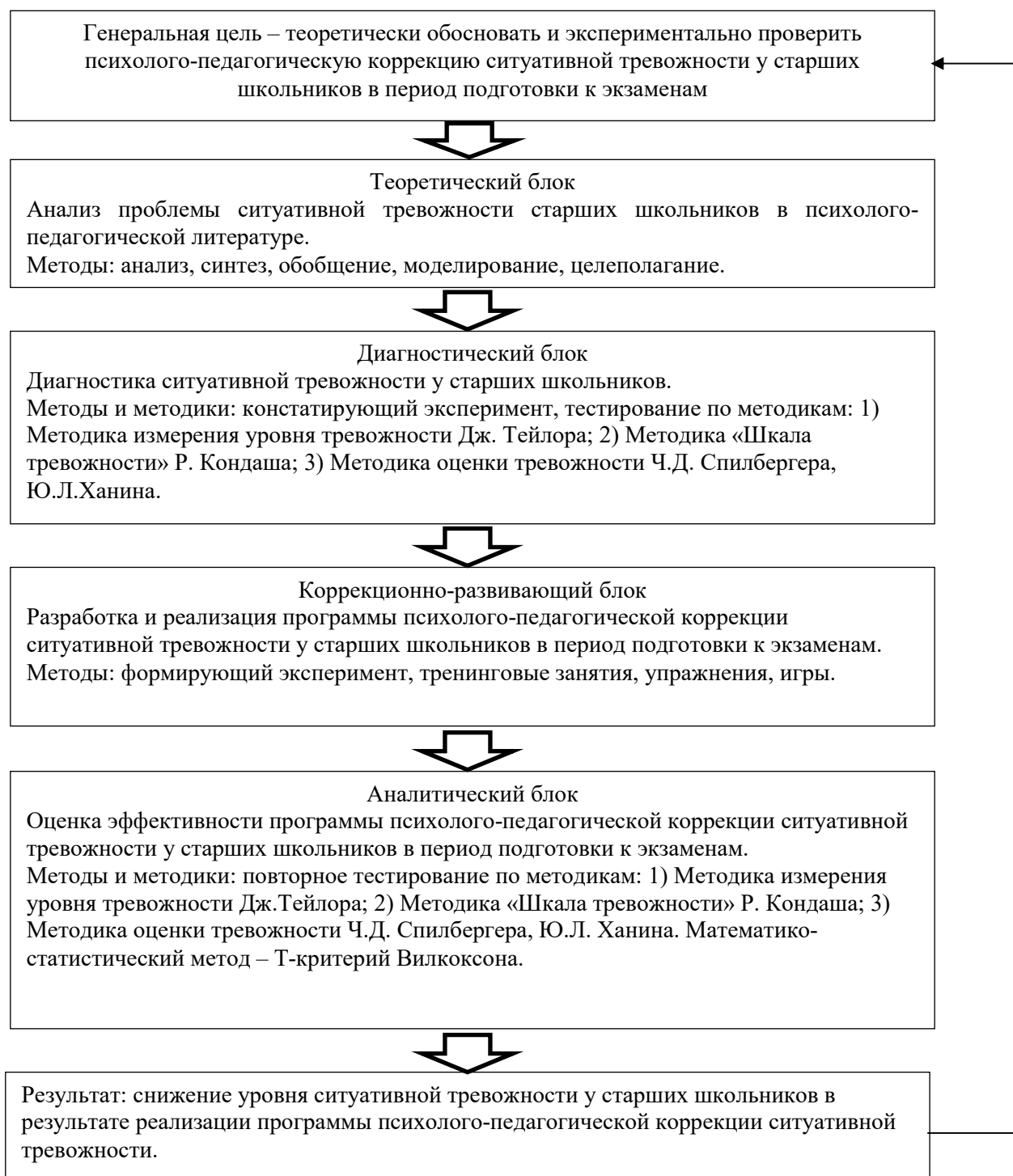


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам

Охарактеризуем блоки разработанной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам:

1. Теоретический блок:

Цель: проанализировать проблему тревожности старших школьников в психолого-педагогической литературе.

Задачи:

1. Изучить понятие тревожности в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить психологические особенности у старших школьников.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Методы: анализ, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание.

2. Диагностический блок:

Цель: провести диагностику ситуативной тревожности у старших школьников.

Задачи:

1. Определить этапы, методы и методики исследования.
2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.
4. Методы и методики: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

3. Коррекционно-развивающий блок:

Цель: разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Задачи:

1. Проведение упражнений на снятие эмоционального и мышечного напряжения.
2. Развитие способности наиболее удачно реализовать себя в

поведении и взаимодействии.

Методы: формирующий эксперимент, тренинговые занятия, упражнения, игры.

4. Аналитический блок.

Цель: оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Задачи:

1. Анализ результатов формирующего эксперимента.
2. Разработка рекомендаций для старшеклассников, родителей, учителей.

5. Методы и методики: повторное тестирование по методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

Математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

Таким образом, нами были изучены основные понятия модели, целеполагания и моделирования. А. Н. Дахин, С. Ю. Головин, В. А. Штофф и другие авторы формируют понятие «модель» по-разному. В психологии часто опираются на одно определение: моделирование – это исследование психических состояний с использованием определённых, преимущественно математических моделей. Наличие частичных связей подобия чего-либо подобного даёт возможность использовать модель в качестве замены или представителя изучаемой системы.

Нам удалось ознакомиться с методом дерева целей, который направлен на достижение относительно стабильной структуры целей, проблем и направлений. Для этого при построении первоначального варианта структуры необходимо учитывать модели постановки целей и использовать принципы формирования иерархических структур. На основе

полученных знаний о данном методе, нам удалось построить объективное дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам. Также, нам удалось разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников и дерево целей, где мы раскрыли основные блоки: теоретический, диагностический и аналитический.

Вывод по первой главе

Проведенный анализ исследований показывает, что у учащихся старших классов учение продолжает оставаться одним из главных видов деятельности, которое иногда сопровождается повышенным уровнем ситуативной тревожности. Нахождение в тревожном состоянии приводит к психоэмоциональному перенапряжению, переутомлению, развитию невротических реакций, а также повышению заболеваемости [37, с. 75].

Результаты теоретических исследований позволили нам определить цели и задачи дальнейшей работы, а также разработать дерево целей, где мы раскрыли основные блоки: теоретический, диагностический и аналитический, и также построить модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Был проведён анализ и обобщение проблемы в психолого-педагогической литературе, основные понятия, условия, подходы, принципы.

Явление тревожности – результат нарушения личностного развития, который оказывает негативное влияние на жизнедеятельность человека. Такое же влияние оказывает резистентность к реальным проблемам, «безопасность», которая возникает под влиянием защитных механизмов, прежде всего через угнетение, и проявляется в отсутствии страха даже в потенциально опасных ситуациях.

Тревога может быть предвестником невроза, как и его симптом и механизм развития. Отсутствие благоприятных отношений со сверстниками приводит к внутреннему напряжению, тревоге и чувству неполноценности или агрессии [35, с. 63].

Старший школьный возраст – это этап завершения полового созревания и вместе с тем начальная стадия физической зрелости. Это период дальнейшего совершенствования физиологических функций органов и систем. Он характеризуется резким изменением функций эндокринных желез. Это период бурного полового созревания у девочек и его начало у юношей. Происходит препубертатный ростовой скачок со свойственной ему некоторой дисгармоничностью, возникновением и развитием черт, характерных для пола.

В некоторых случаях осознание своей физической слабости иногда вызывает у юношей и девушек замкнутость, пессимизм, неуверенность в своих силах [15, с. 124].

Особенностями проявления ситуативной тревожности учащихся старших классов при подготовке к ЕГЭ являются:

- 1) нередкие проявления беспокойства и тревоги;
- 2) большое количество страхов, когда нет очевидной угрозы;
- 3) проблемы с засыпанием;
- 4) тревожный сон, снятся кошмары;
- 5) потеря контроля над телом (чрезмерная потливость, дрожь в коленях, бледность, тошнота).

Нами были изучены основные понятия модели, целеполагания и моделирования. А. Н. Дахин, С. Ю. Головин, В. А. Штофф и другие авторы трактуют понятие «модель» по-разному. Но в психологии часто опираются на одно определение: моделирование – это исследование психических состояний с использованием определённых, преимущественно математических моделей.

Наличие частичных связей подобия чего-либо подобного даёт

возможность использовать модель в качестве замены или представителя изучаемой системы.

В следующей главе будет представлена организация опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников в период подготовки к экзаменам.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа:

1. Поисково–подготовительный этап:

На данном этапе была изучена и проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература для исследования ситуативной тревожности старших школьников, и сформулирована цель и гипотеза. Также на данном этапе был произведён подбор методик, позволяющих оценить уровень ситуативной тревожности старших школьников с учетом возрастных особенностей детей данного возраста.

2. Опытнo–экспериментальный этап:

На данном этапе были определены исходные данные для дальнейшего исследования, проведение констатирующего и формирующего экспериментов, обработка результатов, разработка и реализация программы.

3. Контрольно–обобщающий этап:

На данном этапе была проведена повторная диагностика, анализ и обобщение результатов. Подтверждение гипотезы с помощью математической статистики. Также были разработаны рекомендации старшим школьникам, родителям и педагогам.

В исследовании были использованы следующие методы:

1. Теоретические:

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение, синтез, моделирование и целеполагание.

2. Эмпирические:

Констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по

методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина). Математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем методы и методики исследования:

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий за собой операцию мысленного разделения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности и является методом получения новых знаний [32, с. 70].

Обобщение – это форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира.

Синтез – состоит в соединении, в установлении связи между различными элементами сознания [32, с. 75].

Моделирование – процесс изучения основных психических процессов и закономерностей развития с использованием каких-либо моделей. Эффективным способом проверки обоснованности и целостности теоретических концепций в различных областях знаний будет создание упрощенных системных моделей [39, с. 28].

Тестирование – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи тесты, имеющие определенную шкалу значений. Тестирование в другом переводе можно трактовать как испытание и проверку – иными словами экспериментальный метод психодиагностики, применяемый в эмпирических социологических исследованиях, а также метод измерения и оценки различных психологических качеств и состояний индивида.

Тестирование предполагает за собой, что обследуемый выполняет определенную деятельность, такую как решение задач, рассматривание

рассказов и картинок – в зависимости от используемой методики, происходит определенное испытание на основании результатов, психолог делает выводы о наличии, особенностях и уровнях развития тех или иных свойств. Тесты обычно содержат вопросы и задания, требующие очень краткого, иногда альтернативного ответа («да» или «нет», «больше» или «меньше» и т.д.), выбора одного из приводимых ответов или ответов по балльной системе.

Тестовые задания обычно отличаются диагностичностью, их выполнение и обработка не отнимают много времени. Тесты, ориентированные на определение среднестатистических норм и принятие их в качестве критериев оценки и интеграции, позволяют осуществлять нормативно – ориентированное тестирование (НОРТ). Основные достоинства данного метода: стандартизация условий и результатов, оперативность и экономичность, количественный понятийный характер оценки, оптимальная трудность заданий и надежность результатов [32, с. 80].

Эксперимент – это проводимый в специальных условиях опыт для получения новых научных знаний о психологии посредством целенаправленного вмешательства исследователя в жизнедеятельность испытуемого [26, с. 3].

Констатирующий эксперимент – это изучение психологических явлений в выборке без дополнительного на неё воздействия. В условиях констатирующего исследования проводится анализ противоречий или взаимосвязей психологических свойств.

Формирующий эксперимент – это участие человека или группы людей в тренинге, организованном экспериментаторами, и в развитии определенных качеств и навыков.

Математическая обработка – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании.

Такие индивидуальные результаты называют также

«наблюдениями», «наблюдаемыми значениями», «вариантами», «датами», «индивидуальными показателями» и др.

В психологии чаще всего используются термины «наблюдение» или «наблюдаемое значение».

Подбор методик проходил по следующим критериям:

- 1) направленность на изучение ключевых параметров ситуативной тревожности;
- 2) выявление признаков ситуативной тревожности и факторов, влияющих на появление тревожности;
- 3) для проведения не требуется значительных организационных, временных и материальных затрат;
- 4) понятность и доступность выполнения для учащихся данного возраста.

Таким образом, были выбраны следующие методики:

1. Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова);

Утверждения шкалы отбирались из набора утверждений Миннесотского многоаспектного личностного опросника (ММРІ). Выбор пунктов для шкалы «проявления тревожности» осуществлялся на основе анализа их способности различать лиц с «хроническими реакциями тревоги»;

2. Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша

Особенность данной методики состоит в том, что человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Ее преимущество заключается в том, что она позволяет выявить области действительности, являющиеся для школьника основным источником тревоги.

3. Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

Данный тест является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушение внимания, иногда нарушение тонкой координации [22, с. 87]. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями. Но тревожность не является изначально негативной чертой. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень «полезной тревоги»;

4. Т-критерий Вилкоксона.

Непараметрический статистический критерий, используемый для проверки различий между двумя выборками парных или независимых измерений по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или в порядковой шкале.

Охарактеризуем выбранные методики.

1. Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова).

Цель: измерение уровня и характера тревожности у старших классов

Данная методика была выбрана потому, так как позволяет выявить не только уровень тревожности у старших школьников, но и причины, приводящие к его повышению [27, с. 82]. Методика представляет из себя тестовое задание, состоящее из 51 вопроса, которые могут зачитываться учащимся, а могут предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «да» или «нет».

Во время проведения методики измерения уровня тревожности Тейлора (адаптация Т.А. Немчинова) учащимся был выдан раздаточный материал в начале занятия. Затем поочерёдно мною зачитывались вопросы, давалось время выбрать один из вариантов ответа (таблица 1.1 в ПРИЛОЖЕНИИ 1)

2. Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша.

Шкалы: школьная, самооценочная, межличностная.

Цель: исследование тревожности определяется по оценке испытуемых тех или иных ситуациях обыденной жизни.

Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний. Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики [19, с.31].

Методика «Шкала тревожности» О. Кондаша была выбрана нами, потому что позволяет узнать показатели уровней различных видов тревожности. Тревожность, оказывая влияние на результативность деятельности, определяет уровень успешности школьника, исходя из этого, необходимо обращать внимание на уровень тревожности учащегося для своевременной коррекции [18, с.31].

Во время проведения методики «Шкала тревожности» О. Кондаша, мною зачитывались ситуации, с которыми учащиеся сталкиваются в жизни, после давалось время на оценку каждой ситуации (таблица 1.2 в ПРИЛОЖЕНИИ 1).

3. Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

Цель: исследование ситуативной тревожности старших школьников.

Ситуативная или тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени [14, с. 44].

Испытуемому предлагается бланк теста – опросника ситуативной тревожности содержащий инструкцию и задание, состоит из 20 предложений, необходимо зачеркнуть в соответствующей графе справа в зависимости от того, как ученики себя чувствуют в данный момент. Обследование может проводиться как фронтально – с целым классом (или группой), так и индивидуально.

Данная методика была выбрана мною, так как позволяет дифференцировано измерять тревожность как состояние.

Во время проведения методики каждому учащемуся был предоставлен раздаточный материал в виде бланка ответов (таблица 1.3 в ПРИЛОЖЕНИИ 1).

4. Т-критерий Вилкоксона.

Цель: сравнение двух связанных выборок по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или в порядковой шкале.

Суть метода состоит в сопоставлении абсолютных величин выраженности сдвигов в том или ином направлении. В первую очередь все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а затем суммируются ранги.

Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем при случайных изменениях. [61, с. 48].

Таким образом, осуществление психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период

подготовки к экзаменам проходило в 3 этапа: поисково–подготовительный, опытно–экспериментальный, контрольно–обобщающий. В исследования нами использованы следующие методы исследования: теоретические, эмпирические, математико-статистические.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего этапа

Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Чебаркуля, в котором приняли участие 30 школьников в возрасте 17 лет. В 11 «А» классе обучаются 30 человек, из них 16 юношей и 14 девушек 2004-2005 года рождения. Несколько школьников воспитываются в многодетных и неполных семьях, но в самом классе преобладает количество учащихся из полных семей. Из беседы с классным руководителем стало известно, что в целом ребята воспитываются в хороших семьях, где родители уделяют должное внимание своим детям.

На уроках школьники активны, хорошо воспринимают материал. Класс в целом дружный, с хорошим потенциалом. Учащиеся умеют работать совместно. Класс проявляет высокую заинтересованность в успехе, стойко преодолевает трудности, ученики дорожат честью класса. При решении коллективных задач быстро ориентируются, находят общий язык. В целом учащиеся хорошо знают друг друга, отношения между ними доброжелательные.

Исследования в группе проводились в комфортной обстановке, ученики проявляли активность, задавали интересующие их вопросы.

Результаты диагностики ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам:

Результаты исследования по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) показаны на рисунке 3 и в таблице 1.1 в ПРИЛОЖЕНИИ 2.

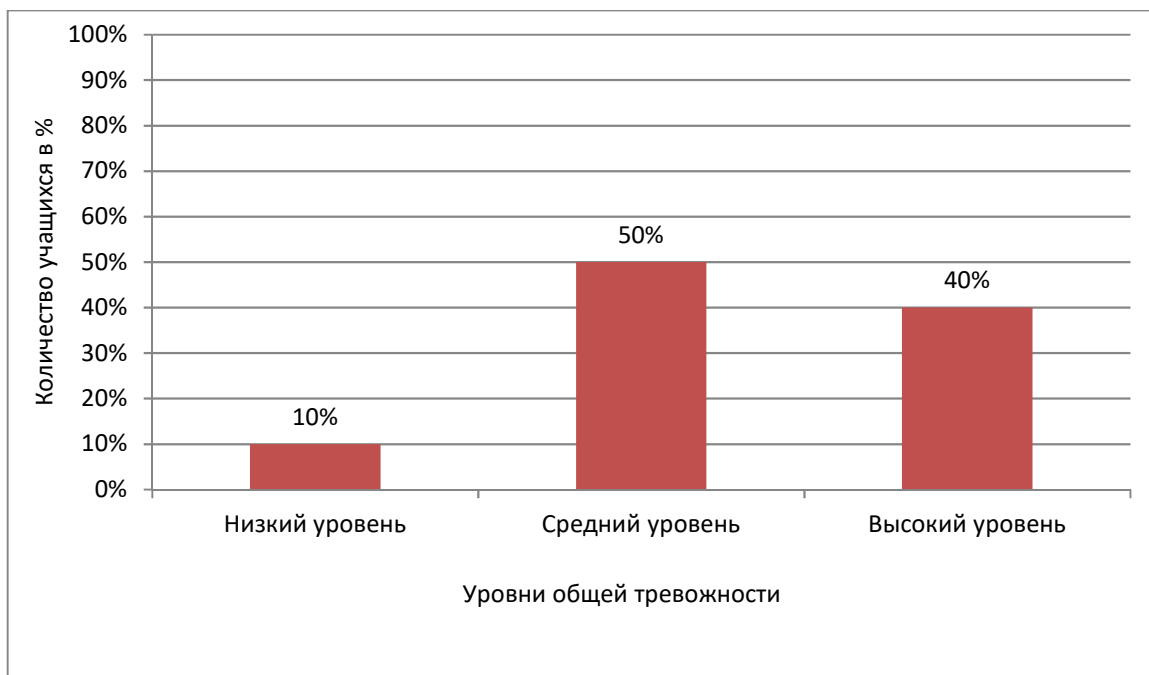


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня общей тревожности по результатам методики «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова)

По результатам исследования тревожности высокий уровень тревожности имеют 40% (12 человек). Это означает, что этим ребятам тяжело сосредоточиться на чем-либо, работают с большим напряжением, ожидание их всегда нервирует [53, с. 12].

Средний уровень тревожности имеют 50% (15 человек). Это означает, что эти ребята гораздо чувствительнее, чем большинство других людей, склонны принимать все слишком всерьез [53, с. 12].

Низкий уровень тревожности имеют 10% (3 человека). Они уверены в себе, по сравнению со своими друзьями считают себя вполне смелыми людьми.

Результаты исследования по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша представлены на рисунке 4 и в таблице 1.2 в ПРИЛОЖЕНИИ 2.



Рисунок 4 – Результаты исследования уровня школьной тревожности по результатам методики «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша

Низкий уровень тревожности у 20% (6 человек). Связано это с тем, что они не испытывают страх отвечать у доски.

Средний уровень тревожности у 30% (9 человек). Это означает, что эти ребята не боятся участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах, думают о своем будущем [53, с. 13].

Несколько повышенный уровень тревожности у 30% (9 человек). Связано это с тем, что они боятся выступать перед большой аудиторией, их волнует провал в работе [53, с. 13].

Высокий уровень тревожности у 20% (6 человека). Это означает, что ребята боятся предстоящие экзамены, не могут справиться с домашними заданиями, не понимают объяснения учителя.

Результаты методики «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) показаны на рисунке 5 и в таблице 1.3 в ПРИЛОЖЕНИИ 2.

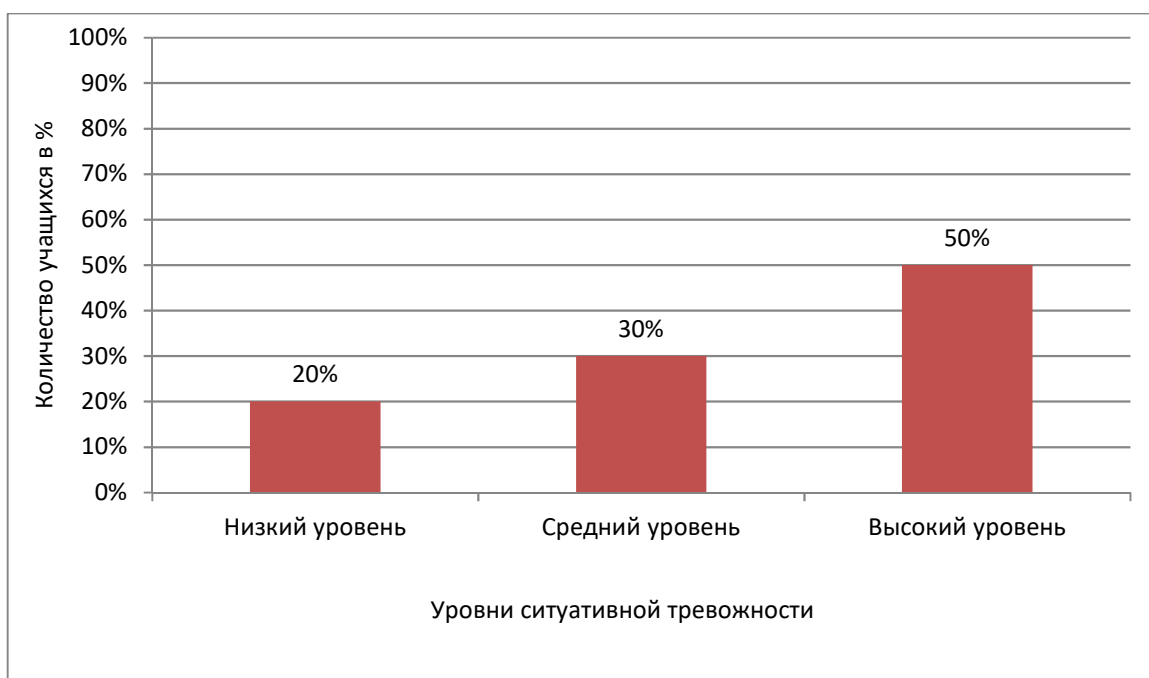


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня ситуативной тревожности по результатам методики «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

По результатам методики «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) было выявлено:

Низкий уровень тревожности имеют 20 % (6 человек), это означает, что испытуемые спокойны, не чувствуют скованности, напряженности. У испытуемых отсутствует необходимая реакция на изменение ситуации, адаптационные изменения поведения обычно запаздывают. Излишняя расслабленность не позволяет вовремя корректировать поведение. Он может долго не замечать осложнений в учебе, быть уверенным, что у него все в порядке [53, с. 14].

Средний уровень тревожности у 30% (9 человек), это означает, что испытуемые чувствуют себя свободно. Скорее всего, причин для беспокойства нет. Неопределенные ситуации воспринимаются ребенком в положительном ключе и не содержат эмоционально дестабилизирующего фактора [53, с. 14].

Высокий уровень тревожности имеют 50% (15 человек). Данные результаты означают, что испытуемые ребята находятся в напряжении, их волнуют возможные неудачи. Свидетельствует о том, что испытуемые не

могут адекватно справляться с возникающими жизненными трудностями и находятся в состоянии эмоциональной дестабилизации. Не верят в свои силы, настроены на неудачи. Жизнь представляется в виде сплошных неприятностей, которые они предотвратить не могут и ожидают их со страхом. Обычно страхи преувеличены, но уже устойчивы. Попытки успокоить успеха не имеют [53, с. 16].

Результаты по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) показывают, что 3 человека (10 %) имеют низкий уровень тревожности, 15 человек (50 %) со средней тревожностью, у 12 человек (40 %) – повышенная тревожность.

Результаты методики «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша выявили, что 6 человек (20%) имеют чрезмерно спокойный уровень тревожности, 9 человек (30%) имеют нормальный уровень тревожности, 9 человек (30%) имеют повышенную тревожность, 6 человека (20%) с высокой тревожностью.

Результаты по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) показали, что низкий уровень тревожности имеют 6 человек (20%), 9 человек (30%) – умеренную тревожность, 15 человек (50%) – высокий уровень тревожности.

На основе данных констатирующего эксперимента, нами будет разработана и проведена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам, в которой примут участие дети с высокой тревожностью, а также примут участие ученики с нормальной и низкой тревожностью, с целью профилактики ситуативной тревожности. В данном параграфе была охарактеризована выборка и проанализированы результаты исследования.

Вывод по второй главе

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа:

1. Поисково–подготовительный этап:
2. Опытнo–экспериментальный этап:
3. Контрольно–обобщающий этап:

В исследовании были использованы следующие методы:

1. Теоретические:

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение, синтез, моделирование и целеполагание.

2. Эмпирические:

6. Констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

Результаты по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) показывают, что 3 человека (10 %) имеют низкий уровень тревожности, 15 человек (50 %) со средней тревожностью, у 12 человек (40 %) – повышенная тревожность.

Результаты методики «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 6 человек (20%) имеют чрезмерно-спокойный уровень тревожности, 9 человек (30%) имеют нормальный уровень тревожности, 9 человек (30%) имеют повышенную тревожность, 6 человека (20%) с высокой тревожностью.

Результаты по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) показали, что низкий уровень тревожности у 20% (6 человек). Средний уровень тревожности у 30% (9 человек). Высокий уровень тревожности у 50% (15 человек).

Таким образом, нами было проведено опытно-экспериментальное исследование ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

В следующей главе будет представлена разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам, будут проведены: повторная диагностика ситуативной тревожности старших школьников, математико-статистическая обработка по T-критерию Вилкоксона, а также будут разработаны рекомендации старшим школьникам, педагогам и родителям по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников

В результате изучения уровня ситуативной тревожности старших школьников выявились разные показатели: высокий, средний и низкий уровень ситуативной тревожности. В связи с этим, возникает необходимость в разработке психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

Данная коррекционная программа предназначена для работы с учащимися 16-17 лет, показатели ситуативной тревожности которых имеют высокий уровень.

Взяв во внимание полученные результаты диагностики ситуативной тревожности старших школьников в период подготовки к экзаменам, а также учитывая опыт таких авторов программ, как К. А. Калёнова, С. В. Сафронова и Т. Ю. Фелькер, была разработана программа, ориентация которой направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности старших школьников.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности старших школьников.

Задачи программы:

1. Овладение способами координации с самим собой.
2. Развитие у обучающихся умений и навыков психофизической саморегуляции.
3. Снижение ситуативной тревожности у старших школьников.
4. Повышение уверенности в себе.

5. Выработка адекватной самооценки и коррекция своего поведения.

Форма работы – групповая.

Методы: тренинг, игра.

Оборудование: бумага формата А-4, скотч, клей цветные карандаши, фломастеры, краски, ручки, мяч, листы ватмана, компьютер, фишки, музыкальное оборудование.

Программа предназначена для старших школьников.

Время занятий: 2-3 раза в неделю.

Длительность программы: 10 занятий по 45 минут.

Состав группы: 30 человек.

Предполагаемый результат реализации программы: поддержание эмоционального фона школьника, снижение уровня тревожности, развитие и закрепление адекватной самооценки, повышение самопринятия и стрессоустойчивости, овладение способами саморегуляции.

Совместная работа проводилась в просторном и хорошо вентилируемом помещении, в котором преобладают спокойные непрозрачные тона.

При успешной реализации данной программы у старших школьников нормализуется эмоциональное состояние, сформируется адекватная самооценка, и укрепятся навыки стрессоустойчивости.

Структура занятий:

1. Организационный момент.
2. Вступление.
3. Разминка.
4. Основная часть.
5. Рефлексия.
6. Завершение.

Принципы психолого-педагогической программы коррекции:

- 1) Принцип ранней психолого-педагогической поддержки – подготовленность индивида к стрессовым и напряженным жизненным

ситуациям должна осуществляться на всех этапах его развития. Если более рано начать подготовку, тем более адаптированным к трудностям будет личность, тем самым повысится стрессоустойчивость и навыки социальной адаптации.

2) Принцип профилактической направленности основан на опережающем совладании – попытка индивида предвосхитить потенциальные стрессоры и действовать упреждающе с целью профилактики и нивелирования их негативного влияния.

3) Принцип деятельностного подхода – выступает как предмет приложения коррекционных усилий; он заключается в том, что личность формируется и проявляется в процессе жизнедеятельности, важен выбор средств и способов достижения цели, тактики проведения коррекционной работы, путей и способов реализации поставленных целей. Стимулирование школьников на активное разрешение проблемных ситуаций и социальное взаимодействие. Основным способом реализации этого принципа является организация и стимуляция активной деятельности школьников, в ходе которой создаются условия для ориентировки в сложных и опасных ситуациях.

4) Принцип единства диагностики и коррекции – в ходе коррекционно-развивающей работы должен осуществляться контроль за динамикой и эффективностью ее выполнения. Тщательно рассмотренный в работах Ученых И.В. Дубровиной и Д.Б. Эльконина, данный принцип считается главным принципом для всей коррекционной работы, потому что ее результативность находится в зависимости от комплексности, глубины предыдущей диагностической работы. Результаты диагностического исследования являются основополагающими для планирования и проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий. Эффективная коррекционно-развивающая работа базируется на тщательном диагностическом исследовании, поэтому диагностический этап предшествует коррекционно-развивающей работе и дает психологу

объективную картину личностного развития детей.

5) Принцип гуманистической направленности и дифференцированного подхода – работа по формированию навыков совладающего поведения строится на основе дифференцированного подхода и учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Предполагается использование разнообразных игр и упражнений на совместное взаимодействие детей в проблемной ситуации. Кроме того, предусматривается развитие у детей гуманных чувств и децентрации: чувства сопереживания и способности оказать поддержку не только себе, но и другим людям, попавшим в трудную ситуацию.

6) Принцип художественно-коррекционной направленности – этот принцип предполагает использование арттерапевтических техник, направленных на решение эмоциональных и поведенческих проблем детей. Средства арт-терапии наиболее эффективны в коррекции негативных эмоциональных состояний, связанных со стрессом.

7) Принцип комплексного подхода – для успешной психолого-педагогической работы необходимо привлечение ближайшего социального окружения ребенка – родителей, педагогов. Комплексная работа специалистов и родителей способствует успешной коррекции эмоциональных и поведенческих проблем, а также развитию личности ребенка, повышению его социальной компетентности.

8) Принцип конфиденциальности – информация, полученная психологом в процессе проведения работы, не подлежит сознательному или случайному разглашению. Участие учащихся должно быть сознательным и добровольным.

9) Принцип компетентности – психолог чётко определяет и учитывает границы собственной компетентности.

10) Принцип ответственности – психолог заботится, прежде всего, о благополучии детей и не использует результаты работы им во вред.

11) Принцип личностного подхода выступает в качестве подхода к

клиенту как целостной личности с учетом всей ее сложности и всех индивидуальных особенностей, поэтому в коррекционной работе учитывается прежде всего не изолированная психическая функция, а личность в целом.

Правила проведения коррекционных занятий:

1) Конфиденциальность. Весь процесс занятий, чувства, эмоции и поведение участников не должны обсуждаться вне группы с посторонними лицами. Вся высказанная информация, высказанная на занятиях в конфиденциальном формате, должна остаться в аудитории.

2) «Здесь и сейчас». Участникам требуется оставить все не относящиеся к занятию вопросы за пределами аудитории, ориентация на то, что работа проходит в формате «здесь и сейчас». Участники акцентируют внимание на себе и на том, что в данный момент происходит вокруг них.

3) «Я». На занятиях не используются такие рассуждения, как: «У всех такое мнение», «Мы считаем». Собственная точка зрения излагается только от первого лица, иначе участники перекалывают ответственность за ощущения и мысли конкретного человека на несуществующее «мы». Все утверждения необходимо выстраивать по принципу «я».

4) «Поднятая рука». Когда во время занятия происходит обсуждение проблемы, необходимо следовать правилу поднятой руки, говорить по очереди, не прерывать других.

5) Не критиковать. Каждый на тренинге учится чему-то новому, поэтому задача остальных участников – проявлять уважение к другим, дать им возможность максимально выражать свои чувства и эмоции. Нет критики, только обратная связь.

Для проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших были взяты занятия и упражнения, которые соответствуют цели и задачам программы (два занятия из вводной части, два занятия из основной части, одно занятие из заключительной

части).

Подробнее психолого-педагогическая программа коррекции представлена в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Вводная часть психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников включает в себя ритуал приветствия, знакомство школьников с ведущим, снятие напряжения путём научения управлению состоянием мышечного напряжения.

Основная часть заключается в проведении различных упражнений и техник, направленных на коррекцию тревожного состояния. В основной части формируются навыки адекватного поведения в тревожных ситуациях, повышается мотивация к работе с собственным эмоциональным состоянием и анализируется собственное отношение к личностным страхам.

В заключительной части формируется уверенное поведение старших школьников и проводится рефлексия по поводу полностью проведённых коррекционных занятий.

В содержание программы входят 10 занятий, продолжительность которых занимает 45 минут:

Занятие №1 «Это я»

Цель: знакомство обучающихся с ведущим, интегрирование участниками группы собственного «Образа-Я».

Занятие №2 «Спокойствие, только спокойствие»

Цель: коррекция тревожного состояния, снятие напряжения.

Занятие №3 «Поговорим о тревожности?»

Цель: формирование навыков адекватного поведения в ситуациях, вызывающих тревогу.

Занятие №4 «Чего мы боимся?»

Цель: повышение мотивации в работе с собственным эмоциональным состоянием.

Занятие №5 «Дадим отпор тревожности»

Цель: познакомить с конкретными техниками уверенного поведения в ситуациях давления, ущемления прав; тренировать навыки уверенного поведения.

Занятие №6 «Долой напряжение»

Цель: развить умение самоанализа и преодоление барьеров, мешающих полноценному самовыражению.

Занятие №7 «Я люблю школу»

Цель: выяснить представление детей о значении общения в жизни человека. Развивать способность принимать друг друга.

Занятие №8 «Я люблю себя»

Цель: развить способности понимания своего состояния и состояния других людей.

Занятие №9 «За что я люблю себя»

Цель: повышение самооценки, развитие самопринятия.

Занятие №10 «Уверенности быть».

Цель: Формирование уверенного поведения.

При успешной реализации данной программы, обучающиеся освоили навыки развития стрессоустойчивости и саморегуляции.

Таким образом, коррекционные занятия позволили научить старших школьников понимать своё эмоциональное состояние, конструктивным способом справляться со стрессовыми ситуациями. Участники программы научились понимать своё эмоциональное состояние, адекватно выражать свои эмоции в зависимости от ситуации, обучились конструктивным способам справляться со стрессовыми ситуациями; и познакомились с методами саморегуляции.

После коррекционной работы проводилось повторное диагностическое обследование старших школьников. Результаты повторной диагностики обучающихся представлены в следующем параграфе.

3.2 Анализ результатов формирующего этапа исследования

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам на базе «Муниципальное Бюджетное Образовательное Учреждение №1 г. Чебаркуля» была проведена повторная диагностика по методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина). Для проверки эффективности реализации программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам путём проведения математико-статистической обработки данных, была проведена повторная диагностика уровня тревожности.

Психолого-педагогическая программа коррекции у старших школьников проводилась на той же выборке, на которой был проведен констатирующий эксперимент. Соответственно, характеристика выборки соответствует той, что представлена в констатирующем эксперименте.

Оценка эффективности проводилась на основании сравнения показателей «До» и «После» реализации психолого-педагогической программы коррекции.

Графически результаты исследования до и после коррекционной программы по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) показаны на рисунке 6 в таблице 4.1 в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

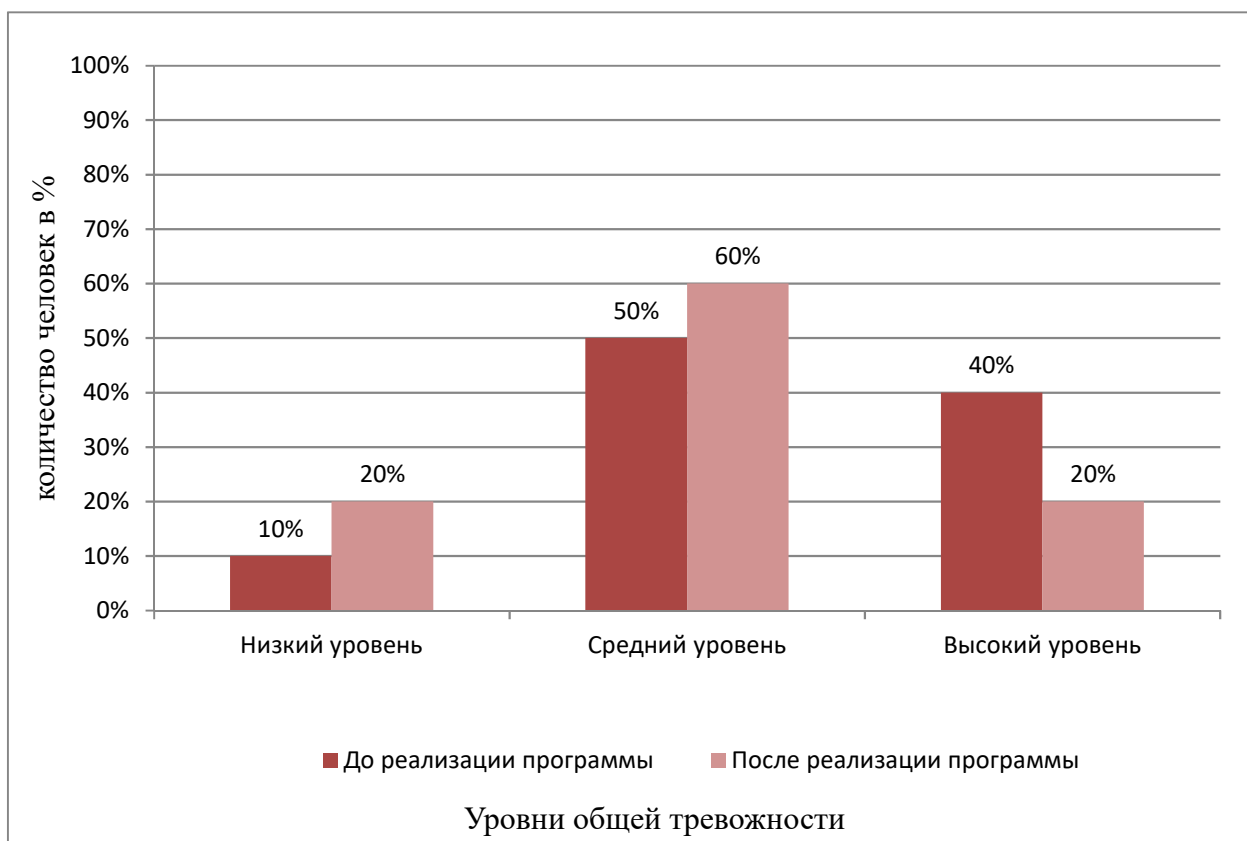


Рисунок 6 - Сравнение результатов диагностики уровня общей тревожности у старших школьников по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) до и после реализации программы

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников было выявлено, что 20 % (6 человек) имеют низкий уровень тревожности. Это означает, что у 10% (3 человека) обучающихся уровень тревожности стал ниже, и этот обучающийся стал более уверенным в себе, и менее напряженным.

Средний уровень тревожности имеют 60 % (18 человек). Эти обучающиеся стали более адекватно относиться к проблемам.

Высокий уровень тревожности имеют 20 % (6 человек). У 20% (6 человек) уровень тревожности понизился. Связано это с тем, что они до сих пор чувствительны к неудачам, не ощущают эмоциональной свободы.

Графически результаты исследования до и после коррекционной программы по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша показаны на рисунке 7 в таблице 4.2 в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

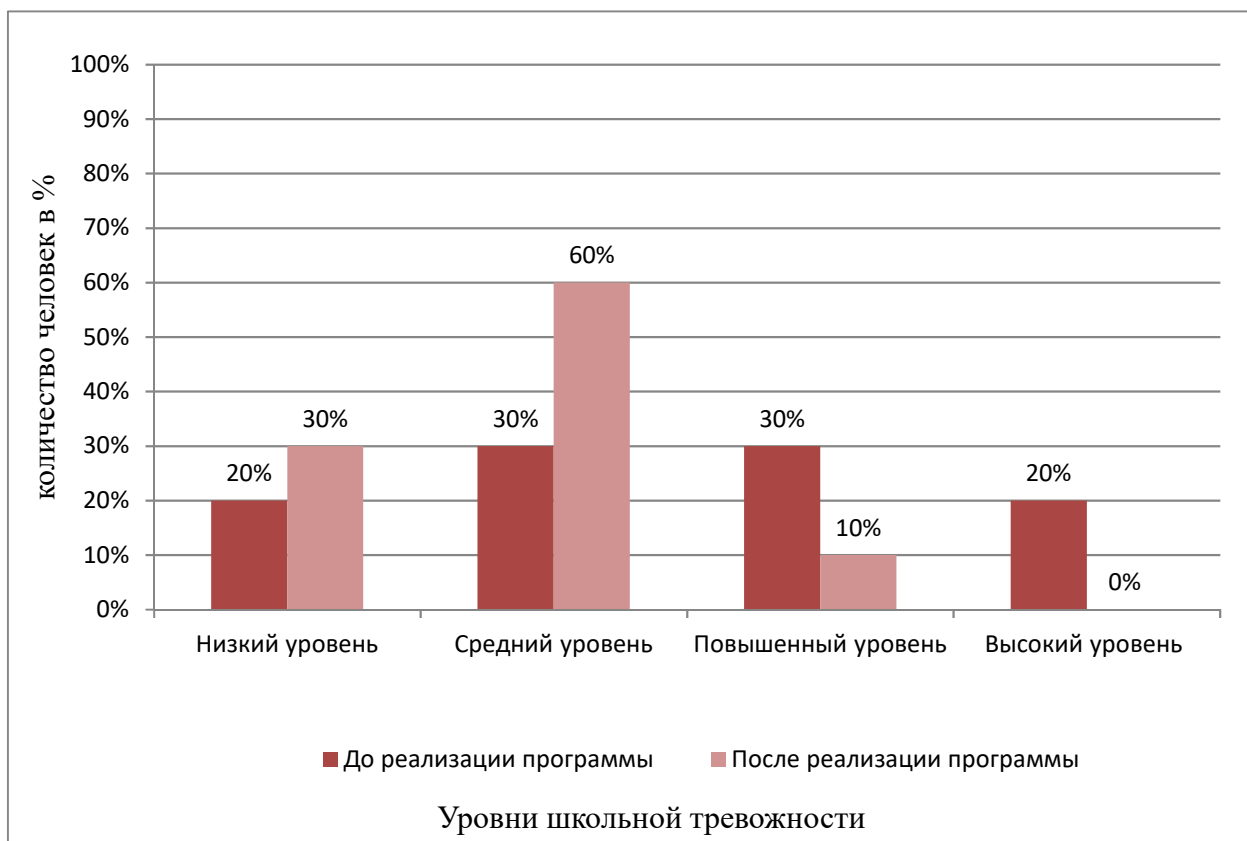


Рисунок 7 - Сравнение результатов диагностики уровня школьной тревожности у старших школьников по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша до и после реализации программы

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших классов в период подготовки к экзаменам было выявлено, что 30% (9 человек) имеют низкий уровень тревожности.

Со средним уровнем тревожности выявлено 60% (18 человек). Эти ребята стали более спокойно относиться к критике, к низким оценкам, больше стали уделять времени на их исправление.

Несколько повышенный уровень тревожности имели 30% (9 человек). После проведения программы было выявлено, что у 20% (6 человек) уровень тревожности понизился. Они стали менее сосредоточены на своих оценках, успеваемости.

Высокий уровень тревожности до проведения программы имели 20% (6 человек). После проведения программы высокий уровень тревожности был обнаружен у 0% (0 человек).

Графически результаты исследования до и после коррекционной программы по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) показаны на рисунке 8 в таблице 4.3 в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

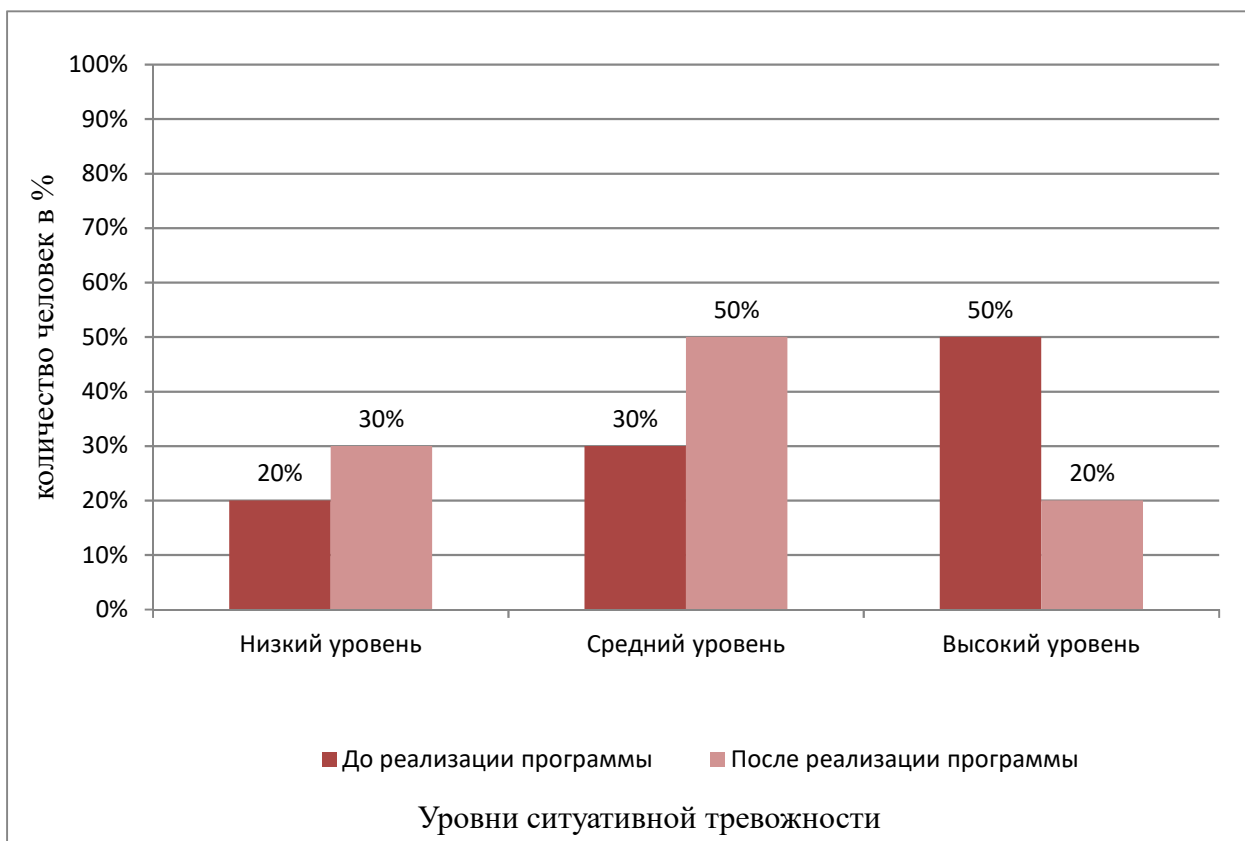


Рисунок 8 - Сравнение результатов диагностики уровня ситуативной тревожности у старших школьников по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) до и после реализации программы

До проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам у 6 человек (20 %) был низкий уровень тревожности. После проведения коррекционной программы было выявлено, что у 3 человек (10 %) уровень тревожности снизился. Это говорит о том, что учащийся стал меньше беспокоиться, общее эмоциональное состояние нормализовалось.

Со средним уровнем тревожности до проведения программы было 9 человек (30%). После проведения было выявлено 15 человек (50 %). Это значит, что 6 человек (20%) стали более спокойно относиться к стрессовым ситуациям.

Высокий уровень тревожности до проведения программы имели 15 человек (50%). После программы уровень тревожности у 9 человек (30%) понизился. Связано это с тем, что обучающиеся стали менее чувствительны к стрессовым ситуациям.

Это значит, что проведение программы по коррекции ситуативной тревожности повлияло на уровень тревожности учащихся 11 «А» класса.

В целях подтверждения гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам изменится при проведении коррекционной программы был использован метод математико-статистической обработки результатов исследования уровня ситуативной тревожности у старших школьников – Т-критерий Вилкоксона на результатах методики «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина), т.к. данная методика позволяет измерить уровень ситуативной тревожности, и на результатах методики «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша, т.к. данная методика позволяет измерить уровень школьной тревожности.

Для начала мы разработаем гипотезы для нашей математической и статистической обработки исследования:

1) H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

2) H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по увеличению признака.

1) Первым шагом в вычислении Т-критерия является вычитание каждого отдельного значения «до» из значения «после». Показатели ситуативной тревожности, ранжирования и разности между рангами будут представлены в таблице 4.4 в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, количество людей уменьшается на количество нулевых сдвигов.

$$\sum R(\varepsilon) = 378$$

2) Проверка правильности ранжирования:

$$\sum R(p) = (N+1)N/2$$

$$\sum R(p) = 27 \cdot 28 / 2 = 378 \text{ – ранжирование произведено верно}$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице критических значений находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=27$:

$$T_{кр} = 92 \text{ (} p \leq 0.01 \text{)}$$

$$T_{кр} = 119 \text{ (} p \leq 0.05 \text{)}$$

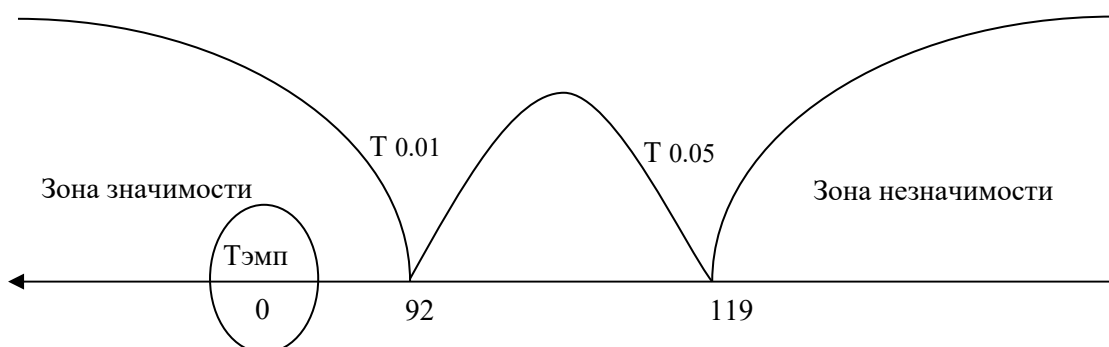


Рисунок 9 - Ось значимости по результатам математико-статистической обработки по критерию T-критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

Зона значимости в данном случае двигается влево.

Эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,05)$.

Гипотеза H_1 принимается. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

Далее проведём математическую и статистическую обработку исследования по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша:

1) H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

2) H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по увеличению признака.

1) Первым шагом в вычислении T-критерия является вычитание каждого отдельного значения «до» из значения «после». Показатели ситуативной тревожности, ранжирования и разности между рангами будут представлены в таблице 4.5 в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, количество людей уменьшается на количество нулевых сдвигов.

$$\text{Сумма рангов равна } \sum R(\text{э}) = 210$$

2) Проверка правильности ранжирования:

$$\sum R(p) = (N+1)N/2$$

$$\sum R(p) = 21 \cdot 20 / 2 = 210 \text{ – ранжирование произведено верно}$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_t = 10$$

По таблице критических значений находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=30$:

$$T_{кр} = 43 \text{ (} p \leq 0.01 \text{)}$$

$$T_{кр} = 60 \text{ (} p \leq 0.05 \text{)}$$

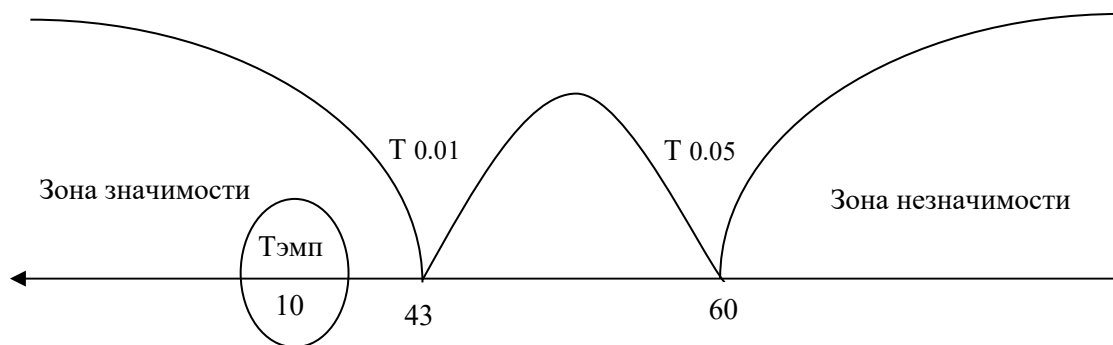


Рисунок 10 - Ось значимости по результатам математико-статистической обработки по критерию T–критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша

Зона значимости в данном случае двигается влево.

Эмпирическое значение T попадает в зону значимости:
 $T_{эмп} < T_{кр}(0,05)$.

Гипотеза H1 принимается. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности. Следовательно, гипотеза исследования подтверждается – уровень ситуативной тревожности у старших школьников понизился после проведения коррекционной программы.

Таким образом, нами была проведена повторная диагностика ситуативной тревожности обучающихся старших классов по следующим методикам:

- 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова).
- 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша.
- 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

Данные методики позволили нам осуществить анализ уровня ситуативной тревожности учащихся старших классов.

Результаты по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) показывают, что 20% (6 человек) имеют низкий уровень тревожности, 60% (18 человек) со средней тревожностью, у 20% (6 человек) с высоким уровнем тревожности.

По результатам методики «Шкала школьной тревожности» Р.

Кондаша выявлено, что 30% (9 человек) имеют низкий уровень тревожности, 60% (18 человек) – среднюю тревожность, 10% (3 человека) имеют повышенную тревожность, и 0% (0 человек) с высоким уровнем тревожности.

Результаты по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) показали, что низкий уровень тревожности имеют 30% (9 человек), 50% (15 человек) – среднюю тревожность, 20% (6 человек) – высокий уровень тревожности.

В целях подтверждения гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности обучающихся старших классов изменится при проведении коррекционной программы применялся метод математико-статистической обработки – Т-критерий Вилкоксона.

В результате была принята гипотеза Н1. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности. Следовательно, гипотеза исследования подтверждается – уровень ситуативной тревожности обучающихся старших классов понизился после проведения коррекционной программы.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по профилактике ситуативной тревожности старших школьников в период подготовки к экзаменам

Психолого-педагогические рекомендации по профилактике ситуативной тревожности.

Изучив литературу психолого-педагогического содержания, мы разработали методические рекомендации по формированию адекватного уровня ситуативной тревожности старших школьников. Рассмотрим их.

Рекомендации школьникам:

1. Организуйте режим своего дня. Это будет способствовать успешной подготовке к экзаменам, повысит вашу уверенность в

собственной деятельности. Не забывайте учитывать особенности своего организма.

2. Старайтесь придерживаться правильного питания. Наполните свой рацион витаминами.

3. Займитесь организацией собственного рабочего места, приведите его в порядок. Организуйте его так, чтобы все нужные принадлежности лежали там, где удобно именно вам. Можно также воспользоваться цветовой техникой, и распределить свои учебные принадлежности по цветовой гамме, это сделает обстановку вокруг более приятной глазу [18, с.49].

4. Старайтесь определить для самого себя минимум одну конкретную цель или задачу на день. Это повысит вашу продуктивность.

5. Непосредственно перед экзаменами не старайтесь «зазубрить» всё в последнюю ночь. Вашему организму нужен будет отдых, чтобы на следующий день максимально продуктивно его провести. Повторите ключевые моменты, которые вызывают у вас трудности, и постарайтесь лечь пораньше [10, с.63].

6. Не забывайте об отдыхе. Учёба без остановок не даст столько плодов, сколько правильное распределение занятий и непосредственно отдыха. Гуляйте на свежем воздухе, читайте расслабляющую литературу, занимайтесь своими хобби. Это поможет избежать эмоционального выгорания и снизит риск возникновения повышенной тревожности.

7. Для создания мотивации дальнейшей деятельности ответьте самому себе на вопросы: учёба стоит в приоритете для моего будущего? С какой сферой деятельности я хочу связать своё ближайшее будущее? Стоит ли тратить внутренние ресурсы на подготовку к тем экзаменам, которые не пригодятся мне при поступлении?

Рекомендации родителям:

1. Не проецируйте на ребёнка свои невыполненные в жизни цели и желания. Ваш ребёнок – отдельная личность, со своими приоритетами и

целями в жизни. Поддерживайте его выбор. Будьте наставником, а не командиром [10, с.84].

2. Не завышайте требования к собственному ребёнку. Ваш ребёнок не должен добиваться вашего расположения и вашей любви, пытаясь угодить вашим требованиям.

3. Поощряйте своего ребёнка. Отмечайте его успехи. Это поможет ему стать увереннее в себе, повысит мотивацию к достижению будущих вершин.

4. Снизьте количество замечаний. Особенно в период подготовки к ЕГЭ. Ваш ребёнок сейчас проходит один из сложных этапов в жизни. Будьте ему поддержкой, а не ещё одним стрессовым очагом.

5. Устраивайте общий семейный отдых. Поездки на природу, совместный просмотр фильмов, вечер настольных игр. Это поможет расслабиться во время рабочих дней, как вашему ребёнку, так и вам самим. Поможет укреплению семьи [10, с.84].

6. Покажите свою любовь к ребёнку, несмотря ни на что. Ваш ребёнок должен быть уверен в поддержке своей семьи, независимо от результатов экзаменов.

7. Работайте над благоприятным климатом семьи. Это способствует гармоничному развитию личности ребёнка и снижению уровня тревожности.

Рекомендации педагогам:

1. Повышение самооценки ребенка. Тревожные дети довольно часто обладают заниженной самооценкой, они болезненно воспринимают любую критику и замечания от окружающих. Проявите поддержку своим ученикам, как можно чаще давайте позитивную оценку их деятельности. Сосредоточьте своё внимание на позитивных и сильных сторонах ребёнка, верьте в его способности [18, с.112].

2. Оказывайте поддержку даже при неудачах учеников. Помогите им понять, что школа – место учёбы, в котором ошибки неизбежны, а становятся толчком для дальнейших свершений.

3. Учитывайте во время подготовки и проведения экзамена индивидуальные психофизиологические особенности учеников. Не давите на них, но и не поощряйте безделье.

4. Во время занятий постарайтесь подробно объяснить ученикам процесс прохождения единого государственного экзамена, чтобы юноши и девушки представляли процедуру экзаменов заранее. Так дети будут морально подготовлены к обстановке, в которой им придётся побывать.

5. Проследите и приложите усилия, чтобы родители ваших учеников были сторонними наблюдателями во время подготовки ребенка к экзамену и оказывали ему всестороннюю помощь и поддержку [18, с.113].

6. Проводите классные часы, направленные на отстраненные от экзаменов темы. Детям важно хоть иногда отвлекаться от учебного процесса.

Вывод по третьей главе

В данной главе мы разработали и реализовали программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам, проанализировали результаты её применения с использованием математико-статистической обработки данных. А также дали рекомендации педагогам, родителям и старшим школьникам по профилактике ситуативной тревожности. Коррекционные занятия позволили научить обучающихся старших классов понимать своё эмоциональное состояние, справляться со стрессовыми ситуациями, адекватно выражать свои эмоции в зависимости от ситуации, и познакомились обучились навыкам саморегуляции.

После программы психолого-педагогической коррекции проводилось повторное диагностическое обследование старших школьников. Для

повторного исследования ситуативной тревожности обучающихся старших классов использовались следующие методики: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина). Для математико-статистической обработки был использован Т-критерий Вилкоксона.

Результаты методики «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) показали, что с низким уровнем тревожности было выявлено 20% (6 человек), со средним – 60% (18 человек), и с высоким – 20% (6 человек).

Результаты методики «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша говорят о том, что с низким уровнем тревожности выявили 30% (9 человек), со средним – 60% (18 человек), с повышенной тревожностью выявлено 10% (3 человека), и с высоким уровнем тревожности также 0% (0 человек).

По результатам методики «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) было выявлено, что низкий уровень тревожности имеют 30% (9 человек), средний – 50% (15 человек), и высокий уровень тревожности у 20% (6 человек).

В результате математико-статистической обработки гипотеза H1 была принята. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

Следовательно, подтвердилась гипотеза исследования – при проведении коррекционной программы понизится уровень ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам. Нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам, родителям и старшим школьникам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод, что исследование ситуативной тревожности учащихся старших классов имеет большое значение в психологической теории и практике.

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность, представляющая из себя повышенную склонность индивида испытывать беспокойство и страх в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Ситуативная тревожность – это чувство беспокойства и тревоги, которое возникает у человека в определенной ситуации [2, с. 21].

Ситуативная тревожность – состояние, возникающее, как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию раздражитель, находящийся в данной ситуации, и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Старший школьный возраст датируется 15-17 лет [12, с. 75]. Проявление ситуативной тревожности у старших школьников обусловлено переходом на новый этап своей жизни, где им предстоит вступить во взрослую и самостоятельную жизнь, попадая в новую социальную ситуацию развития. Учащиеся старших классов в основном испытывают повышенный уровень тревожности по отношению к проверке знаний и страха не соответствовать собственным ожиданиям.

Говоря о ситуативной тревожности, помимо возрастных особенностей личности, необходимо также выделять при этом и гендерные различия. Проведённые мной исследования позволили определить гендерные отличия особенностей проявления ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам, которые необходимо знать и учитывать в обобщении.

В результате проведения работы удалось теоретически обосновать и

экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам. Был проведён анализ и обобщение проблемы в психолого-педагогической литературе, основные понятия, условия, подходы, принципы.

Наше исследование проводилось в 3 этапа:

- 1) Поисково–подготовительный.
- 2) Опытно–экспериментальный.
- 3) Контрольно–обобщающий.

В исследовании ситуативной тревожности в 11 классе были использованы следующие методы и методики:

1) Теоретические: анализ психолого–педагогической литературы, обобщение, моделирование, синтез.

2) Эмпирические: эксперимент, тестирование по методике – 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина).

3) Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Данное исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Чебаркуля, 11 класс в составе 30 человек, в групповом режиме, в привычной обстановке.

Была проведена диагностика, которая показала:

По результатам методики «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) выявлено, что 10% (3 человека) имеют низкий уровень тревожности, 50% (15 человек), 40% (12 человек) имеют высокую тревожность.

Результаты методики «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша показали, что чрезмерно-спокойный уровень тревожности у 20% (6 человек), нормальный – у 30% (9 человек), повышенный – 30% (9 человек)

и высокий уровень у 20% (6 человек).

По методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) показала, что низкий уровень тревожности имеют 20% (6 человек). Средний уровень тревожности у 30% (9 человек). Высокий уровень тревожности имеют 50% (15 человек).

Также, нами была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам. Коррекционные занятия позволили научить обучающихся старших классов понимать своё эмоциональное состояние, конструктивным способом справляться со стрессовыми ситуациями.

После программы психолого-педагогической коррекции была проведена повторная диагностика по методикам: 1) Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова); 2) Методика «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша; 3) Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) на той же выборке.

При повторной диагностике по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова) результаты были следующие: низкий уровень тревожности у 20% (6 человек), средний у 60% (18 человек) и высокий уровень тревожности у 20% (6 человек).

При повторной диагностике по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша было выявлено, что низкий уровень у 30% (9 человек), средний уровень тревожности у 60% (18 человек), повышенный у 10% (3 человека), и высокий также у 0% (0 человек).

При повторной диагностике по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина) были выявлены следующие результаты: низкий уровень тревожности у 30% (9 человек), средний у 50% (15 человек) и высокий у 20% (6 человек).

Для математико-статистической обработки применялся Т-критерий

Вилкоксона. В результате была принята гипотеза H1. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности. Следовательно, подтвердилась гипотеза исследования – при проведении коррекционной программы понизится уровень ситуативной тревожности у старших школьников в период подготовки к экзаменам.

В результате исследования данной работы можно сделать вывод о том, что все поставленные задачи решены и цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / Галина Абрамова. – Изд. 2-е., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2016. – 811 с.
2. Абрамова, Г. С. Психология развития и возрастная психология [Текст] : учебник для вузов / Галина Абрамова. – Москва : Прометей, 2018. – 708 с.
3. Агеева, Л. Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины [Текст] / Люция Агеева. – Ульяновск : УЛГТУ, 2016. – 180 с.
4. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная деятельность образовательного учреждения [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу / Ш. А. Амонашвили, А. П. Антропова. – Пермь: ПОНИЦАА, 2017. – 176 с.
5. Аракелов, Н. Е. Психофизиологический метод оценки тревожности [Текст] / Н. Е. Аракелов, Е. Е. Лысенко. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 211 с.
6. Астапов, В. Н. Функциональный подход к изучению составляющих тревоги [Текст] / В. Н. Астапов. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 301 с.
7. Багнетова, Е. А. Школьная среда и факторы риска, влияющие на здоровье учащихся [Текст] / Е. А. Багнетова, В. И. Корчин, И. В. Сорокун. – Москва : Юрайт, 2011. – 71 с.
8. Батаршев, А. В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности [Текст] / А. В. Батаршев. – Санкт-Петербург : Наука, 2019. – 283 с. **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
9. Безруких, М. М. Возрастная анатомия и физиология [Электронный ресурс] : для студентов заоч. формы обучения геодез. и др. специальностей / Марьяна Безруких – Москва: МИИГАиК, 2019. – 76 с. – Режим доступа:

https://nsportal.ru/sites/default/files/2017/05/17/_bezrukih_m.m._vozrastnaya_fi_ziologiya.pdf. – Загл. с экрана.

10. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] : В 3 ч. Ч. 2. Школьный психолог / Марина Битянова. – Москва : АСТ : Астрель, 2018. – 503 с.

11. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Лидия Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 398 с.

12. Божович, Л. И. Психолого-педагогическая концепция формирования социальной безопасности личности будущего педагога [Текст] : учеб. пособие / Лидия Божович. – Москва : Эксмо, 2016. – 655 с.

13. Бордовская, Н. В. Педагогика [Текст] / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 304 с.

14. Бреслав, Г. М. Психология эмоций [Текст] : учебное пособие для вузов / Г. М. Бреслав. – Санкт-Петербург : Юрайт, 2018. – 351 с.

15. Бурменская, Г. В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков [Текст] : учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений / Галина Бурменская. – 2017. – 416 с.

16. Буртовая, Н. Б. Методы коррекции эгоцентризма в подростковом возрасте и решение проблемы социальной дезадаптации [Текст] / Наталия Буртовая // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – №11. – С.96-102.

17. Вараксин, В. Н. Психолого-педагогический практикум [Текст] : учебное пособие для вузов / Владимир Вараксин. – Ростов-на-Дону : 2016. – 283 с.

18. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] / Игорь Вачков. – Москва : Юрайт, 2017. – 100 с.

19. Валеев, Г. Х. Психология - наука будущего [Текст] / Г. Х. Валеев, Н. В. Воробьева. – Пермь : ПОНИЦАА, 2017. – 176 с.

20. Воинов, В. Б. Возрастная анатомия, физиология и гигиена. Исследование и оценка физического развития детей и подростков [Текст] : учебное пособие / В. Б. Воинов, О. В. Тулякова. – Пермь: ПониЦАА, 2020. – 140 с.
21. Гонина, О. О. Психология развития и возрастная психология [Текст] : учебное пособие / Ольга Гонина. – Москва : КноРус, 2020. – 150 с.
22. Давыдов, А. В. Психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательного учреждения [Текст] : учебное пособие / Антон Давыдов. – Москва : Эксмо, 2018. – 65 с.
23. Дерябина, Е. А. Возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Елена Дерябина. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 158 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/69317.html> – Загл. с экрана.
24. Долгова, В. И. Психолого–педагогические технологии профессиональных взаимодействий педагога-психолога [Текст] / Валентина Долгова. – Челябинск, 2018. – 204 с.
25. Долгова, В. И. Регламент аттестационных материалов [Текст] / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Н. В. Крыжановская. – Челябинск : Челяб. гос. пед. ун-т, 2015. – 132 с.
26. Долгова, В. И. Формирование позитивной Я концепции старших школьников [Текст] / Валентина Долгова // Вестник Орловского государственного университета. – Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2016. № 4 (24). – 65 с.
27. Долгова, В. И. Формирование эмоциональной устойчивости личности [Текст] / В. И. Долгова. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 167 с.
28. Долгова, В. И. Эмоциональная устойчивость личности [Текст] : монография / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева. – Москва : Перо, 2014. – 173 с.

29. Дроганова, Н. А. «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ [Электронный ресурс] : сборник материалов / Н. А. Дроганова, О. А. Кондратьева. – 2017. – С. 211-215. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2015/75043.htm> – Загл. с экрана.
30. Дроздикова, Л. Н. Социализация подростка: формирование социальных компетенций учащихся в условиях профильного обучения [Текст] / Людмила Дроздикова // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №4. – 320 с.
31. Дубровина, И. В. Психология [Текст] / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 464 с.
32. Дятлов, А. В. Методы математической статистики в социальных науках (описательная статистика) [Текст] : учебник для вузов / А. В. Дятлов, П. Н. Лукичев. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2018. – 182 с.
33. Емельянова, Е. В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге [Электронный ресурс] / Елена Емельянова. – М.: Генезис, 2015. – 376 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54348.html> – Загл. с экрана.
34. Жог, В. И. Методология организационной психологии [Текст]: учебное пособие / В. И. Жог, Л. В. Тарабакина, Н. С. Бабиева. – М.: МПГУ, 2013. – 160 с.
35. Захаров, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка [Текст] / Александр Захаров. – Санкт-Петербург : АСТ, 2017. – 129 с.
36. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. – Москва : Владос, 2015. – 328 с.
37. Зубова, Л. В. Психология развития и возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Любовь Зубова. – Оренбург:

Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2016. – 190 с. –
Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/69940.html> – Загл. с экрана.

38. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] : учебное пособие / Евгений Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

39. Иванов, А. В. Развитие идей социальной педагогики в условиях информационной культурной парадигмы образования. Социально-педагогическая поддержка ребенка [Текст] / Александр Иванов. – Москва : АПКИППРО, 2018. – 63 с.

40. Иванов, А. В. Социальная педагогика: традиции и инновации [Текст] / Александр Иванов. – Москва : АПКИППРО, 2018. – 165 с.

41. Кислов, А. В. Задачи для изучающих ТРИЗ [Текст] : практическое пособие / А. В. Кислов, Е. Л. Пчелкина. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : КТК «Галактика», 2018. – 140 с.

42. Китаев-Смык, Л.А. «Психология стресса» [Текст] Л. А. Китаев-Смык. – Москва : Наука, 2016. – 348 с.

43. Клёцина, И. С. От психологии пола – к гендерным исследованиям [Текст] / Ирина Клёцина // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 61-78.

44. Колесникова, Г. И. Специальная психология и педагогика [Текст] : учебник для вузов / Галина Колесникова. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 250 с.

45. Коллюцкий, В. Н. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / Владимир Коллюцкий. – Москва : Академический проект, 2017. – 615 с.

46. Кон, И. С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Игорь Кон. – Москва : Академия, 2016. – 624 с.

47. Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников [Текст] /

Наталья Коновалова. – Санкт-Петербург : С.-Петербургский университет, 2018. – 312 с.

48. Костина, Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми [Текст] / Л.М. Костина. – Санкт-Петербург : Наука, 2017. – 160 с.

49. Кочубей, Б. И. Как лечить тревожность [Текст] / Борис Кочубей – Москва : Просвещение– 2016. – 81 с.

50. Кузнецова, О. В. Взаимосвязь уровней тревожности и механизмов адаптации личности в период юности [Текст] / О. В. Кузнецова // Московский государственный педагогический университет. – Москва, 2019. – С. 1-22.

51. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология [Текст] / Ирина Кулагина. – Москва : Просвещение, 2016. – 132 с.

52. Лэндрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений [Текст] / Г. Л. Лэндрет. – Москва : Международная педагогическая академия, 2016. – 365 с.

53. Магун, В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности [Текст] / В. С. Магун. – Санкт-Петербург : Наука, 2017. – 48 с.

54. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учебник для вузов / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 583 с.

55. Маслова, Т. А. Воспитание в обучении. Эмоционально-ценностный аспект образования школьников [Текст] : учебное-методическое пособие / Татьяна Маслова. – Саратов : Вузовское образование, 2019. – 207 с.

56. Могильникова, И. В. Педагогическое сопровождение саморазвития школьника в условиях воспитательной системы школы [Текст] / Ирина Могильникова. – Соликамск : ВИЭСП, 2016. – 234 с.

57. Мосолова, Е. М. Особенности и методы коррекции самосознания подростков [Текст] / Елена Мосолова. // Психология и

педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения. – Липецк, 2017. – 59 с.

58. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст]: учебное пособие / Валерия Мухина. – Санкт-Петербург : ВЕК 21, 2018. – 456 с.

59. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник для вузов / Людмила Обухова. – Москва : Юрайт, 2019. – 462 с.

60. Папура, А. А. Формирование уверенности в себе у подростков [Текст] / Андрей Папура // Вестник ТГПУ. – 2017 – №5. – С. 110-114.

61. Перевозкин, С. Б. Методы математической статистики в научно-исследовательской работе психолога [Текст] : учебное пособие / С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина. – Новосибирск : НИИХ, 2017. – 162 с.

62. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов [Текст] : учеб. пособие для вузов / Иван Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2017. – 365 с.

63. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / Анна Прихожан. – Москва : Юрайт, 2018. – 304 с.

64. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технология [Текст] / Владислав Сериков. – Волгоград : Перемена, 2017. – 173 с.

65. Столяренко, Л. Д. Основы психологии и педагогики [Текст] : учебное пособие для вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 134 с.

66. Циулина, М. В. Методология психолого-педагогических исследований [Текст] : учеб. пособие / Марина Циулина. – Челябинск: ЧГПУ, 2015. – 239 с.

67. Changing school-based anxiety during physical education, taking the individual typological approach into account [Text] / V. I. Dolgova, N. V. Mamylna, G. Y. Golieva, E. G. Kapitanets, O. A. Kondratieva // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – No. 7(6). – P. 700-706.

68. Elementary students' effortful control and academic achievement: The mediating role of teacher–student relationship quality [Text] / M. Hernandez. C. Valiente, N. Eisenberg, R. Berger, M. Thompson // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2017. – No. 40. – P. 98-109.

69. Kazakova, E. V. Peculiarities of psychological health of first-graders with the presence of biomedical risk factors in early development [Text] / E. V. Kazakova, L. V. Sokolova // *Clinical and special psychology*. – 2018 – Vol. 7. – No. 4 (28). – P. 76-99.

70. Leontyev, D. A. Trajectories of personal development: reconstruction of the views of L.S. Vygotsky [Text] / D. A. Leontyev, A. A. Lebedeva, V. Yu. Kostenko // *Education Issues*. – 2017. – No. 2. – P. 98-112.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности старших школьников

1. Методика «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова)

Таблица 1.1 – анкета по методике измерения уровня тревожности Тейлора (адаптация Т.А. Немчинова)

Вопросы		Да	Нет
1	Обычно я спокоен и вывести меня из себя нелегко;		
2	Мои нервы расстроены не более, чем у других людей;		
3	У меня редко бывают запоры;		
4	У меня редко бывают головные боли;		
5	Я редко устаю;		
6	Я почти всегда чувствую себя вполне счастливым;		
7	Я уверен в себе;		
8	Практически я никогда не краснею;		
9	По сравнению со своими друзьями я считаю себя вполне смелым человеком;		
10	Я краснею не чаще, чем другие;		
11	У меня редко бывает сердцебиение;		
12	Обычно мои руки достаточно теплые;		
13	Я застенчив не более чем другие;		
14	Мне не хватает уверенности в себе;		
15	Порой мне кажется, что я ни на что негоден;		
16	У меня бывают периоды такого беспокойства, что я не могу усидеть на месте;		
17	Мой желудок сильно беспокоит меня;		
18	У меня не хватает духа вынести все предстоящие трудности;		
19	Я хотел бы быть таким же счастливым, как другие;		
20	Мне кажется порой, что передо мной нагромождены такие трудности, которые мне не преодолеть;		
21	Мне нередко снятся кошмарные сны;		
22	Я замечаю, что мои руки начинают дрожать, когда я пытаюсь что-либо сделать;		

Продолжение таблицы 1.1

23	У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон;		
24	Меня весьма тревожат возможные неудачи;		
25	Мне приходилось испытывать страх в тех случаях, когда я точно знал, что мне ничто не угрожает;		
26	Мне трудно сосредоточиться на работе или на каком-либо задании;		
27	Я работаю с большим напряжением;		
28	Я легко прихожу в замешательство;		
29	Почти все время испытываю тревогу из-за кого-либо или из-за чего – либо;		
30	Я склонен принимать все слишком всерьез;		
31	Я часто плачу;		
32	Меня нередко мучают приступы рвоты и тошноты;		
33	Раз в месяц или чаще у меня бывает расстройство желудка;		
34	Я часто боюсь', что вот-вот покраснею;		
35	Мне очень трудно сосредоточиться на чем-либо;		
36	Мое материальное положение весьма беспокоит меня;		
37	Мое материальное положение весьма беспокоит меня;		
38	Нередко я думаю о таких вещах, о которых ни с кем не хотелось бы говорить;		
39	У меня бывали периоды, когда тревога лишала меня сна;		
40	Временами, когда я нахожусь в замешательстве, у меня появляется сильная потливость, что очень смущает меня;		
41	Даже в холодные дни я легко потею;		
42	Временами я становлюсь таким возбужденным, что мне трудно заснуть;		
43	Я - человек легковозбудимый;		
44	Временами я чувствую себя совершенно бесполезным;		
45	Порой мне кажется, что мои нервы сильно расшатаны, и я вот-вот выйду из себя;		
46	Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит;		
47	Я гораздо чувствительнее, чем большинство других людей;		
48	Я почти все время испытываю чувство голода;		
50	Иногда я расстраиваюсь из-за пустяков;		

51	Жизнь для меня связана с необычным напряжением;		
----	---	--	--

Инструкция: на каждое из утверждений обследуемый должен ответить «да» или «нет».

Обработка и интерпретация происходит следующая:

Шкала тревоги:

Ответы «да» к высказываниям 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50

Ответы «нет» к высказываниям 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13.

40 – 50 баллов рассматривается как показатель очень высокого уровня тревоги;

25 – 40 баллов – свидетельствует о высоком уровне тревоги;

15 – 25 баллов – о среднем (с тенденцией к высокому) уровню;

5 – 15 баллов – о среднем (с тенденцией к низкому) уровню;

0 – 5 баллов – о низком уровне тревоги.

2. Методика «Шкала школьной тревожности» О. Кондаша

Таблица 1.2 – Анкета по методике «Шкала школьной тревожности» О. Кондаша

Вопросы		0	1	2	3	4
1	Отвечать у доски	0	1	2	3	4
2	Пойти в дом к незнакомым людям	0	1	2	3	4
3	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0	1	2	3	4
4	Разговаривать с директором школы	0	1	2	3	4
5	Думать о своем будущем	0	1	2	3	4
6	Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить	0	1	2	3	4
7	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0	1	2	3	4
8	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдает за тобой вовремя - работы, решения задачи)	0	1	2	3	4
9	Пишешь контрольную работу	0	1	2	3	4
10	После контрольной учитель называет отметки	0	1	2	3	4
11	На тебя не обращают внимания	0	1	2	3	4
12	У тебя что-то не получается	0	1	2	3	4
13	Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2	3	4
14	Тебе грозит неудача, провал	0	1	2	3	4
15	Слышишь за своей спиной смех	0	1	2	3	4
16	Сдаешь экзамены в школе	0	1	2	3	4
17	На тебя сердятся (непонятно почему)	0	1	2	3	4

Продолжение таблицы 1.2

18	Выступать перед большой аудиторией	0	1	2	3	4
19	Предстоит важное, решающее дело	0	1	2	3	4
20	Не понимаешь объяснений учителя	0	1	2	3	4
21	С тобой не согласны, противоречат тебе	0	1	2	3	4
22	Сравниваешь себя с другими	0	1	2	3	4
23	Проверяются твои способности	0	1	2	3	4
24	На тебя смотрят как на маленького	0	1	2	3	4
25	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0	1	2	3	4
26	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0	1	2	3	4
27	Оценивается твоя работа	0	1	2	3	4
28	Думаешь о своих делах	0	1	2	3	4
29	Тебе надо принять для себя решение	0	1	2	3	4
30	Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2	3	4

Инструкция: перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречались в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх.

Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3,4.

Если ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, обведите цифру – 0.

Если она немного волнует, беспокоит Вас, обведите цифру – 1.

Если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что Вы предпочли бы избежать её, обведите цифру – 2.

Если она для Вас очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру – 3.

Если ситуация для Вас крайне неприятна, если вы не можете перенести её, и она вызывает у вас очень сильное беспокойство, очень сильный страх, обведите цифру – 4.

Присутствуют 3 шкалы:

Школьная:1, 4, 6, 9, 10,13, 16, 20, 25, 30;

Самооценочная:3, 5, 12,14,19,22,23,27,28,29;

Межличностная:2,7,8,11,15,17,18,21,24,26.

Интерпретация: общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей

уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей шкале – общего уровня тревожности.

3. Методика «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

Таблица 1.3 – Анкета по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности»

Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

Вопросы	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно	
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничего не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я испытываю сожаление	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я чувствую себя отдохнувшим	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
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, напряженности	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
21	Я испытываю удовольствие	1	2	3	4
22	Я очень быстро устаю	1	2	3	4
23	Я легко могу заплакать	1	2	3	4
24	Я хотел бы быть таким же счастливым, как и другие	1	2	3	4
25	Нередко я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
26	Обычно я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4

Продолжение таблицы 1.3

28	Ожидаемые трудности обычно очень тревожат меня	1	2	3	4
29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30	Я вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я принимаю все слишком близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Обычно я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу о них забыть	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных предложений и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, как Вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных или неправильных ответов нет.

Методика включает в себя 40 суждений, по ним возможны ответы по четырём вариантам ответов, каждый из них кодируется баллами по следующей схеме:

- «Нет, это не так» - 1 балл;
- «Пожалуй, так» - 2 балла;
- «Верно» - 3 балла;
- «Совершенно верно» - 4 балла.

Показатели ситуативной тревожности подсчитываются по формулам:

$$СТ = \sum 1 - \sum 2 + 50,$$

$\sum 1$ - сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам - 3,4,6,7,9,13,14, 17,18;

$\sum 2$ — сумма остальных зачеркнутых цифр по пунктам - 1,2,5,8,10, 15, 19, 20;

При интерпретации результат можно оценивать следующим образом:

- до 30 – низкая тревожность;
- 31–45 – умеренная тревожность;
- 46 и более — высокая тревожность.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности старших школьников

Таблица 2.1 - Сводная таблица по результатам диагностики по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова)

ФИО	Итого баллов	Уровень тревожности	ФИО	Итого баллов	Уровень тревожности
Обследуемый 1	44	Высокий	Обследуемый 16	4	Низкий
Обследуемый 2	27	Высокий	Обследуемый 17	26	Высокий
Обследуемый 3	15	Средний	Обследуемый 18	24	Средний
Обследуемый 4	31	Высокий	Обследуемый 19	37	Высокий
Обследуемый 5	44	Высокий	Обследуемый 20	20	Средний
Обследуемый 6	36	Высокий	Обследуемый 21	28	Высокий
Обследуемый 7	20	Средний	Обследуемый 22	39	Высокий
Обследуемый 8	19	Средний	Обследуемый 23	12	Средний
Обследуемый 9	45	Высокий	Обследуемый 24	39	Высокий
Обследуемый 10	10	Средний	Обследуемый 25	19	Средний
Обследуемый 11	13	Средний	Обследуемый 26	9	Средний
Обследуемый 12	5	Низкий	Обследуемый 27	5	Низкий
Обследуемый 13	17	Средний	Обследуемый 28	17	Средний
Обследуемый 14	24	Средний	Обследуемый 29	40	Средний
Обследуемый 15	33	Высокий	Обследуемый 30	18	Средний

В результате:

Низкий уровень – 10% (3 человека)

Средний уровень – 50% (15 человек)

Высокий уровень – 40% (12 человек)

Таблица 2.2 - Сводная таблица по результатам диагностики по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша

ФИО	Итого баллов	Уровень тревожности	ФИО	Итого баллов	Уровень тревожности
Обследуемый 1	40	Высокий	Обследуемый 16	5	Низкий
Обследуемый 2	25	Высокий	Обследуемый 17	16	Повышенный
Обследуемый 3	17	Повышенный	Обследуемый 18	4	Низкий

Продолжение таблицы 2.2

Обследуемый 4	19	Повышенный	Обследуемый 19	17	Повышенный
Обследуемый 5	33	Высокий	Обследуемый 20	7	Средний
Обследуемый 6	18	Повышенный	Обследуемый 21	28	Высокий
Обследуемый 7	5	Низкий	Обследуемый 22	30	Высокий
Обследуемый 8	10	Средний	Обследуемый 23	12	Средний
Обследуемый 9	19	Повышенный	Обследуемый 24	16	Повышенный
Обследуемый 10	12	Средний	Обследуемый 25	4	Низкий
Обследуемый 11	9	Средний	Обследуемый 26	14	Средний
Обследуемый 12	4	Низкий	Обследуемый 27	3	Низкий
Обследуемый 13	13	Средний	Обследуемый 28	19	Повышенный
Обследуемый 14	11	Средний	Обследуемый 29	16	Повышенный
Обследуемый 15	39	Высокий	Обследуемый 30	12	Средний

В результате:

Низкий уровень – 20% (6 человек)

Средний уровень – 30% (9 человек)

Несколько повышенный уровень – 30% (9 человек)

Высокий уровень – 20% (6 человек)

Таблица 2.3 - Сводная таблица по результатам диагностики по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

ФИО	Итого баллов	Уровень ситуативной тревожности	ФИО	Итого баллов	Уровень ситуативной тревожности
Обследуемый 1	48	Высокий	Обследуемый 16	20	Низкий
Обследуемый 2	49	Высокий	Обследуемый 17	55	Высокий
Обследуемый 3	34	Средний	Обследуемый 18	57	Высокий
Обследуемый 4	50	Высокий	Обследуемый 19	59	Высокий
Обследуемый 5	46	Высокий	Обследуемый 20	44	Средний
Обследуемый 6	46	Высокий	Обследуемый 21	46	Высокий
Обследуемый 7	25	Низкий	Обследуемый 22	50	Высокий
Обследуемый 8	39	Средний	Обследуемый 23	38	Средний
Обследуемый 9	51	Высокий	Обследуемый 24	47	Высокий
Обследуемый 10	56	Высокий	Обследуемый 25	53	Высокий
Обследуемый 11	32	Средний	Обследуемый 26	36	Средний
Обследуемый 12	20	Низкий	Обследуемый 27	21	Низкий

Обследуемый 13	40	Средний	Обследуемый 28	41	Средний
Обследуемый 14	35	Средний	Обследуемый 29	29	Низкий
Обследуемый 15	60	Высокий	Обследуемый 30	20	Низкий

В результате:

Низкий уровень – 20% (6 человек)

Средний уровень – 30% (9 человек)

Высокий уровень – 50% (15 человек)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников

Представим тематическое планирование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших школьников:

I. Вводная часть (90 минут):

1. «Это я»;
2. «Спокойствие, только спокойствие».

II. Основная часть (180 минут):

1. «Поговорим о тревожности?»;
2. «Чего мы боимся?»;
3. «Дадим отпор тревожности!»;
4. «Долой напряжение!».

III. Заключительная часть (180 минут):

1. «Я люблю школу»;
2. «Я люблю себя»;
3. «За что я люблю себя?»;
4. «Уверенности быть».

После каждого занятия проводилась рефлексия.

Представим содержание программы:

1 занятие – «Это я»

Цель занятия: знакомство обучающихся с ведущим, интегрирование участниками группы собственного «Образа-Я».

Упражнение «Маска».

Цель – самовыражение, самосознание.

Первым начинает ведущий, в целях знакомства с классом и для большего понимания обучающимися данного упражнения. Участникам требуется подумать – какие «маски» они используют в тех или иных ситуациях, и определить, какая «маска» им ближе, какая им наиболее удобная. Каждый ученик делится своим выбором.

Упражнение «Похвала себе».

Цель – самопринятие, повышение положительного эмоционального отношения к себе.

Участники озвучивают, какие за последнее время они совершали поступки,

соответствующие нравственному поведению, озвучить их и выразить к себе похвалу. Для выполнения этого задания необходимо использовать следующие оборудования: листы бумаги, цветные карандаши или фломастеры.

2 занятие: «Спокойствие, только спокойствие»

Цель занятия: коррекция тревожного состояния, снятие напряжения.

Упражнения «Поиграй с воображением».

Цель – снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Участникам необходимо вспомнить своих любимых героев из фильмов, телепередач, встать прямо, слегка приподнять подбородок, раскрыть руки и улыбнуться. Максимально использовать своё воображение и представить себя каким-либо гордым, величественным, затем весёлым персонажем. Сохранить улыбку и эту позу в течение двух минут, затем расслабиться и сделать несколько быстрых движений руками и наклонить туловища в разные стороны.

Упражнение «Лимон». Цель – научиться управлять состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Обучающиеся садятся в удобную позу – руки лежат свободно на коленях ладонями вверх, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представляют у себя в правой руке лимон. Задача участников – медленно его сжимать до того момента, пока не почувствуют, что «выжали» весь сок. После наступает расслабление. Участникам необходимо запомнить свои ощущения. После выполнения упражнения правой рукой представить лимон в левой руке. Повторяются предыдущие действия, после чего вновь расслабиться и запомнить свои ощущения. Затем выполнить данное упражнение обеими руками одновременно. В конце прочувствовать состояние покоя.

Упражнение «Семь свечей».

Цель – релаксация.

Оборудование: музыка.

Обучающиеся садятся удобно, расслабленно, с закрытыми глазами. Участники дышат глубоко и ровно. Представляют, что на расстоянии примерно метра от них горят семь свечей. Делают медленный, глубокий вдох. Затем представляют, что им нужно задуть одну из этих свечей. Необходимо как можно сильнее подуть в её сторону, полностью выдыхая воздух. Свеча, якобы, гаснет. Участники вновь делают медленный глубокий вдох, а затем задувают следующую свечу. И так все семь.

3 занятие: «Поговорим о тревожности?»

Цель занятия: формирование навыков адекватного поведения в ситуациях, вызывающих тревогу.

Упражнение «Меня тревожит...».

Цель – осознание своего эмоционального состояния.

Оборудование: мяч.

Ведущий бросает любому участнику мяч с фразой: «Меня тревожит на экзамене...». Второй участник должен продолжить фразу, придумав самые сложные и негативные моменты на ЕГЭ. И так, мяч передаётся до тех пор, пока все обучающиеся не ответят.

Упражнение «Даже если...» – «В любом случае...».

Цель – формирование положительного отношения к трудным жизненным ситуациям.

Оборудование: бумажные цветки с фразами.

Ведущий предлагает распределиться участникам по парам, затем раздаёт каждой паре по заготовке цветов, на одном из которых написана фраза «Даже если...», а на втором «В любом случае...». Первый участник называет фразу «Даже если...» и продолжает её, указывая конкретную проблему. Второй произносит выражение «В любом случае...» и определяет положительный исход проблемы. Участники обмениваются цветами. Теперь второй говорит о проблеме, а первый о её решении.

4 занятие: «Чего мы боимся?»

Цель занятия: повышение мотивации в работе с собственным эмоциональным состоянием.

Упражнение «Школьные страхи».

Цель – анализ собственного отношения к собственным страхам.

Участникам предлагается вспомнить реальную страшную историю на тему своего школьного страха. Затем каждый должен её озвучить устрашающим голосом. Задача остальных — инсценировать страх. Когда работа будет окончена, можно предложить обучающимся распределиться на небольшие группы, выбрать одну из написанных «страшилок» и разыграть её.

Чтобы упражнение дало максимальный эффект, необходимо создать в помещении для занятий правильную атмосферу: выключить свет, задернуть занавески. Ведущий может помочь рассказчику говорить пугающим голосом, а остальным участникам группы — выражать страх. Иногда участникам трудно взять на себя инициативу рассказывать историю первым, в этом случае можно начать с ведущего.

Упражнение «Новое, хорошее».

Цель – актуализация позитивного опыта участников.

Ведущий по кругу просит участников ответить на вопрос, какие позитивные

ситуации произошли у них за последнее время. Не исключено, что кто-то из обучающихся скажет, что ничего хорошего не происходило. В этом случае важно пояснить, что положительные моменты – это не обязательно самые значимые события, а любая мелочь может вызвать приятные эмоции, просто важно помнить и обращать на них внимание.

Упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...».

Цель – создание доброжелательной атмосферы, сплочение группы.

Оборудование: не нужно.

Все сидят по кругу. Ведущий просит поменяться тех, кто: – предпочитает долго разговаривать по телефону; – кто любит тот или иной цвет; – кто любит мороженое; – кто любит петь; – кто любит танцевать; – у кого есть домашний питомец; – кто любит ходить в кинотеатр; – кто первый раз участвует в тренинге; – любит читать; – любит смотреть сериалы.

5 занятие – «Дадим отпор тревожности»

Цель: познакомить с конкретными техниками уверенного поведения в ситуациях давления, ущемления прав; тренировать навыки уверенного поведения.

Упражнение «Заевшая пластинка».

Оборудование: листочки с текстами.

Участники получают текст и работают с ним. Знакомство со способом как отстаивать свои права: заевшая пластинка. Этим способом можно отстаивать свои права, если они ущемлены, данный способ раздражает людей. Повторение своего требования снова и снова, не повышая голоса, без гнева и раздражения. При этом можно заменять слова близкими по значению, не меняя общего смысла.

Упражнение «Рисунок страха»

Оборудование: листы бумаги, цветные карандаши.

Создаётся список страхов из 10 пунктов. Пишется первое, что приходит в голову. Рядом с самыми пугающими чувствами и мыслями делаются небольшие рисунки, в которых автор предстаёт возле своего страха в роли победителя.

Упражнение «Даже если...» – «В любом случае...».

Цель: выделить положительный исход в любой негативной ситуации.

Оборудование: карточки с текстом.

Работа в парах. Детям раздаются заготовки карточек, на одном из которых написано: «Даже если...», а на втором: «В любом случае...». Первый ученик произносит название первой карточки «Даже если... и указывает проблему: «мне плохо, я невезучий, у меня нет отца, я получил двойку». Второй называет свою

карточку «в любом случае...» и заканчивает положительной фразой: «это только на сегодня, я могу видеться с моим отцом, я не буду расстраиваться, и впасть в депрессию, а исправлю двойку. Участники обмениваются карточками. Теперь первый говорит решение проблемы, а второй саму проблему.

Рефлексия. Получилось выполнить упражнение? Трудно было выполнять?

6 занятие – «Долой напряжение»

Цель занятия: Развить умение самоанализа и преодоление барьеров, мешающих полноценному самовыражению.

Упражнение «Клад»

Оборудование: Альбомные листы, цветные карандаши.

Называется 5 ситуаций, вызывающих ощущение: «чувствую себя хорошо». Воспроизводится в своём воображении, запоминаются чувства, которые при этом возникнут. Представляется, что чувства кладутся в надёжное место и есть возможность достать их оттуда, когда будет желание. Рисуются это место и называются эти ощущения.

Упражнение «Аукцион»

По типу аукциона предлагается, как можно больше способов помогающих справиться с плохим настроением. Все способы, принятые ведущим, фиксируются на доске.

Упражнение «Мусорное ведро»

Психолог показывает иллюстрацию, где изображено мусорное ведро, и просит детей объяснить, что, по их мнению, символизирует мусорное ведро. Детям предлагается нарисовать на бумаге мусорное ведро. Психолог направляет дискуссию таким образом, чтобы каждому участнику представилась возможность выбросить что-то из своей жизни, и предлагает детям представить, что они что-то выбрасывают за ненадобностью. Это может быть человек, какой-нибудь предмет, место или чувство. Изобразить это надо так, как будто оно падает с руки в мусорное ведро. Учащиеся описывают негативные моменты своей жизни так, как они изобразили это на картинке. Комментируя и задавая вопросы, они изучают выбор каждого. Психолог (учитель) помогает группе идентифицировать свои чувства и общие темы. Для одних это может быть вполне реальное разочарование, например, от бесполезного подарка. Другие будут описывать абстрактные понятия, такие как ненужные взаимоотношения.

7 занятие – «Я люблю школу»

Цель: выяснить представление детей о значении общения в жизни человека. Развивать способность принимать друг друга.

Упражнение «Я в коллективе».

Цель: повысить самооценку и значимость учащегося в коллективе.

Оборудование: карточки с заданиями каждому участнику.

Все учащиеся сидят за партами. Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...». Например, «однажды я очень быстро выполнил домашнее задание» и т.д. На обдумывание задания дается 3-5 минут, после чего каждый ребенок по очереди делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке. После того, как все дети выскажутся, взрослый может обобщить сказанное. Если же учащиеся готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами.

Упражнение «Горячий стул»

Цель: повышение группового доверия.

Инструкция : В центре круга ставится стул, на него приглашают сесть кого то из участников тренинга. Когда первый доброволец найдётся и займёт место, ведущий предлагает остальной группе высказать свои впечатления и мнения об этом человеке, сказать о его положительных или отрицательных качествах. Первый участник рассказывает про то, как осмелился быть первым? Все делятся: легко или тяжело было это сделать? Насколько тяжело или легко было высказываться о человеке?

Упражнение: « Фотография нашего класса»

Цель: взаимопонимание и умение анализировать атмосферу коллектива.

Каждый участник получает чистый лист бумаги. Задача учеников нарисовать смайлик с таким эмоциональным состоянием, которое чаще всего присутствует у них в классе. Затем все рисунки вывешиваются на доске, образуя общую фотографию класса.

8 занятие – «Я люблю себя»

Цель: развить способности понимания своего состояния и состояния других людей.

Упражнение «Я подарок для человечества»

Участникам предлагается подумать над тем, что действительно являются подарком для человечества. Аргументация своего утверждения, например, «Я подарок для человечества, так как я...»

Упражнение «Письмо себе, любимому»

Участникам раздаются листы, на которых следует написать письмо самому себе. Стоит обратить внимание на то, как кто – то себя же и поучает, кто – то смотрит

на себя снизу вверх, кто – то делится с собой теплом и нежностью, кто- то с собой на дружеской ноге, кто – то радуется себе, близкому, а кто – то тоскует по тому, каким он был когда – то.

Упражнение «Ласковое имя»

Цель: развивать способность думать о себе, формировать чувство доверия к другим людям.

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает вспомнить, какие ласковые имена нравятся каждому. Затем предлагает бросать друг другу мяч и тот, к кому мяч попадает, называет своё ласковое имя. После того, как все назовут свои имена, мяч бросается в обратном направлении. При этом нужно вспомнить и назвать ласковое имя того, кому бросаешь мяч.

9 занятие – «За что я люблю себя»

Цель: повышение самооценки, развитие самопринятия.

Упражнение «Перевоплощение»

Цель: формирование навыков самораскрытия.

Каждый участник выбирает себе какую-либо вещь (мороженое, свеча, стул, ручка и т.д.) и погружается в ее мир, воображает себя этой вещью, ощущает ее «характер». От лица этой вещи он рассказывает, как она себя чувствует в окружающем мире. О ее заботах, ее прошлом и будущем. Рассказывая о постороннем случайном предмете, участники невольно говорят о себе, что ведет к самораскрытию и формированию навыков управления своими эмоциями. Застенчивым может потребоваться помощь.

Упражнение «Мой сосед слева»

Цель: Развитие умения находить положительные качества в других людях.

Ведущий предлагает участникам внимательно посмотреть на соседа слева и назвать то, что у того хорошо получается. Круг должен замкнуться.

Упражнение «Мои сильные и слабые качества»

Цель: формирование навыков адекватной самооценки.

На листке бумаги предлагается написать в один столбик сильные, хорошие качества, а во втором столбике – слабые, те качества, которые мешают. По желанию зачитывается результат. Просчитывается и сравнивается количество сильных и слабых качеств. Обсуждается, можно ли избавиться от некоторых слабостей, и если да, то, что для этого нужно сделать.

Упражнение «Афоризмы».

Цель: научение позитивно мыслить и использовать механизм самоподдержки.

Упражнение проводится в форме групповой дискуссии, основой которой являются высказывания великих людей. Анализируя такого рода высказывания, участники игры могут прийти к осознанию огромных возможностей, которыми они обладают, чтобы направить свои мысли в нужное для саморазвития русло. Ниже приводится список возможных афоризмов, который по усмотрению психолога может быть дополнен или изменен.

Единственное искусство быть счастливым – сознавать, что счастье твое в твоих руках (Ж.-Ж. Руссо). Кто сам считает себя несчастным, тот становится несчастным (Сенека). Кто не стремится, тот и не достигает; кто не дерзает, тот и не получает (). Уверовав в то, чем мы можем стать, мы определяем то, чем мы станем (М. де Монтень). Никогда не ошибается тот, кто ничего не делает. Не бойтесь ошибаться, бойтесь повторять ошибки (Т. Рузвельт). И после плохого урожая нужно сеять (Сенека). Каждый человек стоит ровно столько, во сколько он себя оценивает (Ф. Рабле). Один видит в луже только лужу, а другой, глядя в лужу, видит звезды

10 занятие: «Уверенности быть».

Цель занятия: формирование уверенного поведения.

Упражнение «Я – великий мастер».

Цель – развитие самоисследования и самосознания.

Группа садится в круг. Ведущий предлагает обучающимся подумать, какое из своих достоинств они считают наиболее значимым. Каждый участник по очереди называет свои достоинства, начиная фразой «Я – великий мастер...». При этом необходимо контролировать степень уверенности в своём голосе.

Упражнение «Я справлюсь!».

Цель – повышение уверенности в себе.

Оборудования: фишки с фразами «Я справился».

Ведущий просит участников вспомнить различного рода негативные ситуации, которые происходили у них в жизни. Тот, кто думает, что сможет справиться с ними, поднимает обе руки. А тот, кто не может найти решение, убирает руки за спину. Участники рассказывают, как они будут вести себя в той или иной ситуации. Если предложенный вариант поведения одобрен большинством участников группы, то следует положить фишку в коробочку с названием «Я справился».

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших ШКОЛЬНИКОВ

Таблица 4.1 - Сводная таблица по результатам повторного исследования по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлора (адаптация Т. А. Немчинова)

ФИО	Итого баллов	Уровень ситуативной тревожности	ФИО	Итого баллов	Уровень ситуативной тревожности
Обследуемый 1	44	Высокий	Обследуемый 16	4	Низкий
Обследуемый 2	23	Средний	Обследуемый 17	20	Средний
Обследуемый 3	15	Средний	Обследуемый 18	24	Средний
Обследуемый 4	20	Средний	Обследуемый 19	37	Высокий
Обследуемый 5	44	Высокий	Обследуемый 20	20	Средний
Обследуемый 6	36	Высокий	Обследуемый 21	17	Средний
Обследуемый 7	20	Средний	Обследуемый 22	39	Высокий
Обследуемый 8	5	Низкий	Обследуемый 23	12	Средний
Обследуемый 9	45	Высокий	Обследуемый 24	25	Средний
Обследуемый 10	4	Низкий	Обследуемый 25	19	Средний
Обследуемый 11	13	Средний	Обследуемый 26	5	Низкий
Обследуемый 12	5	Низкий	Обследуемый 27	5	Низкий
Обследуемый 13	17	Средний	Обследуемый 28	17	Средний
Обследуемый 14	24	Средний	Обследуемый 29	40	Средний
Обследуемый 15	21	Средний	Обследуемый 30	18	Средний

В результате:

Низкий уровень тревожности – 20% (6 человек)

Средний уровень тревожности – 60% (18 человек)

Высокий уровень тревожности – 20% (6 человек)

Таблица 4.2 - Сводная таблица по результатам повторного исследования по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша

ФИО	Итого баллов	Уровень тревожности	ФИО	Итого баллов	Уровень тревожности
Обследуемый 1	13	Средний	Обследуемый 16	5	Низкий
Обследуемый 2	14	Средний	Обследуемый 17	15	Повышенный

Продолжение таблицы 4.2

Обследуемый 3	14	Средний	Обследуемый 18	4	Низкий
Обследуемый 4	12	Средний	Обследуемый 19	14	Средний
Обследуемый 5	5	Низкий	Обследуемый 20	7	Средний
Обследуемый 6	11	Средний	Обследуемый 21	8	Средний
Обследуемый 7	5	Низкий	Обследуемый 22	5	Низкий
Обследуемый 8	9	Средний	Обследуемый 23	10	Средний
Обследуемый 9	16	Повышенный	Обследуемый 24	16	Повышенный
Обследуемый 10	12	Средний	Обследуемый 25	4	Низкий
Обследуемый 11	8	Средний	Обследуемый 26	11	Средний
Обследуемый 12	4	Низкий	Обследуемый 27	3	Низкий
Обследуемый 13	12	Средний	Обследуемый 28	11	Средний
Обследуемый 14	11	Средний	Обследуемый 29	9	Средний
Обследуемый 15	5	Низкий	Обследуемый 30	7	Средний

В результате:

Низкий уровень тревожности – 30% (9 человек)

Средний уровень тревожности – 60% (18 человек)

Повышенный уровень тревожности – 10% (3 человека)

Высокий уровень тревожности – 0% (0 человек)

Таблица 4.3 - Сводная таблица по результатам повторного исследования по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

ФИО	Итого балло в	Уровень ситуативной тревожности	ФИО	Итого баллов	Уровень ситуативной тревожности
Обследуемый 1	35	Средний	Обследуемый 16	20	Низкий
Обследуемый 2	45	Высокий	Обследуемый 17	45	Высокий
Обследуемый 3	28	Низкий	Обследуемый 18	46	Высокий
Обследуемый 4	41	Высокий	Обследуемый 19	45	Высокий
Обследуемый 5	30	Средний	Обследуемый 20	34	Средний
Обследуемый 6	37	Средний	Обследуемый 21	31	Средний
Обследуемый 7	21	Низкий	Обследуемый 22	46	Высокий
Обследуемый 8	35	Средний	Обследуемый 23	33	Средний
Обследуемый 9	32	Средний	Обследуемый 24	39	Средний
Обследуемый 10	45	Высокий	Обследуемый 25	49	Высокий
Обследуемый 11	26	Низкий	Обследуемый 26	32	Средний

Продолжение таблицы 4.3

Обследуемый 12	20	Низкий	Обследуемый 27	20	Низкий
Обследуемый 13	32	Средний	Обследуемый 28	38	Средний
Обследуемый 14	32	Низкий	Обследуемый 29	23	Низкий
Обследуемый 15	48	Высокий	Обследуемый 30	20	Низкий

В результате:

Низкий уровень тревожности – 30% (9 человек)

Средний уровень тревожности – 50% (15 человек)

Высокий уровень тревожности – 20% (6 человек)

Таблица 4.4 – Подсчет по T–критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики по методике «Шкала оценки уровня реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина)

Код имени испытуемого	Уровень ситуативной тревожности		Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
	До применения программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников	После применения программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников			
Обследуемый 1	48	35	-13	13	23
Обследуемый 2	49	45	-4	4	6.5
Обследуемый 3	34	28	-6	6	12
Обследуемый 4	50	41	-9	9	16.5
Обследуемый 5	46	30	-16	16	26
Обследуемый 6	46	37	-9	9	16.5
Обследуемый 7	25	21	-4	4	6.5
Обследуемый 8	39	35	-4	4	6.5
Обследуемый 9	51	32	-19	19	27
Обследуемый 10	56	45	-11	11	20.5
Обследуемый 11	32	26	-6	6	12
Обследуемый 12	20	20	-	-	
Обследуемый 13	40	32	-8	8	14.5
Обследуемый 14	35	32	-3	3	2.5

Продолжение таблицы 4.4

Обследуемый 15	60	48	-12	12	22
Обследуемый 16	20	20	-	-	
Обследуемый 17	55	45	-10	10	18.5
Обследуемый 18	57	46	-11	11	20.5
Обследуемый 19	59	45	-14	14	24
Обследуемый 20	44	34	-10	10	18.5
Обследуемый 21	46	31	-15	15	25
Обследуемый 22	50	46	-4	4	6.5
Обследуемый 23	38	33	-5	5	10
Обследуемый 24	47	39	-8	8	14.5
Обследуемый 25	53	49	-4	4	6.5
Обследуемый 26	36	32	-4	4	6.5
Обследуемый 27	21	20	-1	1	1
Обследуемый 28	41	38	-3	3	2.5
Обследуемый 29	29	23	-6	6	12
Обследуемый 30	20	20	-	-	
Сумма					378

Общая сумма рангов:

$$\sum T_{\text{эмп.}} = 378.$$

Расчетная сумма рангов:

$$\sum T_{\text{р.}} = \frac{27 \cdot (27+1)}{2} = 378.$$

$$\sum T_{\text{эмп.}} = \sum R_{\text{р.}}$$

Следовательно, ранжирование проведено верно

Таблица 4.5 – Подсчет по Т–критерию Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики по методике «Шкала школьной тревожности» Р. Кондаша

Код имени испытуемого	Уровень школьной тревожности		Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
	До применения программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников	После применения программы коррекции ситуативной тревожности у старших школьников			
Обследуемый 1	40	13	-27	27	18
Обследуемый 2	25	14	-11	11	15

Продолжение таблицы 4.5

Обследуемый 3	17	14	-3	3	7.5
Обследуемый 4	19	12	-7	7	12
Обследуемый 5	33	5	-28	28	19
Обследуемый 6	18	11	-7	7	12
Обследуемый 7	5	5	-	-	
Обследуемый 8	10	9	-1	1	2.5
Обследуемый 9	19	16	-3	3	7.5
Обследуемый 10	12	12	-	-	
Обследуемый 11	9	8	-1	1	2.5
Обследуемый 12	4	4	-	-	
Обследуемый 13	13	12	-1	1	2.5
Обследуемый 14	11	11	-	-	
Обследуемый 15	39	5	-34	34	20
Обследуемый 16	5	5	-	-	
Обследуемый 17	16	15	-1	1	2.5
Обследуемый 18	4	4	-	-	
Обследуемый 19	17	14	-3	3	7.5
Обследуемый 20	7	7	-	-	
Обследуемый 21	28	8	-20	20	16
Обследуемый 22	30	5	-25	25	17
Обследуемый 23	12	10	-2	2	5
Обследуемый 24	16	16	-	-	
Обследуемый 25	4	4	-	-	
Обследуемый 26	14	11	-3	3	7.5
Обследуемый 27	3	3	-	-	
Обследуемый 28	19	11	-8	8	14
Обследуемый 29	16	9	-7	7	12
Обследуемый 30	12	7	-5	5	10
Сумма					210

Общая сумма рангов:

$$\sum T_{\text{эмп.}} = 210.$$

Расчетная сумма рангов:

$$\sum T_{\text{р.}} = \frac{20 \cdot (20+1)}{2} = 210.$$

$$\sum T_{\text{эмп.}} = \sum R_{\text{р.}}$$

Следовательно, ранжирование проведено верно

