



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
старших подростков методами арт-терапия**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
75,05 % авторского текста
Работа И.М.И.И. к защите
рекомендована / не рекомендована
« 16 » 05 2023 г.
зав. кафедрой ТиПП
О.А. Кондратьева О. А.

Выполнила:
Студентка группы ОФ-210/172-2-1
Сарычева Ольга Олеговна
Научный руководитель:
к.псх.н., доцент, зав. кафедрой
ТиПП О.А.
Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМИ АРТ – ТЕРАПИЯ..... | 9 |
| 1.1 Понятие ситуативной тревожности в психолого – педагогической литературе..... | 9 |
| 1.2 Особенности ситуативной тревожности старших подростков..... | 17 |
| 1.3 Модель психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия..... | 24 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМИ АРТ – ТЕРАПИЯ | 37 |
| 2.1 Этапы, методы и методики исследования..... | 37 |
| 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования..... | 43 |
| ГЛАВА 3. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМИ АРТ - ТЕРАПИЯ..... | 50 |
| 3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт - терапия | 50 |
| 3.2 Анализ результатов опытно – экспериментального исследования | 56 |
| 3.3 Технологическая карта внедрения результатов в практику | 62 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 79 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 84 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики исследования ситуативной тревожности старших подростков..... | 93 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования ситуативной тревожности старших подростков | 101 |

| | | |
|--------------|---|-----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 | Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия | 104 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 | Результаты опытно – экспериментального исследования психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности методами арт–терапия | 108 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5 | Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику | 116 |

ВВЕДЕНИЕ

В разных возрастных этапах человек занимает конкретное пространство в системе социальных отношений, которые определяют запросы к его поведению. Каждому возрасту присуща своя социальная ситуация развития, которая имеет специфические особенности, своеобразные психологические характеристики, а также играет важную роль в психологическом благополучии в будущем. Психологическое благополучие ученика в дальнейшем будет зависеть во многих аспектах от того, насколько соответствуют требования школы его деятельности в учебе. Психологическое неблагополучие ребенка в школьной среде будет проявляться, прежде всего, в высокой тревожности. На данный момент возросло количество школьников с высоким уровнем тревожности, это дети, имеющие повышенный уровень неуверенности, беспокойства и эмоциональной неустойчивости.

Многие исследователи считают, что тревожность отрицательно воздействует на становление личности. Завышенная тревожность нередко дезорганизует всякого рода работу, и может приводить к невысокой самооценке. А если ребенок боязлив и нерешителен, то он может стать несамостоятельным и легко – внушаемым в будущем. Чрезмерные переживания у таких детей могут быть спровоцированными увеличением ответственности в учебной или другой деятельности. Также могут появиться психические барьеры в развитии как отрицательные следствия тревожности.

Высокий уровень тревожности также негативно влияет на здоровье, поведение, продуктивность и социальное функционирование личности, поэтому коррекция такого поведения является обязательной. В целом, проблема тревожности у школьников является серьезной социальной, педагогической и психологической проблемой, которую необходимо решать.

Старшие подростки при этом особенно подвержены столкновению с ситуациями, требующими повышенного уровня ответственности и требований, отсюда они более склонны к большему проявлению тревожности.

В современной психологии проблема подростковой тревожности является одной из главных проблем. Это связано с тем, что тревога, приобретая устойчивую форму, может вызывать неврозы, расстройства поведения и многие другие эмоциональные расстройства. Повышенный уровень тревожности у подростков старшего возраста может оказать негативное влияние на здоровье, поведение и производительность труда. Данные факторы могут ухудшить уровень успеваемости. Повышенный уровень тревожности также в дальнейшем может приводить к понижению уровня самооценки, агрессивности в поведении и потере веры в свои силы. Данные факторы будут мешать человеку действовать в обществе, проявлять себя и видеть свои сильные стороны. Это особенно актуально для старших подростков, поскольку повышенный уровень ситуативной тревожности может повлиять не только на их отношения с учителями и сверстниками и успешность сдачи экзаменационных тестов, но и на выбор дальнейшего жизненного пути и карьеры.

Старшие подростки часто сталкиваются с высокими требованиями в учебном процессе, но родители и учителя не всегда обращают внимание на их эмоциональное состояние. В период обучения в старших классах, как уже было сказано выше, эмоциональное поведение учащихся зачастую может характеризоваться как нестабильное и может быть связано как с учебной нагрузкой, так и с личностными или социальными факторами и особенностями поведения.

Психолого – педагогическая коррекция ситуативной тревожности в данном случае является необходимой мерой для работы с подростками, с целью улучшения их отношения со сверстками и учителями, успешности сдачи экзаменов, а также для того, чтобы способствовать взвешенному

выбору работы, а также и их жизненного пути в дальнейшем. Старшие подростки в переходном возрасте особенно подвержены ситуациям, требующим повышенной ответственности и тревоги. Это может привести к снижению самооценки, потере веры в свои силы и агрессивному поведению. Такие эмоциональные проблемы могут мешать им успешно учиться, проявлять себя в обществе и принимать решения о своем будущем.

Психолого – педагогическая коррекция может помочь старшим подросткам справиться с ситуативной тревожностью и развить стратегии управления своими эмоциями. Это может включать в себя консультации с психологом, тренинги по управлению стрессом и психолого – педагогические программы. При этом, родители и учителя также должны обращать внимание на эмоциональное состояние учащихся и помогать им справляться с повседневными проблемами и способствовать их разрешению.

В целом, психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у старших подростков имеет важное значение для их психологического и эмоционального благополучия, а также успешности в учебе и будущей жизни.

Проблемой ситуативной тревожности занимались такие ученые как: К. Гольдштейн, Ю.Л. Ханин, Л.И. Божович , А.М. Прихожан, И.П. Павлов, Ч.Д. Спилбергер, З. Фрейд, К. Хорни и другие.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации модели психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

Объект исследования: ситуативная тревожность старших подростков.

Предмет исследования: психолого – педагогическая коррекция ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности старших подростков возможно изменится если разработать и реализовать модель, содержащую программу психолого – педагогической коррекции с применением методов арт – терапии.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие «ситуативная тревожность» в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить особенности ситуативной тревожности старших подростков.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.
4. Определить этапы, методы и методики исследования ситуативной тревожности старших подростков.
5. Составить характеристику выборки и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков методами арт-терапия.
7. Проанализировать эффективность реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков методами арт-терапия.
8. Составить технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Теоретико – методологической основой исследования являются работы З.Фрейда, К. Юнга, А. М. Прихожан, Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина, Р. Кондаша, М. Люшера, Н. Д. Левитова, Х. Хекхаузена, К. Изарда, Р. Штайнера и других ученых.

Методы исследования:

- 1) Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация, моделирование, целеполагание.

2) Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.

3) Психодиагностические: методика «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин), опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).

4) Математико – статистические: Т – критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база и выборка исследования: исследование проводилось на базе МОУСОШ №42 г. Копейска. В исследовании принимали участие 25 человек, учащиеся 9 «Г» класса.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении особенностей ситуативной тревожности старших подростков и теоретическом обосновании модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков на основе анализа специальной литературы и реализации данной модели в ходе апробации.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и реализации психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия.

Апробация материалов исследования проведена В 2022 – 2023 гг. на базе ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», результаты исследования направлены на СССIV международную научно-практическую конференцию «Молодой исследователь: вызовы и перспективы» (апрель 2023 г.).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМИ АРТ – ТЕРАПИЯ

1.1 Понятие ситуативной тревожности в психолого – педагогической литературе

Проблема тревожности всегда являлась популярной в психологии. Существует несколько подходов к определению понятия «тревожность» в отечественной психологии, а также существует множество его определений. В современной психологии такие понятия как «тревога» и «тревожность» разделились не так давно, менее полувека назад. На данный момент эту концепцию используют и в отечественной, и в зарубежной психологии [20].

В период с 1970-х по начало 1990-х годов, активно исследовалась проблема тревожности в отечественной психологии. В этом направлении работали такие известные отечественные ученые, как Л.И. Божович, Ю.Л. Ханин, А.М. Прихожан, И.П. Павлов, и другие.

В соответствии с информацией «Краткого психологического словаря», тревогой является такое эмоциональное состояние, возникающее во время ситуаций опасности и при неопределенных обстоятельствах, проявляющееся в моменты ожиданий неблагоприятных сценариев развития хода событий [29]. Также, в отличие от тревоги, тревожностью является психологическое свойство, характеризующее у человека определённую предрасположенность и склонностью проживать состояние тревоги, и иметь при этом низкий порог возникновения такой реакции [31, с. 28]. Если состояние тревоги присутствует у человека длительное время, то оно может становится его свойством личности, как устойчивая форма и переходить в такую категорию, как тревожность.

Проблема тревожности в настоящее время по – прежнему вызывает

большой интерес в отечественной психологии. Резкие изменения в жизни общества, неопределенность или непредсказуемость будущего, могут вызывать у человека эмоциональное напряжение, тревогу и тревожность. В нашей стране исследования в этой области чаще всего сводятся к узким, более конкретным и прикладным проблемам, таким как школьная, экзаменационная, соревновательная тревожность и другие [11, с. 205].

Среди исследований зарубежной психологии и в психологических теориях тревожность занимает важное место с тех пор как З. Фрейд подчеркнул ее роль в отношении неврозов [30, с. 56]. Значимость этого понятия была впервые подчеркнута З. Фрейдом, который в 90-х годах XIX века ввел понятие тревоги как следствие неадекватной разрядки либидо и функцию Эго. Также он выделил у тревоги наличие адаптивной функции, которая необходима для предупреждения человека о надвигающихся угрозах и опасностях.

В соответствии с трудами Г.М. Бреслава под тревожностью понимается такая личностная черта человека, способная уменьшать его чувствительность в отношении к разным стрессовым событиям. Проявлением тревожности также является частое ощущение угрозы человеку, которое выражено в любых ситуациях. По мнению Г.М. Бреслава, тревожностью считается предрасположенность индивида переживать тревогу, характеризующаяся наличием низкого порога появления данной реакции тревоги [2, с. 108].

Н.Д. Левитов, выделяет такое понятие тревожности, которое понимается таким психическим состоянием, проявляющимся во время опасений, страхов, нарушениях покоя, которые могут быть вызваны разными приближающимися и вероятными неудачами и неблагоприятными развитиями событий [17, с. 150].

А.М. Прихожан понимает под тревожностью человеческое состояние, доставляющее ему дискомфортные эмоциональные переживания, которые связаны с его предчувствием угрожающей опасности и ощущением

возможного неблагоприятия [31]. Также важно отметить, что есть различия в понимании тревожности как устойчивого личностного свойства, черты индивида или его темперамента и тревожности как эмоционального состояния [28, с. 209].

Тревожность изучали следующие авторы: К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни, которые выражали свое мнение о том, что тревожность в первую очередь - диффузное опасение. Они отмечали также разницу тревожности и страха, понимая под страхом реакцию в отношении конкретной и реальной опасности, а под тревожностью ощущение беспредметной опасности. Ощущение неопределенности и беспомощности перед лицом опасности является особенной характеристикой тревожности [21, с. 22]. И хотя тревожность может являться нормальным эмоциональным состоянием, часто она становится проблемой, когда начинает мешать повседневной жизни. Тревога может проявляться в различных формах, таких как социальная тревожность, общая тревожность, тревожные расстройства и т.д. Некоторые из этих форм тревожности связаны с конкретными ситуациями, а другие являются более общими и широко распространенными.

Симптомы тревожности могут включать в себя нервозность, беспокойство, раздражительность, трудности со сном, повышенную потливость, учащенное сердцебиение, сухость во рту, дрожь и т.д. Тревога может также привести к физическим проблемам, таким как головная боль, боли в животе и мышцах, нарушения пищеварения, проблемы с дыханием и другие.

Понятие тревожности имеет разные функции, в зависимости от того, какие реакции и формы поведения подкрепляются. Например, одной из функций тревожности является привлечение внимания к различным трудным ситуациям, своего рода это является способ сигнализировать опасность, и мешать в достижении целей, которые содержатся в ситуации. Но в то же время это может быть функцией, позволяющей

сконцентрировать свои силы и с помощью этого добиться наилучшего результата. Отсюда можно сделать вывод о том, что средний уровень тревожности и страха, являющийся нормой, может быть для нас необходимым в качестве высоко - эффективного свойства приспособления к действительности, которое присуще всем людям [8, с. 180].

О.Х. Маузер выделял у тревожности главную черту, такую как поддержание поведения и реакций, помогающих предотвращению сильного страха и уменьшению уже появившегося страха [28].

В психологических трудах ученых присутствуют разные понятия определения тревожности. Большая часть ученых считают, что данный термин нужно рассматривать с двух разных сторон – как явление ситуативное и как личностную характеристику индивида, при этом учитывать его динамику и переходные состояния.

И несмотря на то, что эти значения тревожности связаны, большинство ученых разделяют эти понятия.

Так, например, Ч. Д. Спилбергер под двумя градациями тревоги рассматривает следующие определения. Он выделяет такое тревожное состояние, которое именуется как Т-состояние и понимает под этим субъективное и сознательно воспринимаемое чувство угрозы и напряжения, которое может сопровождаться активным возбуждением автономной нервной системы человека. Т-свойство понимается в качестве личностной черты – это поведенческого мотива или диспозиции, определяющих индивида к объективному восприятию безопасных обстоятельств определенным образом, как угрожающих и способных побуждать к реакции тревожным состоянием, с разной степенью интенсивности, соответствующих величине объективной опасности [48, с. 287].

В данном случае ситуативная тревожность будет означать следующие состояния: нервозности, беспокойства или напряжения. Если степень ситуативной тревожности слишком высока, это может привести к

нарушению внимания или даже изменению тонкой координации. Ситуативная или реактивная тревожность также означает реакцию человека на различные стрессоры, которые могут быть социально-психологического характера, такие как опасения потерять что-то значимое, ожидание негативной оценки, потеря работы, любимого человека или ценностей. Реакция на эти стрессоры может быть разной по интенсивности и динамичности во времени. В то время как тревожность личностная является устойчивой характеристикой человека и означает постоянную склонность реагировать угрожающе на обширный круг обстоятельств и ситуаций и проявлять состояние тревоги на такие ситуации [цит. по 48, с. 301].

В современных трудах и исследованиях темы тревожности основные силы нацелены на поиск методов анализа тревожности, которые являются результатом взаимодействия личности с ее окружением, а также выделяется поиск отличий ситуативной тревожности, связанной с определёнными событиями в мире, и тревожности личностной, являющейся личностным стабильным свойством и устоявшейся чертой личности. [49, с. 189].

Рассмотрим подробнее понятие «ситуативной тревожности» по мнению психологов.

Изначально понятие «Ситуационная тревожность» было предложено Ч. Д. Спилбергером. Позже большую популярность эта идея получила в психологических трудах.

Согласно Ю.Л. Ханину, ситуативная тревожность выражается в резкой реакции человека на разные стрессоры, чаще всего это могут быть социально – психологические стрессоры, такие как, к примеру: страх потери чего-то важного – должности на работе, близкого человека, материальных или материальных ценностей, ожидание негативной оценки агрессивной реакции, предчувствие возможной неудачи или провала в делах. Проявления данной реакции могут быть разными по динамичности,

интенсивности и продолжительности по времени.

Ситуативная тревожность проявляется в определенных жизненных обстоятельствах, связанных с оцениванием деятельности, являющейся или кажущейся сложной и значимой, а также с оцениванием деятельности ожидаемой и реальной [30]. Она обозначается субъективно испытанными эмоциями, такими как: нервозность, беспокойство, напряжение. По Ч. Д. Спилбергеру ситуативная тревожность выражает больше эмоциональные реакции [48, с. 141].

Ч. Д. Спилбергер выделяет следующие переживания и проблемы для обозначения факторов проявления состояния ситуационно тревоги:

Она значительно повышается накануне важного события у большей части людей, в отличии от их состояния в обычной жизни [48, с. 151]. Известно также что, определенный уровень тревожности, должен быть обязательным, это – естественная характеристика деятельности человека. В связи с этим появилось понятие оптимального уровня полезной тревоги, при котором ситуационная тревожность обретает форму конструктивного результата, который проявляется в том, что человек подходит к решению появляющихся задач более ответственно и серьезно [31].

Когда в обратном случае повышенный уровень ситуационной тревожности является субъективным проявлением личностных проблем, возникает деструктивный результат. Согласно Т. А. Полшкова будет выражаться в нарушении высших психических функций, в напряжении, тревоге, нервозности, чувстве страха надвигающейся неудачи, в невозможности принять решение [30].

Выражается состояние ситуативной тревожности эмоциональными реакциями на различные стрессовые ситуации. Это состояние может быть разным по интенсивности и различаться в течении разных временных периодов. Такие пережитые эмоции как нервозность, тревожность и напряжение проявляются и характеризуют состояние ситуативной тревожности. Если же страх перед неудачей вызывает повышенную

тревожность, то будет являться механизмом адаптации, который повышает чувство ответственности индивида.

Также выделяется тревожность конструктивная или адекватная и невротическая или неадекватная тревожность. Тревожность адекватная будет пониматься как реакция на значимые и важные ценности человека, которые пропорциональны реально-существующим угрозам, и не связаны с защитными невротическими механизмами, она перестанет действовать в тот момент, когда закончится влияние негативного фактора. А тревожность неадекватная, будет связана с внутренними конфликтами через проживание тревоги, не являющейся пропорциональной по отношению к реальной опасности и приводящей к ограничениям сознания, и активности [57, с. 229].

Наличие высокого уровня тревожности считается признаком личностного дистресса, что является предвестником невроза или его симптома, а также это может быть связано с широким спектром психологических расстройств. Высокий уровень тревожности обычно связан с социально-психологической дезадаптацией индивида, т. е. при недостаточной адаптации субъекта к условиям жизни в обществе. В свою очередь, высокая тревожность оказывает неблагоприятное влияние на развитие личности [51, с. 157].

Литература, предоставляющая множество доказательств столкновения тревоги с другими личностными свойствами. Результат различных исследований свидетельствует о том, что тревога наиболее сильно связана с характеристикой благополучия и межличностных отношений. Они характеризуются самосознанием, высокой или низкой самооценкой, высоким и неустойчивым уровнем притязаний; постоянная взволнованность мнением другого о себе, ощущение страх перед негативной оценкой со стороны тяготения и убеждены в негативном отношении. По отношению к другим сильно тревожным субъектам характерны подозрительность, стыдливость, нерешительность, робость,

подчиненность или, наоборот, негативизм, склонность к господству, грубость как защитная реакция.

Люди с высоким уровнем тревожности характеризуются когнитивной и эмоциональной дисфункцией. У них есть особая избирательная тенденция, благоприятствующая принятию стимулов, сочетающая плач, приводящий к развитию дезадаптивной мысли; характеризуется эмоциональным дисбалансом и беспокойством, с постоянным ощущением враждебности к свету вблизи них.

На истинном этапе развития науки причин для формирования тревожности недостаточно уроков. Известно, что как царящая тревога формируется под влиянием врожденных, природных факторов, так и под влиянием социальных и личных факторов, действующих во время человеческой жизни. В ближайшее время, в зависимости от результатов исследований Р.Катель и И. Шейер (1961 г.), влияние на окружающую среду важно для развития тревожности, отрыв влияет на наследственность [17, с. 176].

Таким образом, мы выявили главную специфическую черту тревожности, которая отличает ее от чувства страха или стресса, эта черта, которой проявляется тревожность – результат переживания неопределенной угрозы. А также есть мнение о различиях тревоги и страха, которые проявляются в том, что тревога – это результат именно социальной угрозы (человеку как личности, его положению в обществе) [7]. Данной понятие тревожности рассматривается дифференцированно: как личностную тревожность и как ситуативную тревожность.

Ситуативной тревожностью является такая реакция человека на разные, часто именно социально – психологические стрессоры (например ожидание негативной реакции или же негативной оценки, страх потери чего-то важного, например, должность на работе, близкого человека, нематериальные или материальные ценности), которая может быть различной по интенсивности и динамичности во времени.

Выражается ситуативная тревожность в конкретных и определённых ситуациях, связанных с оцениванием значимости и сложной деятельностью. Но в тоже время она может связана и с реальной и ожидаемой оценкой [30].

1.2 Особенности ситуативной тревожности старших подростков

Период подросткового возраста считается очень активным, бурным и неравномерным этапом в онтогенезе человека. Отличительной чертой подросткового возраста выделяют следующее: резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. В этом возрасте также является характерной асинхронность развития. Данные особенности важно иметь в виду при изучении данного периода, а также в ходе практической работы.

В психологической литературе есть большое количество периодизаций возрастного развития. В большей части из них подростковый период определяется возрастом с 9-12 до 15-17 лет. Данную точку зрения, в том числе, проявлял Д.Б. Эльконин в своих трудах [цит. по с. 53]. «Эпоху подростничества» он делил на:

1. Период младшего подростничества (с 11 до 14 лет). Новым на данном жизненном этапе является появление такой ведущей деятельности как выстраивание интимно-личностных и эмоциональных отношений со сверстниками. Именно в этом периоде у подростка начинает формироваться такая новая форма сознания, которая является ощущением того, что он становится взрослым. Подростки начинают группироваться друг с другом с теми, кто равны себе по возрасту, интересам и выделяют лидеров среди себя. Это также является важным моментом для формирования своего осознания, т.к. через сравнения себя с другими происходит оформлением образов, которым хочется подражать и менять свое поведение, отношение, деятельность. Именно этот период называют трудным возрастном в жизни подростка или переломным этапом.

Родителям здесь важно проявлять особо внимание к своему ребенку и отслеживать, чтобы сфера общения и интересов подростка не уходила из-под их контроля.

2. Период юности или старшего подростничества (с 14 до 17 лет). Здесь новым является формирование такой ведущей деятельности как учебно – профессиональная, помогающая формировать свои интересы в дальнейшей выбранной профессии, личные интересы, мировоззрение и идеалы. На данном этапе жизни подростки начинают стремиться к развитию, совершенствованию, самоактуальности, также появляется тяга к познанию себя и формированию своего сознания. Появляются предрасположенности и желания к определению себя в дальнейшей профессии, определение себя как личности, своих желаний и понимания, кем подросток будет в будущем.

Представленная периодизация Д.Б. Эльконина считается самой распространенной в трудах отечественной психологии. В данной работе мы исследовали особенности ситуативной тревожности старших подростков в возрасте 15 лет.

Ведущей деятельностью этого периода является общение подростков со сверстниками, или интимно – личностное общение.

Активно происходит развитие познавательных процессов, плодотворное формирование абстрактного, теоретического мышления, что в дальнейшем развивает рефлексивность. Соответственно, появится навык делать предметом своей мысли саму мысль, и подросток научится размышлять о себе, развивать свое самосознание.

Главным личностным новообразованием подросткового периода является становление нового уровня самосознания, «Я – концепции», что проявляется потребностью понимать себя, свою уникальность и неповторимость, свои возможности и особенности.

Новообразования в этом возрасте определяют специфические особенности, которые отражаются и в учебной деятельности, и в других

сторонах жизни подростка.

Итак, в данном возрастном периоде проявляются такие новые и ранее неизведанные возможности развития подростка, которые он теперь способен осознать и рефлексировать над ними. Среди изменений, которые переживает подросток, многое он не сразу может объяснить себе. Из-за этого его внутренний мир может получить много конфликтов, отражающихся во внешней стороне жизни подростка. Также это можно подчеркнуть в качестве особенности подросткового периода, частично объяснить этим то, почему данный возраст относится к своеобразным критическим периодам в жизни человека.

Здесь также появляется существенная заинтересованность по отношению устройству мироздания, смысла жизни, жизненным ориентирам себя в будущем, к своей личности, и к тому как она может проявляться в мире. У старшего подростка уже есть навык по контролю большего количества своих эмоциональных переживаний и поведенческих особенностей, но тем не менее у него еще присутствуют такие черты, которые были свойственны прошлому периоду младшего подростничества. Например, такие черты как критичность по отношению к окружающим людям, неуверенность в себе и своих силах, внутренние перепады настроения. В этом возрасте подросток особенно сосредотачивается на своих внутренних ощущениях, также усиливается желания общаться, но очень избирательно и чаще даже предпочитать уединение с самим собой. Например, в младшем подростковом возрасте зачастую появляется неприятие правил и норм, это активно отражается в учебной деятельности: происходит снижение общей успеваемости; возникает предрасположенность негативного отношения к одноклассникам, которые учатся «отлично» (т. е. к тем, кто соблюдает правила и придерживается требованиям системы в строгой форме); а также тенденция отрицательного отношения к школе. Но позже старшие подростки снова чувствуют желание хорошо учиться и считают это

важным, также у них появляется необходимость быть первым, лучшим, преуспевающим в учебе.

Основные бурные и активные реакции чаще всего и в большей мере проявляются в младшем подростковом возрасте. В процессе перехода на старший подростковый возраст появляется понижение эмоциональной напряженности в поведенческих реакциях, но это не облегчает данный период и не делает его менее проблемным. В этом периоде возникает желание выделяться на фоне своих сверстников с помощью разных качеств, например, внешности, манерами поведения, знаниями, способностями, достижениями, умениями или хобби и увлечениями.

Все это доказывает в определенном смысле то, что ситуация становится стабильной, но все равно остается высокий уровень чувствительности по отношению к происходящим в мире событиям, ярким эмоциям, и стремление обобщать эти происходящие события. Например, такими мыслями как, что-то одно плохое может восприниматься как плохое все в целом, а одно произошедшее хорошее событие может восприниматься хоршее отношение ко всеми вообще. Находясь в периоде старшего возраста, подростки часто чувствуют одиночество и чаще всего это происходит по причине того, что только в какой-то конкретный период времени они могли быть обделены вниманием нужного им человека, не получили поддержку и отсюда стали считать, что их отвергают. Глубокие переживания, появляющиеся в этом возрастном периоде, становятся формированием эмоционального фундамента для его дальнейшей жизни и поведения. По мнению А.А. Реана данный возрастной период является возрастом специфической эмоциональной сензитивности. Развитие эмоций здесь напрямую взаимосвязано с общим развитием личности [34].

На уровень тревожности может повлиять именно такой повышенный уровень чувствительности. Также появляется напряженность в психологическом плане, которая связана со скорыми экзаменами и

окончанием школы, то есть добавляется именно ситуативная тревожность.

Подростковый период насыщен в плане переживаний, трудностей и кризисов. В этом возрасте формируются и складываются черты характера, устойчивые формы поведения, способности эмоционального реагирования. Также этот период является временем для достижений, стремительного наращивания знаний и умений; становления личности, так называемое «Я – обретение» новой социальной позиции. Но при этом, здесь происходит появление чувства тревожности и психологического дискомфорта, теряется детское мироощущение.

Можно отметить, что тревожность может появляться в жизни подростка при определенных неблагоприятных условиях в процессе его общения и деятельности в разных сферах. Скорее всего это относится больше к социальному явлению, чем к биологическому. Отсюда появляются практически все подростковые проблемы, связанные с его взаимодействием в системах «ребенок – взрослый», «ребенок – ребенок» [44, с. 92].

Также тревожность проявляется и протекает по двум вариантам: это страх – страдание и страх – гнев. Данные варианты проявляются по – разному, но при этом одинаково могут стать причинами дезадаптации и в дальнейшем приобретением проблем в общении и в учебной деятельности.

Факты хронической не успешности в школьном возрасте часто могут встречаться из-за повышенных родительских требований и педагогов, которые не желают учитывать и прислушиваться к склонностям, способностям и интересам детей.

При повышенном уровне тревожности большую роль играет чувство вины, связанное с тем, что родители стараются навязать своему ребенку чуждые для него интересы, но которые они сами ценят высоко (к примеру, занятия спортом, музыкой и т.д.), а также могут часто упрекать его в отсутствии результатов [48, с. 78].

Повышенный уровень тревожности присутствует и у хорошо

успевающих подростков, которые отличаются такими качествами как: добросовестность, требовательность к себе, сосредоточенность на отметке, а не на процессе обучения.

Можно выделить самые значимые причины психологического и педагогического аспекта, способствующие появлению тревожности.

1. Семейное воспитание (мать – ребенок) зачастую выступает как одна из основных причин тревожности. Исследования показывают, что во многих семьях с присутствием тревожных детей, родители тоже проявляют непредсказуемость в поведении. Например, они могут транслировать ощущение безопасности для ребенка и стабильности, но в то же время будут выражать авторитарный стиль воспитания и доминирующую позицию. Робкое и неуверенное поведение характеризует детей в таких семьях, они обычно не знают, как правильно вести себя, что можно и нельзя делать, а это обычно не свойственно детям из эмоционально спокойных и благополучных семей [44].

2. Школьный успех. Зачастую повышенная тревожность у подростков сопровождается их недовольством к своим учебным критериям успеваемости и часто это может даже не зависеть от оценок в школе, т.к. эти отметки они могут связать с разнообразными факторами, например, с случайным совпадением, плохим отношением к себе или несправедливым учителем. Подростки этой категории будут зависимы от того, как их родители относят к оценкам и будут пытаться понять тем самым отношение родителей и учителей к себе через полученную оценку [2, с. 93].

3. Отношения с учителем.

Одной из причин, которая приводит к повышению тревожности, может стать неприятные отношения с учителем. Здесь может быть несколько факторов: конфликты, бестактное поведение учителя, грубость по отношению к ученикам. Все это неизбежно может привести к получению психических травм, и их источником будет выступать учитель

[26, с. 56].

4. Отношения со сверстниками. В этом периоде у школьника начинают формироваться межличностные взаимоотношения со сверстниками. Те дети, которые имеют повышенную тревожность, могут занимать разное положение среди своих сверстников: от «изгнанника» – негативного положения, до «социометрической звезды» – лидера. Мы можем отследить здесь четкое влияние тревожности в определенных особенностях ребенка на характер его общения [26, с.57].

5. Эмоциональный опыт. Повышенный уровень тревожности, который проявляется из-за памяти на неблагоприятные, неудачные события и неблагоприятные эмоциональные переживания, также это может приводить к появлению устойчивых отношений [35, с. 63].

6. Внутренний конфликт.

Гораздо реже главным источником повышения уровня тревожности будет выступать внутренний конфликт; такие конфликты среди подростков связаны с их самооценкой, отношением к себе, и «я – понятием» [15, с. 118].

Разные факторы в целом могут стать причинами тревожности, они могут нарушать отношения подростка с его окружением, они способны вызвать неуверенность в себе в окружающей его среде, провоцировать внутренние конфликты, семейные конфликты, боязнь школы, авторитарное воспитание, они также способствуют неблагоприятным отношениям подростка с родителями и др.

Таким образом, важным и одним из основных факторов развития и проявления ситуативной тревожности старших подростков в возрасте 14-14 лет как свойства и, отсюда же тревоги, которая связана с этим, как состояния, становятся детско-родительские отношения в семейном воспитании, при котором именно поведение самих родителей может быть непредсказуемо с одной стороны, а с другой стороны родители стараются создавать ощущение безопасности и стабильности для своего ребенка, тем

самым проявляя свою доминирующую и авторитарную позицию. На втором месте стоит фактор школьного успеха, который говорит о том, что тревожность учащегося зависит от недовольства своей успеваемостью, зависимости от отношения родителей или учителей к новой оценке, пытаясь понять таким образом их отношение к себе. Следующим важным фактором являются межличностные отношения со сверстниками и с учителем, которое вытекает из конфликтов и неприятных ситуаций во время учебного процесса, наличия определенных ожиданий со стороны учителей по поводу результатов обучения подростков. Также имеет место быть наличие негативного эмоционального опыта, выраженного и построенного на неблагоприятных событиях и неудачах с одноклассниками в прошлом, ярких переживаний, которые приводят к появлению устойчивых отношений и тактик поведения. Также важно наличие внутренних конфликтов, которые связаны с самооценкой подростков, и их отношением к себе, недовольством собой или критикующим отношением к себе. Все это для многих старших подростков может стать как минимум стрессом, а в будущем, это может привести к снижению уровня успеваемости, а также к более сложным последствиям. Поэтому в данный период особенно важно предоставить психологическую и педагогическую помощь, профилактику и при необходимости коррекцию ситуативной тревожности старших подростков.

1.3 Модель психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия

Для того, чтобы составить модель психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков мы будем рассматривать следующие понятия «модели» и «моделирования»:

Согласно определению, модель представляет собой описание или изображение объекта, или процесса, которое упрощает его структуру, свойства, отношения и взаимосвязи частей данного объекта [17, с. 151]. В

психологии моделирование является системой для создания моделей, которые используются для проверки эффективности различных психологических процессов.

Один из аспектов анализа модели заключается в определении внутренней организации системы, способа связи между ее элементами и ее составляющими.

Психологическое моделирование включает в себя:

1. Построение моделей разных психологических процессов для проведения формальной проверки их работоспособности.

2. В лабораторных условиях – это создание психической деятельности для изучения ее структурных элементов, что получается с помощью различных средств, предоставленных испытуемым, которые могут включаться в деятельность, например, это могут быть таблицы, как макеты, тренажеры схемы, видеоматериалы и карты. [21, с. 75].

Модель для осуществления коррекционных воздействий может быть: индивидуальной, общей и типовой [42].

1. Индивидуальная модель основывается на индивидуальных характеристиках подростка и его психического развития, наличия его уникальных способностей, учебных предпочтений, а также на определении его ведущих видов деятельности.

2. Общая модель ориентирована для того, чтобы создать условия оптимального уровня возрастного личностного развития, его углубления, расширения и конкретизации представлений о человеке и его окружающем мире.

3. Модель типовая подразумевает за собой формирование разных действий и формирование овладения различными компонентами этих действий поэтапно с помощью практики и ее организации.

Согласно трудам Новика И. Б., его классификация содержит следующие виды моделей: инструментальные, прагматические и познавательные [43].

1. Инструментальная модель – является технологией, цель которой направлена на создание, изучение и (или) использование познавательных и (или) прагматических моделей.

2. Познавательная модель – служит средством создания и проектирования знаний, способ объединения актуальных и устаревших знаний.

3. Прагматическая модель – это метод стимуляции практико-ориентированных действий по созданию актуального представления составляющих системы, с целью осуществлять управление над ней.

4. Дерево целей – это метод упорядочивания целей по иерархическому принципу, который включает в себя высшую цель («крона дерева»), а также уровни подцелей («ветви дерева») [6].

Впервые эту концепцию предложили Ч. Черчмен и Р. Акофф в 1957 году. Она позволила исследователю структурировать намеченные им цели, задачи, планы, провести их анализ, независимо от того, направлены они на личное или профессиональное развитие.

Модель психолога – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков включает в себя следующие структурные компоненты: целевой, содержательный, процессуальный и результативный.

Первый этап построения модели психолого-педагогической коррекции - это целеполагание. На этом этапе формулируются общие цели коррекции, которые строятся иерархически и выделяются генеральная цель и подцели первого, второго и последующих уровней. Для создания эффективной модели коррекции необходимо четко сформулировать эти цели и выделить их основные компоненты.

Вторым компонентом модели является содержательный компонент, который отражает целостность оказания психологической помощи. Этот компонент представляет собой систему психолого-педагогических технологий, используемых в коррекции ситуативной тревожности.

Содержательный компонент должен соответствовать целевому компоненту модели и определять ход деятельности.

Третий компонент - процессуальный - представляет собой способ проведения коррекции ситуативной тревожности. Для достижения поставленных целей используются такие психокоррекционные воздействия, как внушение, убеждение, подкрепление и подражание. Психокоррекция бывает групповая и индивидуальная, где в первом случае психолог работает с коллективом, группой клиентов, а во втором случае психолог работает с клиентом индивидуально, один на один.

Четвертый компонент - результативный - представляет собой оценку эффективности проведенной коррекции. Для этого используются различные методы, например, психологические тесты и анкетирование. Оценка результатов помогает улучшить модель коррекции ситуативной тревожности и достичь лучших результатов в работе с клиентами.

При создании модели психолого-педагогической коррекции следует учитывать требования к моделям, такие как оптимальность, наглядность и системность информации. Кроме того, необходимо учитывать культурные стереотипы и привычное направление хода деятельности.

Рассмотрим подробнее требования, предъявляемые к моделям:

– оптимальностью является возможность представлять в модели только те отношения и свойства, которые формируют ход деятельности своей функциональной значимостью; цель модели в этом случае – упрощение действительности;

– наглядностью является способ быстрого интерпретированием модели, без применения усилий интеллектуальных и серьезных;

– учет культурных стереотипов направления хода деятельности от начала и до конца в его обычном проявлении, с наличием системной информацией.

Дерево целей — это структурная совокупность целей программы, которая построена иерархически, с выделением плана, генеральной

цели, подчиненных ей подцелей первого, второго и следующего уровней [17, с. 19].

Дерево целей как метод, применим для того, чтобы создавать относительно надежную модель задач, целей, и проблемных ситуаций. А также для того, чтобы создавать первоначальный вариант модели. При воплощении данного метода необходимо руководствоваться принципом иерархических структур и ориентироваться на закономерность образования целей.

В нашей работе процесс составления «дерева целей» основывается на научном системном подходе целеполагания, который был разработан В. И. Долговой. Под моделью В. И. Долгова подразумевает «знаковый образ системы, в котором фиксируются ее наиболее существенные компоненты и связи, который может выступать дальнейшим образцом» [6].

Создания «дерева целей» в нашей работе строилось по следующему алгоритму и включало в себя такие этапы как:

1. Постановка генеральной цели.
2. Дифференциация общей цели на подцели 1-го уровня.
3. Дифференциация подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Дифференциация подцелей 2-го уровня на подцели 3-го.

Модель «дерева целей» изображается графически диаграмма (или набор диаграмм), построенная в иерархической системе. Характеристика целей может представлять собой как график, так и таблицу.

Ниже мы представим наше дерево целей психолога – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия. Данное дерево целей включает в себя следующие компоненты (рисунок 1).



Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации модели психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

1. Изучить теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

1.1. Рассмотреть понятие «тревожность» в психолого – педагогической литературе.

1.2. Определить особенности проявления тревожности старших подростков.

1.3. Сконструировать модель психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

2. Организовать и провести опытно – экспериментальное исследование психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

2.1. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования.

2.2. Охарактеризовать учащихся, участвующих в исследовании и

проанализировать результаты исследования.

3. Выполнить опытно – экспериментальное исследование психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

3.1. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу коррекции по снижению ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия.

3.2. Проанализировать результаты опытно – экспериментального исследования.

3.3. Составить технологическую карту внедрения и психолого-педагогические рекомендации и разработать рекомендации учителям и родителям по снижению ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

Также для работы с программой психолого-педагогической коррекции необходимо понимать термины "программа" и "коррекция" в контексте психолого-педагогических мероприятий. Программа в данном случае представляет собой комплекс мероприятий, включающий социальные, педагогические, психологические, технические, проектные и научно-исследовательские действия, направленные на достижение генеральных целей или реализацию определенного направления развития.

В психологии коррекцией считает вид психологической помощи, служащей для того, что исправить особенности психологического развития, которые не соответствуют оптимальной модели. Для достижения такого результата применяют различные специальные средства психологического воздействия, помогающие вырабатывать и формулировать необходимые человеку психологические качества, нужные для увеличения уровня социализации к изменяющимся жизненным условиями адаптации в мире.

Психолого – педагогическая коррекция – это деятельность, направленная на исправление (корректировку) таких особенностей

психического развития, которые не соответствуют «оптимальной» модели» по принятой системе критериев [19, с. 14].

Коррекционная программа работы должна быть доступной и понятной для восприятия, принципо – ориентированной, психологически обоснованной и доступной для восприятия. Также она должна основываться комплексной оценке результатов диагностического обследования, правильной и объективной, потому как успешность такой коррекционной работы зависит во многом именно от этого фактора. Также работа по коррекции направляется на развитие способностей учащихся и качественное изменение разных функций [43, с. 63].

Программа психологической коррекции считается видом психологической помощи и предназначается исправлять особенности развития с психологической точки зрения, которые не соответствуют оптимальной модели. Это происходит при помощи специализированных средств психологического воздействия. Так же она направляется на то, чтобы сформировать необходимые человеку психологические качества, которые нужны ему для того, чтобы повышать его адаптацию и социализацию к постоянно меняющимся жизненным ситуациям и условиям. Психологическая коррекция служит виедом психологической помощи, наряду с психологическим тренингом, консультированием и психотерапией [24].

Психолого – коррекционный комплекс используется для целенаправленного воздействия на подростков, является системным образованием и состоит из нескольких взаимосвязанных блоков:

- Генеральная цель – предназначена для изменения состояния старших подростков, выполнения перехода из негативной фазы развития в позитивную, и для опередления и коррекции уровня ситуативной тревожности учеников;

- Теоретический блок – В рамках теоретического блока комплекса проводится изучение теоретической литературы и научных трудов на

выбранную тему и вопрос, подготовка для исследования теоретической базы, понимание ключевых определений и выявление возрастных особенностей старших подростков;

– Диагностический блок – направлен на диагностику уровня ситуативной тревожности старших подростков. Для этого применяются различные методики, включая тест "Исследование тревожности" (Ч.Д. Спилбергер - Ю.Л. Ханин), опросник "Шкала тревожности" Р. Кондаша и "Самооценка психических состояний" Г. Айзенк. Высокий и низкий уровень ситуативной тревожности требует психолого-педагогической коррекции;

– Коррекционный блок. Основная цель коррекционного блока ориентируется для изменения состояний подростков старшего возраста и для выполнения перехода из негативной фазы развития к позитивной. Это становится возможным благодаря изменению уровня ситуативной тревожности учащихся методами арт – терапия.

– Аналитический блок эффективности психокоррекционных мероприятий. Цель аналитического блока – это изменение ситуативной тревожности старших подростков.

Во время составления психолого-педагогической коррекционной программы ситуативной тревожности старших подростков, необходимо на следующие принципы:

- принцип единства в коррекции и диагностике;
- деятельностный принцип коррекции;
- принцип комплексности методов психологического воздействия;
- принцип приоритетной коррекции каузального типа;
- учет эмоциональной сложности материала;
- принцип учета возрастно – психологических и индивидуальных особенностей учащихся.

Затем, основываясь на дереве целей, и зная содержание компонентов психолого-педагогической коррекции, нами была составлена модель

психолого- педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Разработанная модель представлена на рисунке 2.

Для успешной реализации генеральной цели модели психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков, нам было необходимо произвести работы сразу по нескольким направлениям.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации модели психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

Теоретический блок мы направили для проведение анализа психолого- педагогической литературы по теме исследования, осуществление моделирования процесса психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Диагностический блок состоит из системы мероприятий, которые позволяют провести определение уровня ситуативной тревожности старших подростков.

Коррекционный блок предполагает разработку программы психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков с учетом результатов первичной диагностики и ее реализацию с применением методов арт – терапии.

Аналитический блок предполагает проанализировать эффективность реализации программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков следующими методами: эксперимент, тестирование, математико-статистическая обработка данных.



Рисунок 2 – Модель исследования психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков с применением методов арт – терапия

Таким образом, составлено дерево целей и теоретически обоснована, и разработана психолого-педагогическая модель коррекции ситуационной тревожности старших подростков методами арт-терапия.

Дерево целей зависит от генеральной цели и подчиняется ей: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели психолого-педагогической коррекции старших подростков методами арт-терапия.

Выводы по главе 1

Проблемой тревожности, а именно ситуативной, занимаются большое количество известных психологов на протяжении уже нескольких десятилетий, например, такие как: Л.И. Божович, К.Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И.П. Павлов, А.М. Прихожан, Г.С. Салливан, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и другие.

При изучении литературы по теме, мы выявили, что тревогой считается такое эмоциональное состояние дискомфорта, которое связано с ожиданиями неприятности, и предчувствием скорой надвигающейся опасности.

Тревожность бывает ситуативная и личностная. Ситуативная тревожность появляется как реакция на ситуацию стресса и может проявляться по – разному в интенсивности и динамике с течением времени. Личностная тревожность – это состояние тревоги, присутствующее постоянно, и серьезно влияющее на общее состояние человека в целом, при этом не учитывая его физические показатели.

Негативные последствия тревожности могут отражаться в том, что особенностью ситуативной тревожности старших подростков в высокой степени является негативное отражение на формировании мышления, но при этом чаще всего отсутствие влияет на общее интеллектуальное развитие, и некоторые личностные черты, например, такие как отсутствие страха перед новым и неизведанным считаются естественными. В то же время у старших подростков рост уровня тревожности чаще всего не будет являться устоявшейся чертой характера и относительно его можно обратить при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

Также мы разработали дерево целей, предполагающее структурированный набор целей системы, которые были построены по иерархическому принципу. Мы разработали модель психолого-

педагогической коррекции ситуационной тревожности старших подростков, включающую в себя теоретические, диагностические, развивающие, корректирующие и аналитические блоки.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМИ АРТ – ТЕРАПИЯ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

В ходе исследования, посвященного психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, было проведено три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий.

На первом этапе был проведен анализ литературы по данной проблеме, подобраны соответствующие методы и методики исследования, определены особенности ситуативной тревожности у старших подростков, а также теоретически обоснована модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии.

На втором опытно-экспериментальном этапе была проведена диагностика ситуативной тревожности старших подростков при помощи психологического тестирования по методикам «Исследование тревожности» Ч. Д. Спилбергера - Ю.Л. Ханина, опросника «Шкала тревожности» Р. Кондаша, методики «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка, а также была проведена обработка и интерпретация результатов диагностики.

На третьем контрольно – обобщающем этапе был проведен анализ результатов исследования, а также проведение повторной диагностики, проверка гипотезы, формулировка выводов и оформление работы. На основе данных результатов исследования мы разработали рекомендации для родителей и педагогов по способам снижения уровня ситуативной тревожности старших подростков.

В ходе исследования использовались различные методы и методики:

1. Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация, моделирование, целеполагание.

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

3. Психодиагностические: методика «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин), опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).

4. Математико – статистические: Т – критерий Вилкоксона.

Анализ является одной из форм научного анализа, который изучает психическую реальность, психические процессы, состояния и свойства человека [21].

Обобщение, в свою очередь, является продуктом психической деятельности и формой отражения общих признаков и качеств явлений действительности [17, с. 121].

Познавательный процесс позволяет обозначать и выделять относительно устойчивые свойства внешнего мира, исходя из этих выводов формируются более часто изучаемые и используемые обобщения, принимающие формы определенных слов и значений. Наиболее простые разновидности обобщений становятся сформированными и реализованными на уровне восприятий, а в последующем проявляются в качестве постоянного явления. Его виды в свою очередь могут соответствовать разным типам мышления и проявляться в качестве средств психической деятельности. Такие обобщения на уровнях человеческих типов мышления базируются благодаря использованию социально разработанных способов и средств, например, с помощью методов познавательной деятельности и знаков [17, с. 134].

Целеполагание включает в себя такие задачи как: ознакомление с регламентирующими документами по проведению психолого-педагогической программы; обозначение цели и задач реализации

психолого-педагогической программы; определить этапы исследования.

Моделирование же определяется как метод создания и исследования моделей. В качестве главных характеристик модели можно выделить абстракцию, ясность, элемент гипотетичности и использование аналогии как логического метода построения. Модель представляет собой гипотезу, которая выражена в визуальной форме, и позволяет получить новые знания и комплексную информацию об объекте исследования.

Один из методов научного исследования – экспериментальный метод, который включает организованное наблюдение за испытуемыми с целью изменения ситуации в соответствии с заданным планом исследования. Этот метод рекомендуется использовать, когда исследователь имеет гипотезу и хочет проверить определенные элементы [50, с. 123].

Констатирующий эксперимент помогает определять наличие или отсутствие явления или факта. Он применяется для определения на каком уровне сформирован определенный изучаемый параметр или свойство в группы испытуемых [там же, с. 125]. Также с помощью него предоставляется первоначальный материал для дальнейшего использования в проведении формирующего эксперимента.

У констатирующего эксперимента можно выделять главную цель - измерять имеющиеся уровни развития, а также получение первоначального материала для дальнейшей организации формирующего эксперимента.

Формирующим экспериментом является специфический вид эксперимента, который применяется именно в психологии. Здесь идет активное участие ситуации в экспериментальных условиях с воздействием на испытуемого, и такое воздействие в свою очередь способствует личностному росту и психическому развитию испытуемого.

Тестированием является психодиагностический метод, который использует стандартные задачи и вопросы, тесты, которые имеют определенные шкалы значений. Тестирование используется в качестве

измерений различий индивидуальных и стандартизованных, а также помогает в определении актуального уровня нужных навыков, знаний и личностных– характеристик у индивида [57, с. 321].

Опишем применяемые методики более подробно.

1. Психологическое тестирование по методике «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин), Цель: дифференцированное измерение тревожности и как личностного свойства, и как состояния. Уникальность метода в том, что данный тест Ч. Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина – единственный метод, при котором возможность дифференцировать измерение тревоги как личностного свойства, так и состояния, связанного с текущей ситуацией.

Этот тест помогает определить тяжесть тревоги в структуре личности. Тревога, являясь чертой личности, проявляемой в качестве приобретенной позиции поведения и мотивации, заставляющих воспринимать человека обширный спектр определенно безопасных ситуаций как угрожающих, провоцирует на реакцию состояния тревоги, и ее интенсивность при этом не будет соответствовать величине реальной опасности.

Реактивная (ситуативная) тревога обозначается как состояние человека, в котором он при определенных обстоятельствах и временных периодах, проявляет субъективно пережитые эмоции, такие как, нервозность напряжение, беспокойство, выражающиеся именно в этой конкретной среде и ситуации. Данное состояние способно проявляться в качестве эмоциональной реакции на стрессовую и экстремальную ситуацию, и может быть разным по степени выраженности и динамичности с течением времени.

Тестирование по методу Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина осуществляется при помощи двух форм: одна форма для измерения показателей ситуационной тревожности, вторая – для измерения уровня личностной тревожности.

Опросник включает в себя 40 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. [50, с.156].

2. Опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, [там же, с.199].

Цель: оценить степень тревожности испытуемого, понять, есть ли у него проблемы во взаимоотношениях с окружающим миром.

У данной шкалы есть особенность, которая заключается в том, что человек оценивает в них не отсутствие или наличие каких – либо переживаний или тревожных симптомов, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать беспокойство. Данная шкала имеет преимущество, которое проявляется в том, что во – первых, появляется возможность выявить области действительности, и объекты, ставшие основными источниками тревожности для школьника, и, во – вторых, но в менее выраженной степени, чем другие типы анкет, которые зависят от особенностей развития интроспекции у школьников.

В этой методике оцениваются ситуации, области действительности, являющиеся для ребенка, с его точки зрения, основными признаками тревожности, страхов.

Форма методологии содержит инструкции и задания, что позволяет при необходимости проводить ее в группе.

3. Методика «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк);

Методика самооценки психических состояний – это опросник, который был разработан Г.Айзенком в 60-80-е годы XX века. Опросники Г. Айзенка создавались с помощью разработанной автором базы нового типологического подхода к изучению личности. Также здесь использовались теоретические подходы К. Юнга, Р. Вудворта, Э. Кречмера, И.П. Павлова, а также и других популярных психологов, физиологов и психиатров, и данные больших исследований экспериментального характера самого Г. Айзенка. Его опросники содержат определенно высокие коэффициенты надежности и валидности, они находят широкое применение для практической психодиагностики. При

использовании этого теста возможно выявить уровень разных психических свойств человека, например, тревожности, агрессивности, фрустрации, онемения. Тест включает в себя 40 высказываний, которые составлены в четыре блока. Каждый из этих блоков соответствует одному из четырех определенных психических состояний (тревога, фрустрация, агрессивность, жесткость). Данный метод очень полезен для психологов при работе с подростками для оценки фактического психического состояния.

4. Т-критерий Вилкоксона – применяется для использования в сопоставлении полученных в двух разных условиях у одной и в пределах одинаковой выборки обследуемых, показателей, что помогает выявить вектор изменений, и их серьезность этих изменений. Также, мы можем определить, является ли изменение этих значений в одном направлении более интенсивным, чем в другом [53].

Данный метод применим в ситуациях, когда необходимо измерять компоненты с точностью, по меньшей мере, в порядке величины, включая возможность упорядочения смещений между первыми и вторыми измерениями, что подразумевает их изменение в более широком диапазоне.

При использовании данного подхода мы анализируем величину смещений в конкретном направлении в абсолютном выражении. На первом этапе необходимо упорядочить все значения смещений по их абсолютной величине, а затем производится расчет суммы рангов. Далее если показатели смещений в положительном и отрицательном направлениях происходят случайным образом, суммы абсолютных значений будут приблизительно равными. Но при этом, если интенсивность смещения в одном из направлений будет превышать интенсивность смещения в другом направлении, то сумма рангов абсолютных значений смещений в противоположном направлении будет существенно ниже, чем при их случайных изменениях.

Таким образом, исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии было проведено в три этапа: поисково – подготовительный, опытно – экспериментальный; контрольно – обобщающий.

В исследовании был использован комплекс методик:

1. Теоретические: анализ, обобщение литературы, моделирование.

2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий), тестирование по методикам: психодиагностические - психологическое тестирование «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер - Ю.Л. Ханин), опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).

3. Математико – статистические: Т – критерий Вилкоксона – критерий используется для сопоставления, полученных при двух разных условиях в одной и в пределах одинаковой выборки обследуемых, показателей, что позволяет узнать вектор изменений, и их серьезность. А также, мы выявляем, является ли изменение значений в одном направлении интенсивнее, чем в другом [53].

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ №42 Копейского городского округа. Испытуемые: 25 человек, учащиеся 9 «Г» класса. Средний возраст учащихся 15 лет.

По результатам проведения опроса учителями и проведения бесед с родителями старших подростков были получены следующие характеристики. У всех учеников развитие идет в соответствии с возрастом, отсутствуют дети с нарушениями развития. Многие подростки среди данных учеников отличаются высокой познавательной активностью, выражают интерес к новым знаниям, проявляют себя активно на занятиях.

В целом дисциплина в группе оценена учителем как хорошая.

Большая часть учеников выполняют задания, данные учителем в ходе учебного занятия, а также и в свободное время. Но при этом порой бывает нелегко дисциплинировать их на переменах, т.к. некоторые ученики, кричат, быстро бегают и игнорируют замечания от учителя.

Исследование уровня школьной тревожности с помощью опросника «Шкала тревожности» Р. Кондаша показало, что в исследуемой группе имеются учащиеся с низким, средним и высоким уровнями школьной тревожности.

Распределение учащихся с разными уровнями школьной тревожности в исследуемой группе отражено на рисунке 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблица 2.1.

Исходя из анализа данных, мы получили, что у 56% испытуемых исследуемой группы (14 чел.) нормальный уровень общей тревожности в школе, у 36% испытуемых (9 чел.) – высокий уровень, у 8% испытуемых (2 чел.) – повышенный уровень тревожности.

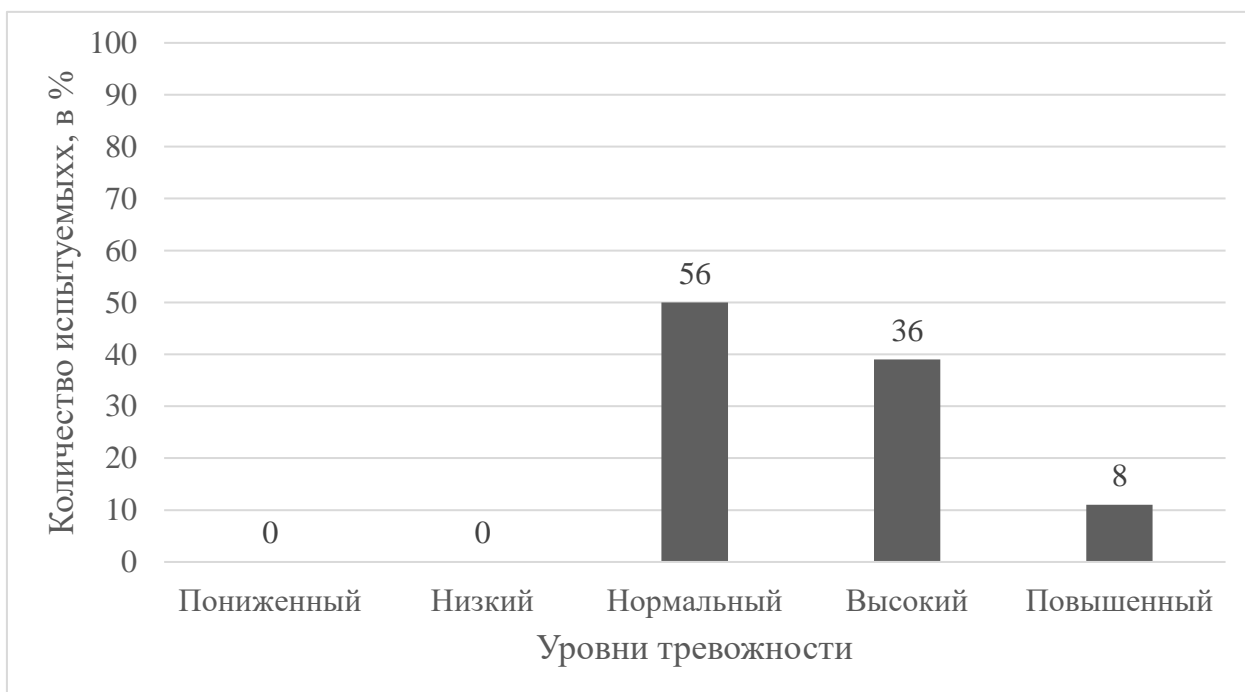


Рисунок 3 – Результаты диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша

У 56% (14 чел.) учащихся присутствует нормальный уровень

тревожности, а это говорит о том, что требования в школе во время учебного процесса не представляет сложностей для этих ребят, и они ощущают спокойствие во время учебного процесса.

36% (9 чел.) школьников показали высокий уровень тревожности. Это выражается частым их проявлением тревоги и беспокойства, а также ярко - выраженным наличием страха, в свою очередь этот страх и тревога появляются в определенных ситуациях, в которых ученику чаще всего не угрожает ничего. Мнительность, чувствительность и высокая впечатлительность являются теми качествами, присущими данным ученикам, однако при всем этом они способны устанавливать дружеские контакты и взаимоотношения со сверстниками.

8% (2 чел.) продемонстрировали повышенный уровень тревожности, эти подростки больше всего подвержены переживаниям во время нахождения в школе: при учебной деятельности, проверке и оценки знаний, взаимодействии и общении со сверстниками и педагогами.

0 % обучающихся имеют низкий и пониженный уровень тревожности.

Так же был проведен анализ результатов, полученных с помощью тестирования по методике «Исследование тревожности» (Ч. Д. Спилбергер - Ю. Л. Ханин), представленные на рисунке 4 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблица 2.2.

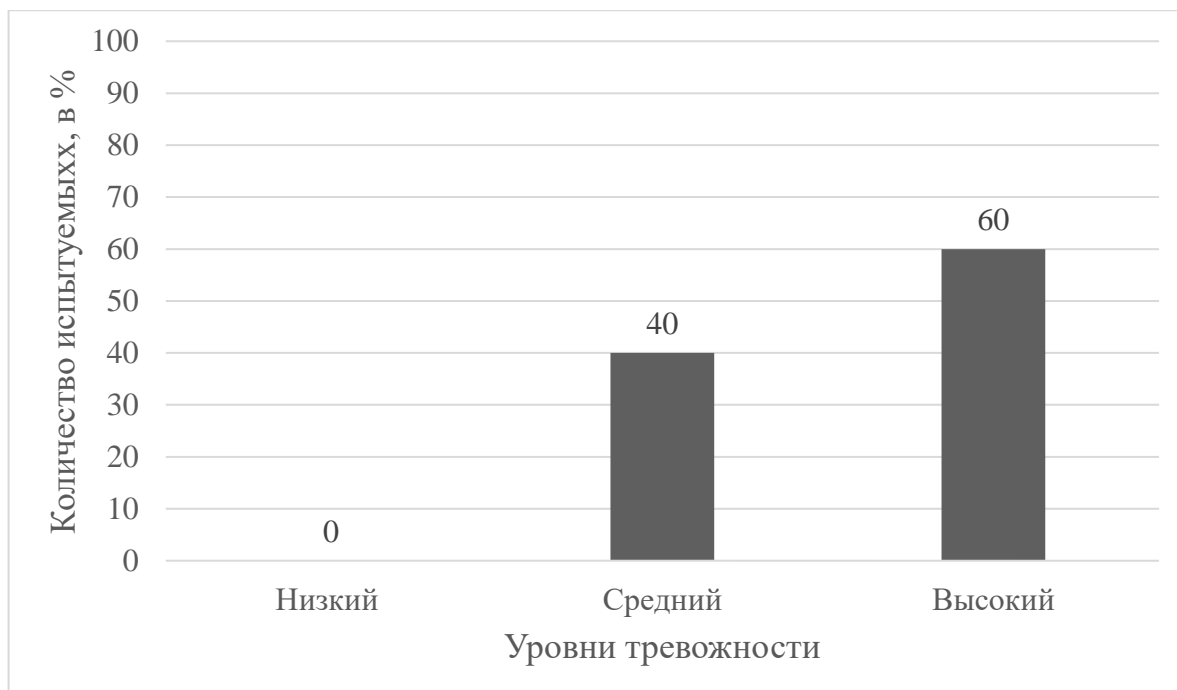


Рисунок 4 – Результаты диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин)

У 60% (15 чел.) учащихся по результатам исследования мы видим, что были обнаружен высокий уровень тревожности, проявлялись признаки ситуативной тревожности, что может означать наличие нерешительности, неуверенности в своих силах и плохой успеваемости в школе, соответственно это может свидетельствовать о необходимости более глубокого исследования и проведения психолого-педагогической коррекции возможных причин тревожности учеников.

40% (10 чел.) школьников показали средний уровень ситуативной тревожности, что означает норму и наличие уверенности в себе, любознательности, увлеченности своей деятельностью, смелости.

Результаты, полученные с помощью методики «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) представлены на рисунке 5 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.3.

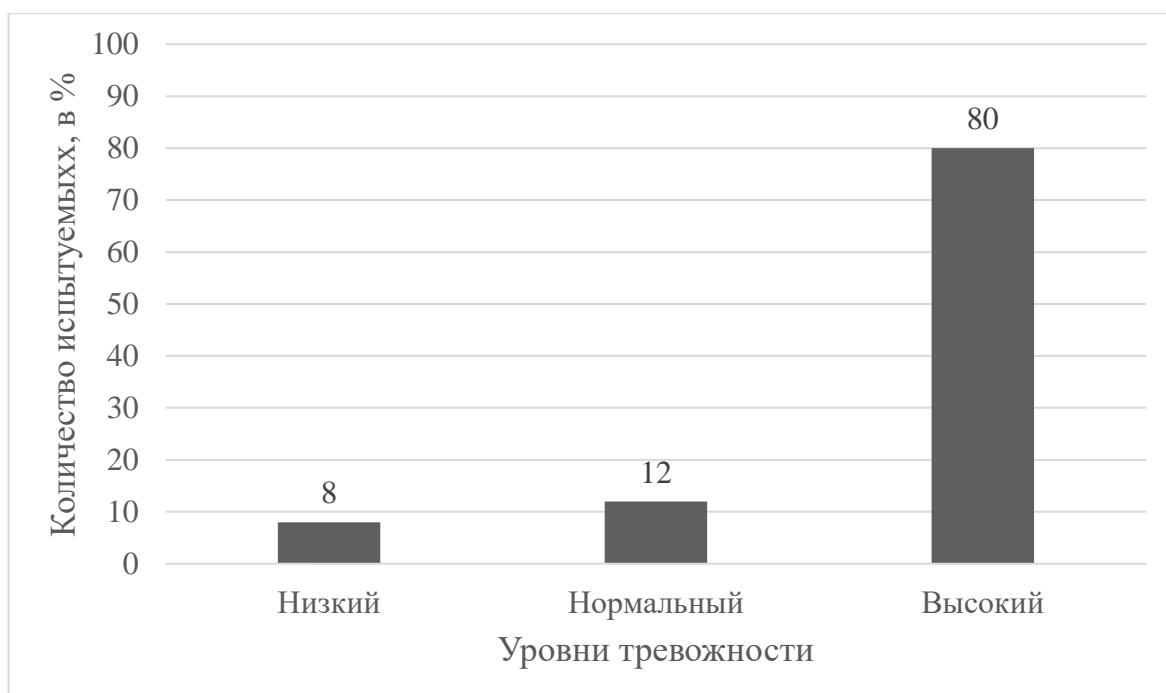


Рисунок 5 – Результаты диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк)

Проведя анализ результатов по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) представленных на рисунке 5 мы видим, что у 80 % (20 чел.) школьников высокая тревожность, родители этих учеников отмечали их чрезмерное беспокойство, напряжение и скованность; 12 % (3 чел.) учащихся, по мнению родителей, имеют уровень тревожности, являющийся вариантом нормы и они уверены в своих силах; у 8 % (2 чел.) школьников низкий уровень тревожности.

Таким образом, мы провели анализ результатов по всем проведенным методикам и сделали вывод о том, что из трех использованных методик в двух из них у подростков был выявлен высокий уровень тревожности, который преобладает над количеством учеников, имеющих нормальные показатели уровня тревожности: это указывает на необходимость реализации программы психолога – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

Выводы по главе 2

Были выполнены задачи по реализации этапов работы (поисково – подготовительный, опытно – экспериментальный и контрольно – обобщающий этапы), подбору методов и методик:

1. Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация, моделирование, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.
3. Психодиагностические: методика «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин), опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).
4. Математико – статистические: Т – критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база исследования – исследование проводилось на базе МОУ СОШ №42 Копейского городского округа, испытуемые: 25 человек, учащиеся 9 «Г» класса, средний возраст учащихся 15 лет. Мы провели 3 диагностики на исследование уровня тревожности старших подростков.

Результаты, полученные по методике опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша показали, что у 56% испытуемых исследуемой группы (14 чел.) нормальный уровень общей тревожности в школе, у 36% испытуемых (9 чел.) – высокий уровень, у 8% испытуемых (2 чел.) – повышенный уровень тревожности.

Результаты по методике «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер - Ю.Л. Ханин) показали, у 60% (15 чел.) учащихся по результатам исследования мы видим, что были обнаружен высокий уровень тревожности, 40% (10 чел.) школьников показали средний уровень ситуативной тревожности.

Результаты, полученные с помощью методики «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) говорят о том, что у 80 % (20 чел.) школьников высокая тревожность, родители этих учеников отмечали их чрезмерное беспокойство, напряжение и скованность, 12 % (3 чел.) учащихся имеют уровень тревожности, являющийся вариантом нормы и они уверены в своих силах; у 8 % (2 чел.) школьников низкий уровень тревожности.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ МЕТОДАМИ АРТ - ТЕРАПИЯ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт - терапия

Цель программы – снижение уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт – терапия.

Задачи программы:

1. Актуализировать знания старших подростков о ситуативной тревожности.

2. Содействовать развитию навыков саморегуляции, способствующих реагированию на стрессовые ситуации.

3. Оказать дополнительное воздействие, направленное на осознание участниками программы своих эмоциональных состояний, переживаний, чувств посредством арт-терапевтических техник и приемов.

Методы формирующей программы: лекции в мини – формате, упражнения, игры, арт – терапевтические приемы и техники, психогимнастика, фото – терапия.

Также предусматривается форма группового взаимодействия. В вводном блоке программы присутствуют мини-лекции об исследуемой проблеме. Основной блок программы содержит арт-терапевтические техники и приемы, ситуационно-ролевые игры, которые соответствуют темам и целям занятий.

Эффективность процесса реализации программы будет определена по следующим факторам:

1. Психологические факторы: общий психоэмоциональный фон в классе, положительное взаимодействие и коммуникация среди участников

процесса, мотивация во время выполнения заданий, отношение к групповому процессу.

2. Личностные факторы: целеполагание, стремление проявлять активность, готовность брать на себя ответственность.

3. Морально-этические факторы: способность соблюдать установленные нормы и правила внутри группы, уровень духовного и нравственного развития личности.

Программа психолога – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков включает в себя три блока: вводный, основной и заключительный. Вводный включает в себя приветствие, установку контакта, обозначение цели, знакомство с темой программы и ее теоретическими основами, выявления общего эмоционального фона в группе. Основная часть состоит из комплекса техник, игр, приемов и упражнений, которые направлены для поставленных целей и задач. Заключительная часть содержит подведение итогов, повторную психодиагностику, обратную связь от участников программы.

Структура программы по снижению уровня ситуативной тревожности старших подростков включает в себя 10 занятий. Занятия проводились 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия – 40 минут.

Опишем содержание работы по снижению уровня ситуативной тревожности старших подростков. В основу разработанной нами программы была положена программа Киселевой М.В. «Арт – терапия в работе с детьми: Руководство для психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми». Полное описание нашей программы представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Занятие 1. Тема «Преодолеть тревожность: как мы справляемся с тревожностью».

Цель: актуализировать знания участников по изучаемой проблеме, определение групповой цели на последующие мероприятия, установление контакта внутри группы.

1. Ритуал приветствия «Наши имена».

Цель: активировать процесс групповой динамики и создать мотивацию в группе. Ритуал приветствия на протяжении всех занятий идентичен.

2. Мини-лекция на тему «Ситуативная тревожность и особенности ее преодоления».

Цель: актуализировать знания участников группы. Каждый участник в конце лекции имеет возможность задать вопросы об изученном материале.

3. Арт-терапевтическая техника «Кляксы».

Цель: снятие агрессии и страхов, развитие чувства доверия к окружающим, развитие воображения и закрепление установленный контакт и настрой на участие в программе.

Занятие 2. Тема: «Превращаем страхи».

1. Ритуал приветствия «Нестандартное приветствие».

Цель: создать благоприятный настрой на занятие, поприветствовать всех участников любым желаемым способом.

2. Арт-терапевтическая техника «Превращение страхов».

Цель: превращение пугающего объекта в нечто веселое и доброе, использование принципа трансформации, его вербализации. Рисунок страха превращается добрым объектом, содействовать формированию осознания участниками собственных эмоциональных состояний, чувств, переживаний. В завершении техники присутствует обратная связь от участников, рефлексия получившихся рисунков (все участники письменно повествуют о содержании рисунков, каждый может рассказать о своих рисунках группе по желанию).

4. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Цель: поблагодарить наши страхи и тревоги за то, что они могут оберегать нас и выполняют свою защитную функцию.

Занятие 3. Тема «Шаг в неизвестное».

1. Ритуал приветствия.

2. Сюжетно-ролевая игра «Преодолеть непреодолимое».

Цель: отработать навыки конструктивного реагирования в тревожных ситуациях и научиться выстраивать адекватное поведение в них.

3. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Занятие 4. Тема: «Конструктивный диалог».

1. Ритуал приветствия «Нестандартное приветствие».

2. Упражнение «Пойми меня».

Цель: отработать навыки речевых способностей с помощью умения доступно передавать одну и ту же мысль разными словами.

3. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Занятие 4. Тема: «Выражаем эмоции».

Цель: способствовать снижению уровня ситуативной тревожности, развить умение выражать и понимать свои эмоции.

Занятие 5. Тема: «Чувства и состояния в данный момент».

Цель: создать условия для преодоления эмоциональных нарушений, адаптация к новым ситуациям, повышение самооценки посредством арт-терапевтических техник, а именно с помощью фото – терапии.

1. Техника «Фото здесь и сейчас».

Цель: сделать фотографию на телефон с отображением своим чувств в данный момент и дальнейшим анализом данного снимка.

2. Техника коллажа «Я и мои мечты».

Цель: создание коллажа с перспективой формирования своей идеальной картинкой будущего. В конце выполнения техники – обсуждение и обратная связь.

3. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Занятие 6. «Наши маски».

Цель: сформировать образ самого себя, используя метафорические приемы из литературы и сделать рисунок в виде маски себя хорошего и себя плохого.

1. Ритуал приветствия.

2. Арт-терапевтическая техника «Маска»

Цель: нарисовать маску себя хорошего и себя плохого, проанализировать полученные рисунки.

3. Упражнение «Доведи до абсурда».

Цель: проиграть и преодолеть ситуации, вызывающие страхи в себе, до состояния нелепости и комичности.

4. Ритуал прощания.

Занятие 7. Тема: «Найти решения».

Цель: отработать навыки принятия ситуативной тревожности. В конце занятия каждый участник представляет свои решения задач, идет обсуждение и обратная связь.

Занятие 8. Тема: «Эмоции, чувства, установки».

Цель: содействовать формированию эмоционального интеллекта.

Ритуал приветствия.

1. Упражнение «Зеркало».

Цель: научиться распознавать эмоции других людей и научиться понимать их.

2. Упражнение «Дерево чувств».

Цель: способствовать появлению навыка распознавания собственных чувств, давать им название и место в ситуациях «Здесь и сейчас» и «Там и тогда».

3. Сочинение на тему «Я все смогу».

Цель: способствовать формированию положительных установок для снижения уровня ситуативной тревожности и достижения поставленных жизненных целей.

Домашнее задание: прием «Мир в моих глазах».

Цель домашнего задания: создать фотоснимки, отражающие собственное я и личные интересы.

4.Ритуал прощания.

Занятие 9. Тема: «Борьба с неопределенностью».

Цель: закрепить полученный опыт.

Ритуал приветствия.

1. Обсуждение и представление фотоснимков по домашнему заданию «Мир в моих глазах».

2. Техника «Письмо из будущего».

Цель: создать точки опоры для построения учащимися своей идеальной картины будущего.

3. Упражнение «Мы вместе».

Цель: создать продукт совместной деятельности – групповой рисунок-коллаж.

4.Ритуал прощания.

Занятие 10. Итоги

Подведение итогов, сбор обратной связи.

Таким образом, модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков базируется на четырех блоках: теоретическом, диагностическом, формирующем, аналитическом. Также модель содержит применение методик психологической диагностики и методов реализации психолого-педагогической программы.

Данная программа основывается на внедрении занятий, содержащих техники, упражнения, методики, которые направлены на снижение уровня ситуативной тревожности старших подростков. В процессе реализации были использованы такие формы работы, как: практические занятия, групповое обсуждение, арт-терапевтические техники и приемы, групповые игры, домашнее задание.

3.2 Анализ результатов опытно – экспериментального исследования

После внедрения модели и реализации программы по снижению уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия, на контрольном этапе была проведена повторная диагностика.

Контрольный этап включает в себя следующие задачи: проведение повторной диагностики, оценку и интерпретацию результатов.

На данном тапе работы, мы осуществили проведение вторичной диагностики уровня ситуативной тревожности по следующим методикам: «Исследование – тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина, опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, опросник «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка.

Результаты исследования уровня тревожности до и после реализации программы коррекции по методике «Шкала тревожности» Р. Кондаша представлены на рисунке 6 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, Таблице 4.1.

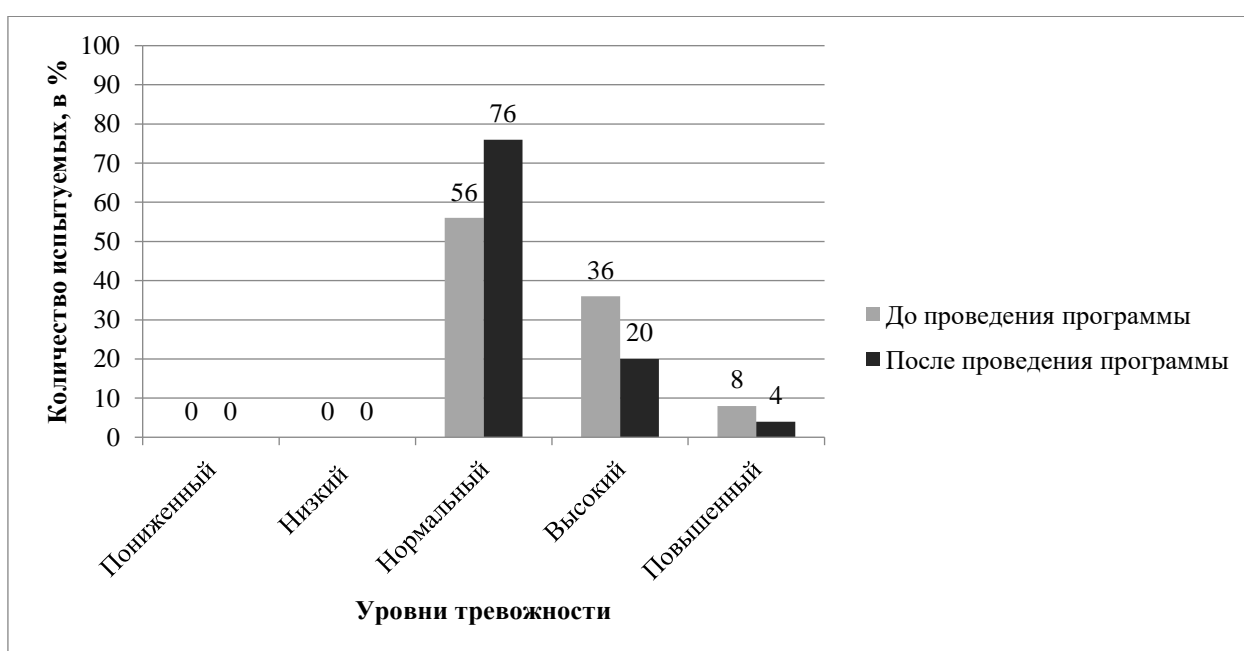


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня ситуативной тревожности старших подростков по методике «Шкала тревожности» Р. Кондаша до и после реализации программы

По результатам вторичного исследования по методике «Шкала тревожности» по шкале тревожности было выявлено что у 16%

испытуемых (4 человека) психическое состояние пришло в нормальный уровень за счет снижения уровня тревожности с высокого до нормального и повышении порога возбудимости в отношении разным стрессовым ситуациям и стимулам, испытуемые перестали проявлять нерешительность и неуверенность. В отношении к конкретным ситуация их больше не беспокоит невротическая реакция тревожности, а если и проявляет себя, то не так выражено и ярко, что проявляется в уверенном поведении.

Уровень нормального показателя тревожности увеличился на 20% благодаря уменьшению числа испытуемых, имеющих высокий уровень тревожности до 20%, а также за благодаря понижению до 4% (1 чел.) по показателю «повышенный уровень». Данный результат свидетельствует о том, что у тех испытуемых, которые раньше относились к группам риска с повышенными и высокими показателями тревожности, психическое состояние пришло к нормальному уровню за счет снятия психоэмоционального напряженности и снижения уровня тревожности.

Результаты исследования уровня ситуативной тревожности до и после реализации программы по методике «Исследование тревожности» Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина для проверки исследуемого параметра представлены на рисунке 7 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.2.

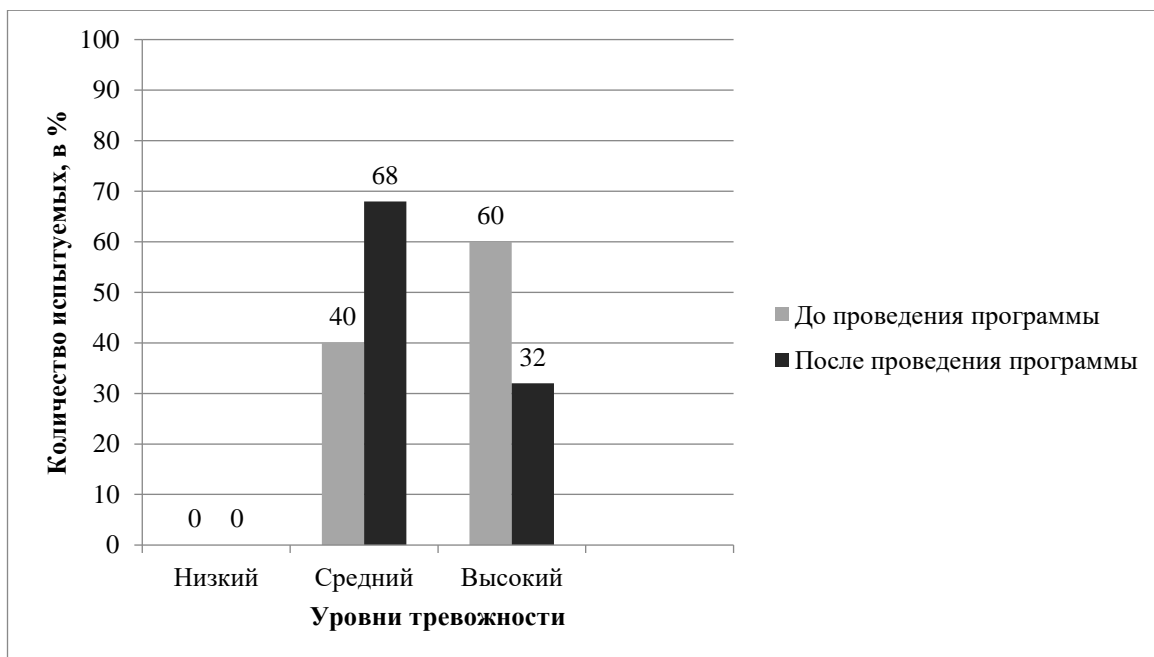


Рисунок 7 – Результаты исследования ситуативной тревожности старших подростков по методике «Исследование тревожности» Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина до и после реализации программы

Результаты повторного проведения исследования по методике «Исследование тревожности» показали нам следующее: процент испытуемых со средним уровнем тревожности, который является вариантом нормы, увеличился на 28 % (7 чел.) и вырос до нормального уровня. Это произошло благодаря тому, что высокий уровень ситуативной тревожности снизился у 28% (7 человек) до значения нормального уровня. Такие данные говорят нам о том, что у испытуемые стали адекватно оценивать тревожные ситуации, научились справлять с ними и оценивать свои силы и возможности и у них понизился уровень тревоги как состояния.

Для расчёта значимости и подтверждения гипотезы нами проведена математическая обработка по Т-критерию Вилкоксона, результаты которой представлены в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4. 6.

Результаты исследования уровня ситуативной тревожности до и после реализации программы коррекции по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка по шкале «Тревожность» представлены на рисунке 8 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.3.

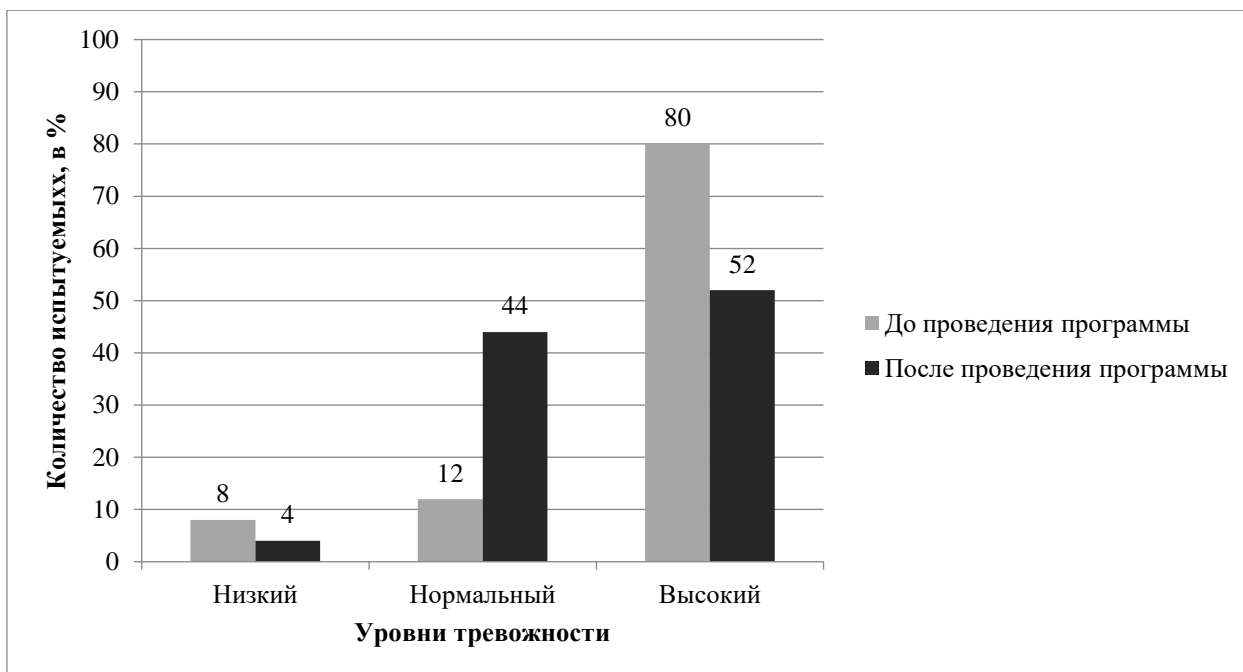


Рисунок 8 – Результаты исследования уровня тревожности старших подростков по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка до и после реализации программы

Результаты повторного проведения исследования по данной методике выявили, что показатели среднего уровня тревожности увеличились с 12% до 44%. Также по результатам повторного исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка мы выявили, что 4% участников (1 человек) с наличием низкого уровня ситуативной тревожности достиг показателя среднего уровня тревожности. Это значит, что он стал активнее и инициативнее в трудных ситуациях и может адекватно оценивать свои силы и возможности во время столкновения с сложными жизненными ситуациями.

28% участников исследования (7 человек) пришли к нормальному уровню тревожности, снизившись с высокого. Они стали более спокойными, уверенными в своих силах и обрели навыки управления стрессовыми ситуациями.

Результат по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка продемонстрировал уровень среднего показателя тревожности равный 44% (10 человек), исходя из этого, можно сделать вывод о большом изменении уровня ситуативной тревожности в группе

испытуемых.

Для того, чтобы проверить гипотезу нашего исследования, которая заключалась в том, что уровень ситуативной тревожности у старших подростков, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии, мы провели математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона, расчет представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.5.

Сопоставлены показатели первичной и повторной диагностики уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Шкала Тревожности» Р. Кондаша.

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня ситуативной тревожности.

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



Рисунок 9 – Ось значимости

Зона значимости в нашем случае располагается слева. $T_{эмп} \leq T_{кр}$.

В результате мы получили эмпирическое значение T , попадающее в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается, т.к. интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Сопоставлены также показатели первичной и вторичной диагностики уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Исследование тревожности» Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина.

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня ситуативной тревожности.

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



Рисунок 10 – Ось значимости

Зона значимости в нашем случае располагается слева. $T_{эмп} \leq T_{кр}$.

В результате мы получили эмпирическое значение T , попадающее в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается, т.к. интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Сопоставлены также показатели первичной и вторичной диагностики уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенк.

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня ситуативной тревожности.

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



Рисунок 11 – Ось значимости

Зона значимости в нашем случае располагается слева. $T_{эмп} \leq T_{кр}$.

В результате мы получили эмпирическое значение T , попадающее в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается, т.к. интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что гипотеза исследования верна, поэтому для администрации образовательной организации была разработана технологическая карта внедрения, а для педагогов, родителей и подростков были разработаны рекомендации по преодолению ситуативной тревожности старших подростков.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов в практику

Работа по формированию психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков предполагает системный подход, поэтому нами была составлена технологическая карта внедрения результатов (ПРИЛОЖЕНИЕ 5), она включает в себя семь этапов (по Долговой В.И.):

Этап 1. «Предварительное освоение предмета психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших

подростков». Он включает в себя следующие задачи: изучить проблему исследования в психолого-педагогической литературе; поставить цель и задачи исследования; рассмотреть возрастные особенности старших подростков; построить дерево целей исследовательской работы; составить модель в качестве наглядного алгоритма для демонстрации исследовательской деятельности [6].

Первый этап состоит из осуществления анализа, синтеза, обобщения изученной проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; Здесь также происходит определение целей и задач предмета внедрения; происходит осуществления анализа психологии развития и возрастных особенностей по теме исследования; выполняется анализ трудов научной литературы по темам целеполагания и процесса моделирования; изучается литература по темам психологической диагностики и происходит выбор методик для диагностики.

Методы работы: обсуждение, анализ, анализ литературы, изучение методик диагностики, целеполагание.

Формы работы: самостоятельное изучение научной психолого-педагогической литературы, консультации с научным руководителем.

Этап 2. «Целеполагание реализации психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия». Он состоит из таких задач как: ознакомление с регламентирующими документами по проведению психолого-педагогической программы; постановка задач и цели реализации психолого-педагогической программы; определение этапов исследования [7].

Второй этап базируется на изучении и проведении анализа регламентирующих нормативно-правовых актов (НПА): ФЗ «Об образовании в РФ», локальные НПА, рабочие программы дисциплин; раскрытии цели и задач реализации программы, необходимости

проведения данной программы; анализе ключевых условий для проведения реализации формирующей программы поэтапно.

Методы работы: анализ, обобщение научной литературы и НПА, целеполагание.

Формы работы: беседа, самостоятельное изучение.

Этап 3. «Формирование положительной установки на реализацию программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия». Этап основывается на формировании готовности к взаимодействию в процессе внедрения программы и сотрудничестве в реализации [8].

Формы работы: групповые практические занятия, беседа.

Этап 4. «Изучение предмета психолого-педагогической формирующей программы». Он состоит из следующих задач: ознакомление с материалами по исследовательскому предмету; рассмотрение содержания предмета исследования.

Четвертый этап по своему содержанию основывается на проведении анализа материалов предмета исследования, изучении методов для осуществления реализации исследования.

Методы работы: анализ, сбор информации.

Формы работы: самостоятельно изучение литературы, анализ, практические занятия.

Этап 5. «Реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия». Данный этап состоит из следующих задач: проведение констатирующего эксперимента; создание необходимых условий реализации формирующей программы; проведение апробации психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия [8].

Этап состоит из психодиагностической деятельности по выбранным методикам, анализ условий для реализации программы, и проведение данной программы.

Методы работы: исследовательская деятельность, проведение занятий, анализ результатов констатирующего исследования.

Формы работы: практические занятия, групповая работа.

Этап 6. «Совершенствование работы по проведению исследования психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия». Данный этап состоит из: определения результатов реализации программы; модернизации условий проведения психолого-педагогической программы [9].

Содержание шестого этапа состоит из анализа эффективности формирующей программы и создания условий для ее успешной реализации.

Методы работы: диагностика, обсуждение.

Формы работы: мониторинг, групповая работа.

Этап 7. «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия». Этот этап состоит из следующих задач: знакомство с научными трудами и опытами внедрения по проблеме исследования; организация включения передового опыта внедрения; поддержка и соблюдение традиций работы над темой, сформировавшихся на предыдущих этапах [8].

Содержание седьмого этапа базируется на деятельности по изучению, обобщению опыта, работе по проблеме исследования, методологической помощи во внедрении опыта реализации программы.

Методы работы: наблюдение, анализ, обсуждение, подведение итогов.

Формы работы: практические занятия, групповые и индивидуальные мероприятия.

Таким образом, в результате реализации психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия, мы теоретически обосновали технологическую карту внедрения результатов и составили рекомендации для старших подростков, учеников 9 «Г» класса МОУСОШ №42 г. Копейска.

Для того, чтобы достичь и закрепить необходимые результаты учебной и общественной деятельности, необходимо учесть и придерживаться определенных рекомендаций для родителей, педагогов и подростков, которые будут представлены далее.

Один из главных аспектов работы педагога с подростками заключается в формировании нормального уровня ситуативной тревожности. Благодаря этому происходит обеспечение педагогом необходимой комфортной психологической обстановки для учащихся, способствующей формированию ощущения межличностной надежности и чувства защищенности подростков. При работе с теми подростками, имеющими отклонение по уровню ситуативной тревожности от варианта нормы, нужно проводить профилактические меры, направленные на восстановление тех сфер, связанных с максимальными точками тревожности подросткового периода. Далее при использовании психо – ррекционной работы необходимо ориентироваться на уязвимые зоны, которые характерны индивидуально для конкретного подростка.

Для оказания помощи старшим подросткам с повышенным уровнем ситуативной тревожности, педагог должен быть хорошо осведомлен по данной теме. Ему необходимо знать причины и последствия тревожности, а также обладать навыками помощи в овладении средствами для ее преодоления. Для реализации этой рекомендации необходима совместная работа педагогов и педагога-психолога.

Одним из важных элементов в использовании психо – профилактики при работе с тревожностью является подготовительный этап подростков к проживанию новых ситуаций и снижения уровня неопределенности этих ситуаций. Такого результата можно достигать через навыки обучения конструктивным и результативным вариантам поведения в таких ситуациях с обязательным изучением возможным трудностей. Особенно полезным здесь является организация пробного проживания самых важных ситуаций, к примеру, можно прорепетировать экзаменационные испытания.

В работе педагога для формирования нормального уровня ситуативной тревожности старших подростков играет важную роль создание подходящей психологической атмосферы, которая способствует развитию чувства защищенности и межличностной надежности у подростков. Во время проведения работы с теми подростками, уровень ситуативной тревожности которых явно отклоняется от нормального, нужно проводить профилактику и коррекционную работу, которая будет направлена в сторону коррекции тех сфер, связанных с пиками тревожности по возрастным особенностям подростков. При проведении психо – коррекционной работы также нужно иметь в виду особенности индивидуального характера, которые свойственны конкретному человеку. Для своевременного оказания помощи старшим подросткам, которые имеют повышенный уровень ситуативной тревожности, педагогу нужно быть в полной мере осведомленными в данной тематике, ему необходимо знать последствия и причины тревожности и иметь необходимые навыки оказания помощи при изучении преодоления тревожности.

Для повышения эффективности психопрофилактики и коррекции уровня ситуативной тревожности, часто необходимо проводить «терапию среды», включающую в себя как семейную, так и школьную среду. Педагогу нужно общаться с родителями, делиться своими наблюдениями, чтобы выявить особенности каждого ученика и наличие у него

внешкольных проблем, которые могут способствовать отклонению от нормы уровня ситуативной тревожности. Классному руководителю следует взять группу высоко – тревожных детей под особый контроль, стараться избегать критических замечаний и негативной оценки их личности, которые могут оказывать психотравмирующее действие на них. Он должен осуществлять индивидуальный подход в обучении и межличностном взаимодействии. Внеклассные мероприятия являются эффективным способом регулирования уровня ситуативной тревожности подростков.

Кроме того, важно помнить о том, что высокая тревожность у подростков может приводить к снижению самооценки и уверенности в своих силах. Педагог должен помочь ученикам укрепить их позитивное отношение к себе, поощрять их усилия и достижения, выражать свою поддержку и доверие. Для этого можно использовать такие методы, как индивидуальные беседы с учениками, обратная связь по результатам работы, поощрительные слова и похвалы.

Также важно помочь подросткам развить навыки релаксации и саморегуляции, которые помогут им справляться со стрессом и тревожностью. Педагог может включать в свои уроки упражнения по дыхательной гимнастике, медитации, йоге и другим методам релаксации. Важно также научить учеников правильно реагировать на стрессовые ситуации, помогать им развить навыки рационального мышления и постановки целей.

Наконец, необходимо уделить внимание сотрудничеству с родителями и другими специалистами (психологами, социальными работниками), чтобы создать комплексную поддерживающую среду для подростков с высоким уровнем тревожности. Совместные усилия педагогов, родителей и специалистов помогут детям чувствовать себя в безопасности, уверенно и способными к успешной адаптации в обществе.

Педагог может проводить различные тренинги по развитию эмоциональной устойчивости, учить детей позитивному мышлению, тренировать учеников в управлении своими эмоциями и стрессом. Важно также обратить внимание на индивидуальные особенности каждого ученика и адаптировать свой подход к каждому из них.

Нельзя забывать, что подростковый возраст сопровождается большими изменениями в психике и поведении учеников, поэтому важно учитывать их возрастные особенности. Педагог может помочь подросткам развивать их личностный потенциал, формировать у них позитивный мировоззрение, научить их разбираться в своих эмоциях и чувствах.

Также важно, чтобы педагог помнил о значимости эмоций у старших подростков с высоким уровнем тревожности. Они могут показывать лучшие результаты в спокойной и поддерживающей атмосфере, тогда как высокое напряжение может негативно сказываться на их успехе, особенно в ситуациях с ограниченным временем, контрольными работами и моментальными ответами.

Для создания условий успеха у подростков важно показывать положительную динамику в их индивидуальных достижениях, объяснять причины неудач и ясно описывать требования и систему оценивания. Педагог должен учить детей преодолевать трудности, извлекать уроки из неудач и поощрять их активность в процессе задавания вопросов.

Педагогу следует избегать излишних эмоциональных реакций на неудачи учеников, а также сравнений между ними, поскольку это может привести к снижению мотивации, возникновению страха, плохим взаимоотношениям и низкой самооценке. Отсюда могут возникнуть неврозы и мотивация избегания неудач.

Кроме того, педагогу следует учитывать, что сильное напряжение перед экзаменами или контрольными работами может негативно повлиять на результаты учеников с высокой тревожностью и низкой устойчивостью к стрессу. Проведение предварительных бесед с классом или отдельными

учениками о подготовке к контрольным работам, способах преодоления стресса и реакции на плохие оценки может быть полезным. Важно стараться увеличить уверенность учеников в своих способностях и снизить чрезмерную тревожность.

Запугивание детей приводит к противоположным результатам и усиливает тревожность. Существуют негативные факторы, которые способствуют росту тревожности учеников, исследователи выделяют следующие:

1. Завышенные требования, которые не соответствуют возможностям ученика. Это может быть сверхсложная программа обучения, постановка сложных задач без учета индивидуальных особенностей ученика. Также важно учитывать жизненную ситуацию подростка, включая проблемы в семье или наличие соматических заболеваний.

2. Присутствие в деятельности педагога авторитарного стиля поведения. Такому стилю свойственно наличие угроз, унижений ученика, его наказаний, агрессивности в словах, жесткости и догматизма. Педагог здесь не прислушивается к личностным качествам и индивидуальным особенностям учащегося, при этом он концентрируется только на дисциплинарных аспектах и отрицает абсолютно все выходящее за пределы рамок установленных границ, стандартов и правил. Он может требовать беспрекословного подчинения, полностью доминируя без использования разумно – методических отношений. Все это способно приводить к увеличению уровня высокой тревожности подростка.

3. Противоречивые требования, когда учитель запрещает то, что разрешал ранее или, когда ожидания семьи и школы не соответствуют друг другу. Несогласие между родителями и учителями вызывает внутреннюю амбивалентность у ребенка и может к повышению уровня тревожности.

4. Также важным фактором может быть наличие высокого уровня тревожности у самого преподавателя, что несомненно влияет на учениках,

особенно при оценивании или выступлениях на публике, когда ученик не может получить должного уровня поддержки от тревожного преподавателя. Все дело в том, что тревожный педагог, который имеет высокий уровень страха и неуверенности перед собой, может транслировать эти чувства на своих подопечных, особенно это отражается тогда, когда ученики еще чувствуют влияние «значимых других» за собой.

Наконец, педагог должен помнить, что его отношение к ученикам оказывает большое влияние на их психологическое состояние. Позитивное отношение, поддержка и похвала учителя могут стать мощным стимулом для ученика, подталкивающим его к успеху. Важно создавать дружескую и доверительную атмосферу в классе, в которой каждый ученик будет чувствовать себя комфортно и уверенно.

Как педагог может предотвратить и уменьшить тревожность у подростков?

Тревожность является нормальным эмоциональным состоянием для подростков, но, когда она становится чрезмерной и мешает нормальной жизнедеятельности, необходимо принимать меры для ее предотвращения и снижения. Вот несколько методов, которые педагог может использовать для профилактики и коррекции ситуативной тревожности у подростков:

1. Избегайте сравнения учеников между собой, а лучше обращайтесь их внимание на то, чтобы они умели сравнивать себя только с самим собой в прошлом. К примеру, можно сравнить как ученик выступал на концерте и на репетиции этого концерта или сравнить его успехи в разные периоды времени.

2. Поддерживайте позитивный взгляд учеников, помогайте его стимулировать и способствуйте улучшению самооценки учащихся, т.к. это помогает снижать высокий уровень тревожности, а также способствовать улучшению и повышению эффективности деятельности. Но все это должно быть заслуженно, и любая похвала и поддержка не должны быть чрезмерными. А если разговор будет о случившейся неудаче, то это

необходимо делать плавно, и не забывать вспомнить о положительных качествах ученика и его успехах, подбадривая верой в его силы, способности и потенциал, т.к. все это помогает раскрывать ученика и его способности, навыки и умения.

3. По необходимости нужно стараться не использовать слишком низкие оценки в адрес учеников с высоким уровнем тревожности. В особых случаях можно использовать prime двух оценок, одну оценку низкую дать за результаты задания, а вторую оценку выше за его усилия и старания. Необходимо учитывать и помнить, что никто из учеников не должен чувствовать неудачи из-за системы оценок, критики или насмешек от преподавателей и своих сверстников.

4. Моделируйте ситуацию успеха для своих обучающихся. Это можно сделать если дать им задания, легкие для выполнения и заострить их внимание на том, что у них будет успешный результат.

5. Необходимо быть особенно аккуратным работая с тревожными подростками при прохождении нового материала. Не стоит торопиться, т.к. из малого количества времени повышается уровень тревоги в том, что ученик может не успеть освоить знания и выполнить новые задания.

6. Пробуйте проводить репетиции тревожных ситуаций, например, экзаменов, отчетных концертов, выступлений, т.к. это может помочь ученикам в преодолении неопределённости этих ситуаций, которая пугает больше всего, так же это помогает чувствовать себя комфортнее, т.к. ситуация будет уже знакома для подростка. Например, можно прямо во время занятий чаще выступать или проводить небольшие экзаменационные испытания, можно даже приглашать новых незнакомых людей на уроки, если есть такая возможность, но если нет, то нужно хотя бы обязательно предупреждать и информировать о планируемых пробных мероприятиях. Это можно отнести к разным тревожным изменяющим ситуациям и детально обговаривать все их элементы с учениками, т.к. объяснений ситуаций делает их более понятными и

снижает градус тревоги.

7. Необходимо четко понимать важность необходимых требований. По Д. Эльконину мы так же помним, что если у учителя есть любимые и нелюбимые ученики, то это понижает авторитет учителя в глазах учеников.

8. В особых ситуациях, когда наказание ученика является необходимой мерой, нужно ясно позиционировать и аргументировать это наказание. Например, объяснить, что низкая оценка поставлена за то, что ученик мог выучить гораздо лучше, или практически не учил. Избегайте словесную агрессию, насмешки и унижений над учащимися, т.к. все это приводит к беспомощности ученика и такое неадекватное поведение учителя является недопустимым.

Рекомендации для родителей по уменьшению ситуативной тревожности у старших подростков:

1. Необходимо выяснить, какие ситуации вызывают у ребенка неуверенность и беспокойство. Для этого важно провести открытый разговор с подростком и выслушать его мнение.

2. Позитивные заявления, слова поддержки и понимания помогут повысить жизненный тонус подростка и уменьшить его тревожность. Важно показать, что он не один и всегда может на нас рассчитывать.

3. Обеспечение успехов в любой деятельности поможет подростку почувствовать себя уверенно и справляться с трудностями.

4. Доверие - это ключевой фактор в укреплении взаимоотношений. Родители должны доверять своему ребенку и разделять свою проблему с ним, чтобы вместе искать пути решения сложной ситуации.

5. Интерес к делам подростка и вера в его успех помогут ему почувствовать себя важным и поддержанным.

6. Хвалите своего ребенка за его достижения и усилия. Избегайте ругани и негативных высказываний.

7. Сосредоточьтесь на положительном подкреплении и на том, что ребенок может сделать, вместо того, чтобы заикливаться на неудачах. Важно показать, что даже в трудных ситуациях есть возможность достичь успеха.

8. Для уменьшения уровня ситуативной тревожности, родители могут помочь своему ребенку научиться эффективно общаться. Для этого можно предоставить ему возможность общаться с различными людьми и научить правильно выражать свои мысли и чувства.

9. Родители также могут прививать ребенку навыки саморегуляции психических состояний. Это поможет ему контролировать свою эмоциональную реакцию на различные ситуации и не поддаваться тревоге.

10. Для укрепления уверенности подростка, родители должны поощрять его сильные стороны и качества, которые могут привести к успеху. Это поможет сформировать позитивное самовосприятие и уменьшить количество ситуаций, вызывающих тревогу.

11. Важно устранять негативные последствия критических ситуаций, но при этом необходимо сохранять баланс в стиле воспитания и умело сбалансировать похвалу. Подросток должен уметь критически оценивать свои действия, а родители могут помочь ему развивать эти навыки путем поддержки и общения с ним.

Такие рекомендации помогут родителям подростков уменьшить их ситуативную тревожность и создать условия для развития их самоуверенности и успешности.

Рекомендации для старших подростков с повышенным уровнем ситуативной тревожности могут помочь им лучше справляться с этим состоянием. Вот несколько из них:

1. Контролируйте и анализируйте свою тревогу. Если она превратилась в страх, попробуйте разобраться, как бороться с ним.

2. Научитесь расслабляться. Упражнения релаксации могут

помочь вам найти истинную причину беспокойства и перевести ненужный страх в конкретную форму для размышлений.

3. Обращайтесь за помощью к учителям, психологам и родителям. Иногда внешняя оценка может помочь вам увидеть то, что вы не смогли заметить внутри себя.

4. Не отказывайтесь от поддержки других. Их уверенность в вас может придать вам уверенности в своих способностях.

5. Развивайте свои умения, чтобы снизить количество ситуаций, вызывающих тревогу.

6. Верьте в себя и свои возможности, но оценивайте себя адекватно.

7. Попробуйте «умственную тренировку». Представьте вызывающую тревогу ситуацию заранее, продумайте все детали и свое поведение в ней.

8. Тревога может быть полезной, если использовать ее энергию для действия. Некоторые люди используют ее, чтобы быть более осторожными и предусмотрительными в опасных ситуациях.

9. Уверенность в своих словах и действиях может существенно уменьшить уровень тревоги. Поэтому, стоит научиться контролировать свой голос и жесты, чтобы передавать окружающим свою уверенность и спокойствие.

10. Делайте то, что нравится, и занимайтесь тем, что приносит удовольствие. Это может быть спорт, творческая деятельность, чтение, общение с друзьями и т.д. Такие занятия помогают уменьшить уровень тревоги и создают позитивный настрой.

Следуя этим советам, старшие подростки могут справиться с повышенным уровнем ситуативной тревожности и улучшить свою психологическую устойчивость.

Таким образом, коррекция ситуативной тревожности является задачей не только родителей и педагогов, но и самого подростка.

Совместными усилиями можно выявить это состояние и предоставить своевременную помощь. Важно помнить, что каждый человек уникален, и не существует универсального способа коррекции ситуативной тревожности. Лучший способ - это найти тот, который подходит именно вам. Это могут быть тренинги, беседы, профилактическая работа, обучение, а также выдача рекомендаций с конкретными способами коррекции ситуативной тревожности. Благодаря совместным усилиям легче решить проблему ситуативной тревожности, поскольку появляется возможность выявить это состояние и, следовательно, оказать своевременную коррекционную помощь.

Выводы по главе 3

Для снижения уровня ситуативной тревожности старших подростков, мы разработали и провели программу формирования исследуемой проблемы, в которой приняли участие 25 учеников 9 «Г» класса МОУСОШ №42 г. Копейска.

Целью программы снижение уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия.

Задачи:

1. Актуализировать знания старших подростков о ситуативной тревожности.
2. Содействовать развитию навыков саморегуляции, способствующих реагированию на стрессовые ситуации.
3. Оказать дополнительное воздействие, направленное на осознание участниками программы своих эмоциональных состояний, переживаний, чувств посредством арт-терапевтических техник и приемов.

Участники программы: учащиеся 9 «Г» класса МОУСОШ №42 г. Копейска в составе 25 человек.

Программа психолого-педагогической коррекции уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии включает в себя следующие этапы: вводный, основной и заключительный.

Количество проведенных занятий – 10. Два раза в неделю. Время продолжительности одного занятия – 40 минут.

После реализации программы мы получили следующие результаты, подтверждающие ее эффективность:

По результатам вторичного исследования по методике «Шкала тревожности» по шкале тревожности было выявлено что у 16% испытуемых (4 чел.) психическое состояние нормализовалось благодаря понижению уровня тревожности с высокого до нормального уровня. Показатели по уровню нормы увеличились на 20% из-за снижения числа участников, имеющих высокий уровень тревожности до 20%, а также благодаря снижению до 4% (1 чел.) по показателю «повышенный уровень».

Результаты вторичного проведения исследования по методике «Исследование тревожности» показали, продемонстрировали выросшие показатели по среднему уровню, являющемуся оптимальным, рост произошел на 28% (7 чел.). Это случилось благодаря тому, что высокий уровень ситуативной тревожности снизился у 28% (7 человек) до значения нормального уровня. Такие данные говорят нам о том, что у испытуемые стали адекватно оценивать тревожные ситуации, научились справлять с ними и оценивать свои силы и возможности. Снизился уровень тревоги как состояния.

По результатам вторичного исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка было выявлено, что показатели по среднему уровню тревожности увеличились с 12% до 44%. У 28% испытуемых (7 чел.) нормализовался высокий уровень тревожности. Они стали более спокойными, уверенными в своих силах и обрели способность управлять ситуацией, исходя из этого, можно сделать вывод о большом

изменении уровня ситуативной тревожности в группе испытуемых.

Математико-статистическая обработка по T-критерию Вилкоксона показала, что в результате реализации программы выявлен сдвиг в сторону снижения уровня ситуативной тревожности старших подростков.

С целью закрепления результатов программы формирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия, была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику, содержащую семь этапов: предварительное освоение предмета психолого-педагогической программы формирования; целеполагание реализации психолого-педагогической программы формирования; формирование положительной установки на реализацию программы; изучение предмета психолого-педагогической формирующей программы; реализация программы; совершенствование работы по проведению исследования психолого-педагогической программы; распространение передового опыта освоения предмета внедрения программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе была рассмотрена проблема психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, которая исследована в теоретическом и практическом аспектах.

В первой главе мы рассмотрели, что проблемой тревожности, а именно ситуативной, занимаются большое количество известных психологов на протяжении уже нескольких десятилетий, например, такие как: Л.И. Божович, К.Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И.П. Павлов, А.М. Прихожан, Г.С. Салливан, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и другие.

При изучении литературы по теме, мы выявили, что тревогой считается эмоциональное дискомфортное состояние, которое связано с ожиданием неприятности, с предчувствием приближающейся опасности.

Тревожность различается ситуативная и личностная. Ситуативная тревога появляется как реакция на ситуацию стресса и бывает различной по степени выраженности и динамичности. Тревожность личностная является постоянным состоянием тревоги, серьезно влияющим на общее состояние индивида, не учитывая его физические показатели.

Негативные последствия тревожности могут отражаться в том, что особенностью ситуативной тревожности старших подростков в высокой степени является негативное отражение на формировании мышления, но при этом чаще всего отсутствие влияет на общее интеллектуальное развитие, и некоторые личностные черты, например, такие как отсутствие страха перед новым и неизведанным считаются естественными. В то же время у старших подростков рост уровня тревожности чаще всего не будет являться устойчивой чертой характера и относительно его можно обратить при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

Также мы разработали дерево целей, предполагающее структурированный набор целей системы, которые были построены по иерархическому принципу. Мы разработали модель психолого-педагогической коррекции ситуационной тревожности старших подростков, включающую в себя теоретические, диагностические, развивающие, корректирующие и аналитические блоки.

Во второй главе были выполнены задачи по реализации этапов работы (поисково – подготовительный, опытно – экспериментальный и контрольно – обобщающий этапы), подбору методов и методик:

1. Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация, моделирование, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.
3. Психодиагностические: методика «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин), опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша, «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).
4. Математико – статистические: Т – критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база исследования – исследование проводилось на базе МОУ СОШ №42 Копейского городского округа, испытуемые: 25 человек, учащиеся 9 «Г» класса, средний возраст учащихся 15 лет. Мы провели 3 диагностики на исследование уровня тревожности старших подростков.

Результаты, полученные по методике опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша показали, что у 56% испытуемых исследуемой группы (14 чел.) нормальный уровень общей тревожности в школе, у 36% испытуемых (9 чел.) – высокий уровень, у 8% участников исследования (2 чел.) – повышенный уровень тревожности.

Результаты по методике «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер - Ю.Л. Ханин) показали, у 60% (15 чел.) учащихся по

результатам исследования мы видим, что были обнаружен высокий уровень тревожности, 40% (10 чел.) школьников показали средний уровень ситуативной тревожности.

Результаты, полученные с помощью методики «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) говорят о том, что у 80 % (20 чел.) школьников высокая тревожность, родители этих учеников отмечали их чрезмерное беспокойство, напряжение и скованность, 12 % (3 чел.) учащихся имеют уровень тревожности, являющийся вариантом нормы и они уверены в своих силах; у 8 % (2 чел.) школьников низкий уровень тревожности.

В третьей главе для снижения уровня ситуативной тревожности старших подростков, мы разработали и провели программу формирования исследуемой проблемы, в которой приняли участие 25 учеников 9 «Г» класса МОУСОШ №42 г. Копейска.

Целью программы снижение уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия.

Задачи:

1. Актуализировать знания старших подростков о ситуативной тревожности.
2. Содействовать развитию навыков саморегуляции, способствующих реагированию на стрессовые ситуации.
3. Оказать дополнительное воздействие, направленное на осознание участниками программы своих эмоциональных состояний, переживаний, чувств посредством арт-терапевтических техник и приемов.

Участники программы: учащиеся 9 «Г» класса МОУСОШ №42 г. Копейска в составе 25 человек.

Программа психолого-педагогической коррекции уровня ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия включает в себя следующие этапы: вводный, основной и заключительный.

Количество проведенных занятий – 10. Два раза в неделю. Время продолжительности одного занятия – 40 минут.

После реализации программы мы получили следующие результаты, подтверждающие ее эффективность:

По результатам вторичного исследования по методике «Шкала тревожности» по шкале тревожности было выявлено что у 16% испытуемых (4 человека) психическое состояние пришло в норму благодаря понижению уровня тревожности с высокого до нормальных показателей. Также нормальный уровень тревожности вырос на 20% из-за снижения числа учеников, имеющих высокий уровень тревожности до 20%, а также благодаря понижению до 4% (1 чел.) по показателю «повышенный уровень».

Результаты повторного проведения исследования по методике «Исследование тревожности» показали, что процент показателей по среднему уровню ситуативной тревожности, который является оптимальным, вырос на 28% (7 чел.). Это произошло благодаря тому, что высокий уровень ситуативной тревожности снизился у 28% (7 человек) до значения нормального уровня. Такие данные говорят нам о том, что у испытуемые стали адекватно оценивать тревожные ситуации, научились справлять с ними и оценивать свои силы и возможности. Снизился уровень тревоги как состояния.

По результатам вторичного исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка было выявлено, что показатели по среднему уровню тревожности увеличились с 12% до 44%. У 28% испытуемых (7 человек) нормализовался высокий уровень тревожности. Они стали более спокойными, уверенными в своих силах и обрели способность управлять ситуацией, исходя из этого, можно сделать вывод о большом изменении уровня ситуативной тревожности в группе испытуемых.

Математико-статистическая обработка по T-критерию Вилкоксона показала, что в результате реализации программы выявлен сдвиг в сторону снижения уровня ситуативной тревожности старших подростков.

С целью закрепления результатов программы формирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия, была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику, содержащую семь этапов: предварительное освоение предмета психолого-педагогической программы формирования; целеполагание реализации психолого-педагогической программы формирования; формирование положительной установки на реализацию программы; изучение предмета психолого-педагогической формирующей программы; реализация программы; совершенствование работы по проведению исследования психолого-педагогической программы; распространение передового опыта освоения предмета внедрения программы.

Таким образом, нам удалось решить все цели и задачи исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Барканова О. В. Методики диагностики эмоциональной сферы / О. В. Барканова. – Красноярск : Литера-Принт, 2011. – 97 с. – ISBN 978-5-94708-243-2.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : Изд-во ОлмаПресс, 2019. – 668 с. – URL: <http://iprbooks.ru/> (дата обращения: 16.02.2023).
3. Бочавер А. А. Метафора как способ внутренней репрезентации жизненного пути личности: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.01 / Бочавер А. А – Москва, 2010. – 126 с. – ISBN 978-5- 7510-0404-0.
4. Дерябина Е. А. Возрастная психология / Е. А. Дерябина, В. И. Фадеев, М. В. Фадеева. – Саратов : Изд-во Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 158 с. – ISBN 978-5-94708-243-2.
5. Долгова В. И. Исследование межэтнических отношений студентов в условиях поликультурной среды / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, Д. Д. Плеханова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – С. 87-103. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211083.htm> (дата обращения: 14.03.2023).
6. Долгова В. И. Модель педагогической коррекции конфликтного поведения студентов в образовательной среде колледжа / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева, Л. А. Сенчева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – С. 39-46. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211083.htm> (дата обращения: 14.03.2023).
7. Долгова В. И. Проблемы диагностики и коррекции эмоциональных состояний личности / В. И. Долгова, Г. Г. Буторин, Е. В. Буркова, М. Н. Степина, О. Ю. Стешков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №2 (156). – С. 324-333. – URL: DOI:10.5930/issn.1994-4683.2016.06.136 (дата обращения: 15.03.2023).

8. Долгова В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании: монография / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, Н.В. Крыжановская. – Москва: Перо, 2015. – 172 с. – ISBN 0-309-04277-1.
9. Долгова В. И. Коррекция страха смерти у подростков: монография / В. И. Долгова, Н. Г. Кормушина. – Челябинск : Рекпол, 2009. – 324 с. – ISBN 978-5-91328-067-1.
10. Дорманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития: практикум по психодиагностике / ред. и сост. И. Б. Дорманова. – Санкт-Петербург : Речь, 2012. – С. 124-126. – ISBN 5-85050-687-Х.
11. Ермолаев-Томин О. Ю. Математические методы в психологии: учебник для бакалавров / О. Ю. Ермолаев-Томин. – Москва : Юрайт, 2014. – 55 с. – ISBN 5-86708-138-9.
12. Жариков Е. С. Психологические средства стрессоустойчивости / Евгений Жариков. – Москва : Московский кадровый центр, 2019. –98 с. – ISBN 978-5- 94802-041-9.
13. Изард К. Э. Эмоции человека / К. Э. Изард; пер. с англ. В. Мисник, А. Татлыбаева – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 314 с. – ISBN 978-5-94708-243-2.
14. Капитанец Д. А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология / Д. А. Капитанец // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S1. – С. 39-43. – ISBN 0-333-75760-2.
15. Карелин А. А. Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 218 с. – ISBN 978-5- 7510-0404-0.
16. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия: психологический словарь / Б. Д. Карвасарский. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 436 с. – ISBN 978-5-94708-243-2.

17. Карпенко Л. А. Краткий психологический словарь: словарь психологических терминов / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 122 с. – ISBN 978-5-8064-1465-7.
18. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь: психологический словарь / И. М. Кондаков. – Минск : Харвест, 2013. – 508 с. – ISBN 918-5-80341465-5.
19. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека: монография / Н. Д. Левитов. – Москва : Просвещение, 2014. – 344 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
20. Леонова А. Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса / А. Б. Леонова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2018. – № 1. – С. 1-9. – ISBN 148-5-9710-0237-6.
21. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Леонтьев. – Москва : Изд-во Академия, 2020. – 410 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
22. Мельник С. Н. Теоретические и методические основы социально- психологического тренинга: учеб. пособие / С. Н. Мельник. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2014. – 74 с. – ISBN 878-5-9710-8737-6.
23. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь: словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва: Юрайт, 2013. – 185 с. – ISBN 108-5-5710-0237-4.
24. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция: учеб. пособие / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Москва : Речь, 2012. – 212 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
25. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй; пер. с англ. М. И. Завалова, А. Ю. Сибуриной. – Москва: Класс, 2011. – 221 с. – ISBN 912-5-9710-0237-5.

26. Николаенко В. И. Психологический анализ личностных особенностей школьников с тяжелыми двигательными нарушениями / В. И. Николаенко // Специальная психология. – 2014. - № 2(2). – С. 28-31. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
27. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учеб. пособие / А. А. Осипова. – Москва : Сфера, 2002. – 510 с. – ISBN 1-8-5-9710-0237-3.
28. Подопригора С. Я. Краткий психологический словарь: словарь психол. терминов / сост. С. Я. Подопригора, А. С. Подопригора. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 180 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
29. Полшкова Т. А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях / Т. А. Полшкова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. – Два комсомольца, 2013. – № 2. – С. 107-110. – ISBN 325-5-9710-0433-1.
30. Погорелова Е. И. Тревога как фактор развития личности (На примере преодоления экстремальных ситуаций): дис. канд. психол. наук / Е. И. Погорелова. – Таганрог, 2012. – С. 1-19.
31. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика: монография / А. М. Прихожан. – Воронеж : НПО Модек, 2011. – 304 с. – ISBN 108-5-9710-0237-2.
32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учебное пособие / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 720 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
33. Реан А. А. Психология подростка. Полное руководство: учеб. пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург. Прайм-Еврознак, 2013. – 480 с. – ISBN 123-5-9710-0357-1.
34. Слабинский В. Ю. Основы психотерапии. Практическое руководство / Владимир Слабинский. – Санкт-Петербург : Наука и техника, 2018. – 464 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.

35. Столяренко Л. Д. Основы психологии: учеб. пособие для студентов высш. пед. заведений / Людмила Столяренко. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2019. – 736 с. – ISBN 548-3-9810-0237-8.
36. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология / Нина Талызина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. – 288 с. – ISBN 978-5-9710-0237-6.
37. Троицкая Е. А. Особенности эмпатии в поликультурной среде / Елена Троицкая // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2018. – № 6 (814). – С. 217-229. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38499986> (дата обращения: 22.02.2023).
38. Чеховских М. И. Психология: учебное пособие / Михаил Чеховских. – Москва : Новое знание, 2019. – 380 с. – URL: 10.24888/2500-1957-2020-3-61 (дата обращения: 22.02.2023).
39. Шаповаленко И. В. Возрастная психология: (психология развития и возрастная психология): учеб. для вузов по направлению и специальностям психологии / Ирина Шаповаленко. – Москва : Изд-во Гардарики, 2019. – 349 с. – ISBN 1-8-5-9710-0237-3.
40. Шибутани Т. Социальная психология / Тамотсу Шибутани. – Москва : Изд-во АСТ, 2019. – 539 с. – ISBN 1-2-7-9710-0237-8.
41. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон. – Москва : Изд-во Просвещение, 2019. – 365 с. – ISBN 1-8-5-9710-0237-3.
42. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные труды: монография / Д. Б. Эльконин. – Воронеж : НПО «Модэк», 2010. – 292 с. – ISBN 1-8-5-9710-0237-6.
43. Юркина Л. В. Методы психологических и педагогических исследований: учебное пособие / Л. В. Юркина. – Москва: МИТХТ им. М.В. Ломоносова, 2011. – 246 с. – ISBN 1-2-6-9710-0237-7.
44. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / Виктор Юрчук. – Москва : Изд-во Элайда, 2019. – 438 с. – ISBN 1-8-5-9710-0237-3.

45. Яценко О. А. Из опыта работы с семьёй по социализации детей с детским церебральным параличом / О. А. Яценко // Специальная психология. – 2011. – № 2. – С. 13-15. – ISBN 1-8-5-9710-0237-3.
46. Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable / S. Budner, J. Pers. – 1962: – P. 29-50. – ISBN 5-86708-138-9.
47. Caligiuri P. Dynamic cross-cultural competencies and global leadership effectiveness / P. Caligiuri, I. Tarique // World Bus. – Vol. 47. – 2012: – P. 612-622. – ISBN 0-309-04277-1.
48. Chen C. C. Ambiguity intolerance and support for valuing-diversity interventions / C. C. Chen, R. Hooijberg. J. Appl // Soc. Psychol. – Vol. 30. – 2000. – P. 2392–2408. – ISBN 5-86708-138-9.
49. Corradini A. Mirror neurons and their function in cognitively understood empathy / A. Corradini, A. Antonietti. // Consciousness and Cognition. – Vol. 22. – Iss. 3 – 2019. – P. 52-61. – ISBN 0-309-04277-1.
50. David L. Blustein. Vocational Psychology: Expanding the Vision and Enhancing the Impact / David L. Blustein, Saba Rasheed Ali, Lisa Y. Flores // The Counseling Psychologist. – 2019. – Volume 47, 2. – P. 166-221. – ISBN 5-86708-138-9. – ISBN 4-86708-138-7.
51. Dolgova V. I. Interpersonal problems of younger adolescents / V. I. Dolgova, N. V. Kryzhanovskaya, Yu. A. Rokitskaya, A. A. Salamatov, A. A. Nurtdinova, Ya. T. Zhakupova // Espacios. – 2018. – Vol. 5. – P. 21-28. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35439265>
52. Dolgova V. I. Partnership as a factor in the effectiveness of practiceoriented education of students / V. I. Dolgova, V. A. Belikov, M. V. Kozhevnikov // International Journal of Education and Practice. – 2019. – Vol. 2. – PP. 78-87. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41641859>
53. Dolgova V. I. Relationship between teachers' readiness for innovative activities and their creative potential and professional characteristics / V. I. Dolgova, N. G. Kutepova, N. V. Kryzhanovskaya, Z. M. Bolshakova, N.

N. Tulkibaeva // *Espacios*. – 2018. – Vol. 5. – PP. 31. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35486748>

54. Dong Y. The relationships between narcissistic admiration, rivalry, and interpersonal trust in adolescents: The mediating effect of ostracism experience / Yan Dong, Wen Wen, DENGHAO ZHANG // *Children and Youth Services Review*. – 2020. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740920307763>

55. Dyrbye L. N. Systematic review of depression, anxiety, and other indicators of psychological distress among U.S. and Canadian medical students / L. N. Dyrbye, M. R. Thomas, T. D. Shanafelt // *Acad. Med.* – Vol. 81. – 2006. – P. 354-373. – ISBN 945-5-94708-243-1.

56. Evans L. Epistemology and uncertainty in primary care: an exploratory study / L. Evans, D. R. Trotter // *Fam. Med.* – Vol. 41. – 2009. – P. 319–326.

57. Hein G. The brain's functional network architecture reveals human motives / G. Hein, Y. Morishima, S. Leiberg, S. Sul, E. Fehr // *Science*. – Vol. 351. – Iss. 6277. – 2019: – P. 1074-8. – ISBN 107-5-94708-243-2.

58. Jach H. K. To fear or fly to the unknown: tolerance for ambiguity and Big Five personality traits / H. K. Jach, L. D. Smillie, J. Res. // *Pers.* – Vol. 79. – 2019. – P. 67-78. – ISBN 132-5-94708-243-1.

59. Lally J. Uncertainty and ambiguity and their association with psychological distress in medical students / J. Lally, P. Cantillon // *Acad. Psychiatr.* – Vol. 38. – 2014. – P. 339-344. – ISBN 108-5-94708-033-3.

60. Lauriola M. Attitude toward ambiguity: empirically robust factors in self-report personality scales / M. Lauriola, R. Foschi, O. Mosca, J. Weller // *Assessment*. – Vol. 23. – 2016. – P. 353-373. – ISBN 978-5-94708-243-2.

61. Luther V. P. Commentary: ambiguity and uncertainty: neglected elements of medical education curricula? / V. P. Luther, S. J. Crandall // *Acad. Med.* – Vol. 86. – 2011. – P. 799-800. – ISBN 338-5-94708-243-1.

62. Ostaszewski K. The importance of resilience in adolescent mental health promotion and risk behaviour prevention / Krzysztof Ostaszewski // International Journal of Public Health. –2020. – № 65. – P. 1221-1222. – ISBN 978-5-94708-243-2.

63. Orgilés M. The Nighttime Fears Scale: Development and psychometric evidence of a standardized self-report scale to assess nighttime fears in children / M. Orgilés, I. Fernández-Martínez, J. P. Espada, A. Morales // A Journal of Anxiety Disorders. – 2021. – Vol. – №79. – P.102-109. – ISBN 912-5-94708-243-5.

64. Pianta R.C. Children's school readiness skills across the pre-K year: Associations with teacher-student interactions, teacher practices, and exposure to academic content / R.C. Pianta, J.E. Whittaker, V. Vitiello, E. Ruzek, A. Ansari and other // Journal of Applied Developmental Psychology. – 2020. – 66. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101084>

65. Schmidt A. On the bifurcation of temperamental shyness: Development, adaptation, and neoteny / A. Schmidt, L. Poole // New Ideas in Psychology. – 2019. – P. 13-21. – ISBN 978-5-94708-243-2.

66. Spinelli M. Parents' Stress and Children's Psychological Problems in Families Facing the COVID-19 Outbreak in Italy / M. Spinelli // Front. Psychol. – 2020. – №12. – URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01713>

67. Stavropoulos V. A multilevel longitudinal study of obsessive compulsive symptoms in adolescence: male gender and emotional stability as protective factors / V. Stavropoulos, K. A. Moore, H. Lazaratou, D. Dikeos & R. Gomez // Ann Gen Psychiatry. – 2017. – № 16 (42). – ISBN 978-5-94708-243-2.

68. Tabres M. M. Preschool interpersonal relationships predict kindergarten achievement: Mediated by gains in emotion knowledge / M. M. Torres, C. E. Domitrovich, K. L. Bierman // Journal of Applied Developmental Psychology. – 2015. – Volume 39. – Pages 44-52. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.appdev>

69. Tabassum Z. Potential biomarkers of emotional stress induced neurodegeneration / Tabassum Zafar // eNeurologicalSci. – 2020. – № 21. – P.102-109. – ISBN 18-5-14708-143-1.

70. Volkaert B. «Boost Camp», a universal school-based transdiagnostic prevention program targeting adolescent emotion regulation; evaluating the effectiveness by a clustered RCT: a protocol paper / B. Volkaert, L. Wante, L. Vervoort & C. Braet // BMC Public Health. – 2018. – № 18 (904). – P.111-119. – ISBN 978-5-94708-243-9.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики исследования ситуативной тревожности старших подростков

1. Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша

Цель: выявление состояния тревожности, вызванного дисбалансом нервных процессов.

Предлагается ответить на вопросы вопросника, который сопровождается следующей инструкцией: "мы просим Вас ответить на ряд вопросов, которые помогут нам понять ваше благополучие. Пожалуйста, ответьте искренне".

Если у вас никогда не было состояний, указанных в вопросе, поставьте 5 баллов; если они очень редки — 4 балла;

если есть моменты — 3 балла; если часто — 2 балла;

если почти постоянно или всегда — 1 очко.

Если вопрос не ясен - ищите объяснение. Исследование является коллективным или индивидуальным.

Участники теста получают форму ответа, их внимание направлено на то, что они не совершают ошибок при заполнении формы.

Вопросы

1. Замечаете ли Вы, что стали более медлительны и вялы, что нет прежней энергичности?

2. Вам трудно бывает заснуть, если Вас что-нибудь тревожит? 3: Чувствуете ли Вы себя подавленным и угнетенным?

4. Бывает ли у Вас ощущение какого-либо беспокойства (как будто что-то должно случиться), хотя особых причин нет?

5. Замечаете ли Вы, что сейчас испытываете меньшую потребность в дружбе и ласке, чем раньше?

6. Приходит ли Вам мысль, что в Вашей жизни мало радости и счастья?

7. Замечаете ли Вы, что стали каким-то безразличным, нет прежних интересов и увлечений?

8. У Вас бывают периоды такого беспокойства, что Вы даже не можете усидеть на месте?

9. Ожидание Вас тревожит и нервирует?

10. У Вас бывают кошмарные сновидения?
11. Вы испытываете тревогу и беспокойство за кого-нибудь или за что-нибудь?
12. Бывает ли у Вас чувство, что к Вам относятся безразлично, никто не стремится?
13. Когда пытаются Вас понять и посочувствовать Вам, и Вы ощущаете себя одиноким (одинокой)?
13. Вы обращали внимание на то, что руки или ноги часто находятся у Вас в беспокойном движении?
14. Чувствуете ли Вы у себя нетерпеливость, непоседливость или суетливость? 15. Вам часто хочется побыть одному?
16. Вы замечаете, что Ваши близкие относятся к Вам равнодушно или даже неприязненно?
17. Вы чувствуете себя скованно и неуверенно в обществе?
18. Приходят ли Вам мысли, что Ваши подруги (друзья) или близкие более счастливы, чем Вы?
19. Прежде, чем принять решение, Вы долго колеблетесь?
20. У Вас возникает чувство, что в неприятностях виноваты Вы сами?

Обработка полученных данных

Проставленные тестируемыми баллы принимают определенные числовые значения, которые указаны в таблицах.

По значениям, указанным в таблицах, балл самочувствия заменяется диагностическим коэффициентом. Вслед за перекодировкой подсчитывают алгебраическую сумму (с учетом положительного или отрицательного знака) диагностических коэффициентов для каждой шкалы отдельно.

Алгебраическая сумма коэффициентов, большая +1,28, свидетельствует о хорошем психическом состоянии. Сумма, меньшая -1,28, говорит о выраженной психической напряженности, тревожности, депрессии. Промежуточные значения (от -1,28 до +1,28) говорят о неопределенности данных. Обычно пограничные значения характеризуются коэффициентами в пределах от -5,6 до -1,28.

Пограничное состояние тревожности проявляется в снижении порога возбуждения по отношению к различным стимулам, в нерешительности, нетерпеливости,

непоследовательности действий. Невротическая реакция тревожности как беспокойства за собственное здоровье, за здоровье своих близких, в общении проявляется в том, что человек ведет себя неуверенно.

2. Методика «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин)

Цель: дифференцированно измерить тревожность и как личностное свойство, и как состояние.

Описание методики: данный тест разработан Ч. Д. Спилбергером и адаптирован для России Ю. Л. Ханиным. Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Ситуативная или реактивная 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.

Шкала самооценки состоит из двух частей, отдельно оценивающих реактивную (РТ, высказывания 1-20) и личностную (ЛТ, высказывания 21-40) тревожность. На каждый вопрос предлагается четыре утверждения, из которых испытуемому необходимо выбрать верное лично для него утверждение (для шкалы ситуативной тревожности – «как вы себя чувствуете в данный момент», для шкалы личностной тревожности – «в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно»).

Обработка и анализ результатов теста.

При анализе результатов самооценки тревожности надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

до 30 баллов – низкая;

31 – 44 балла – умеренная; 45 и более – высокая.

Оценивают и интерпретируют показатели в соответствии с ключом к тесту.

Таблица 1.1

| СТ | Ответы | | | | ЛТ | Ответы | | | |
|-------------------------|--------|--|--|--|------------------------|--------|---|--|---|
| №№ | | | | | №№ | | | | 4 |
| Ситуативная тревожность | | | | | Личностная тревожность | | | | |
| 1 | | | | | 21 | | | | 1 |
| 2 | | | | | 22 | | | | 4 |
| 3 | | | | | 23 | | | | 4 |
| 4 | | | | | 24 | | | | 4 |
| 5 | | | | | 25 | | | | 4 |
| 6 | | | | | 26 | | | | 1 |
| 7 | | | | | 27 | | | | 1 |
| 8 | | | | | 28 | | 2 | | 4 |
| 9 | | | | | 29 | | 2 | | 4 |
| 10 | | | | | 30 | | 3 | | 1 |
| 11 | | | | | 31 | | 2 | | 4 |
| 12 | | | | | 32 | | 2 | | 4 |
| 13 | | | | | 33 | | 2 | | 4 |
| 14 | | | | | 34 | | 2 | | 4 |
| 15 | | | | | 35 | | 2 | | 4 |
| 16 | | | | | 36 | | 3 | | 1 |
| 17 | | | | | 37 | | 2 | | 4 |
| 18 | | | | | 38 | | 2 | | 4 |
| 19 | | | | | 39 | | 3 | | 1 |
| 20 | | | | | 40 | | 2 | | 4 |

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Таблица 1.2

Бланк ответов испытуемых

Ф.И.О. _____.

Возраст _____

Дата проведения _____

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

| № пп | Суждение | Не т, это не так | П ожа- лу й так | Ве рно | Соверш енно верно |
|---------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|-----------|-------------------------|
| 1 | Я спокоен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Мне ничто не угрожает | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я нахожусь в напряжении | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я внутренне скован | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я чувствую себя свободно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я расстроен | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| 7 | Меня волнуют возможные неудачи | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я ощущаю душевный покой | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я встревожен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я испытываю чувство внутреннего 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, напряжения | 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 |
| 18 | Мне радостно | 1 | 2 | 3 | 4 |

3. Методика «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк)

Назначение теста: методика предназначена для диагностики таких психических состояний как: тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Инструкция к тесту:

Предлагаем вам описание различных психических состояний. Если вам это состояние часто присуще, поставьте 2 балла, если это состояние бывает, но изредка, поставьте 1 балл, если совсем не бывает – 0 баллов.

Тестовый материал

1. Не чувствую в себе уверенности.
2. Часто из-за пустяков краснею.
3. Мой сон беспокоен.
4. Легко впадаю в уныние.
5. Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.

8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. Я с трудом переношу время ожидания.
11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.
12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.
16. Я нередко чувствую себя незащищенным.
17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
18. Я чувствую растерянность перед трудностями.
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели.
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.
21. Оставляю за собой последнее слово.
22. Нередко в разговоре перебиваю собеседника.
23. Меня легко рассердить.
24. Люблю делать замечания другим.
25. Хочу быть авторитетом для других.
26. Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.
27. Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.
28. Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.
29. У меня резкая, грубоватая жестикация.

Обработка результатов теста

Подсчитайте сумму баллов за каждую группу вопросов:

- I. Вопросы №1-10 – тревожность;
- II. Вопросы №11-20 – фрустрация;
- III. Вопросы №21-30 – агрессивность;
- IV. Вопросы №31-40 – ригидность.

Интерпретация результатов теста

I. Тревожность:

0-7 баллов – тревожность отсутствует;

8-14 баллов – тревожность средняя, допустимого уровня; 15-20 баллов – высокая тревожность.

II. Фрустрация:

0-7 баллов – имеете высокую самооценку, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей;

8-14 баллов – средний уровень, фрустрация имеет место;

15-20 баллов – у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач, фрустрированы.

III. Агрессивность:

0-7 баллов – вы спокойны, выдержаны;

8-14 баллов – средний уровень агрессивности;

15-20 баллов – вы агрессивны, не выдержаны, есть трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность:

0-7 баллов – ригидности нет, легкая переключаемость; 8-14 баллов – средний уровень;

15-20 баллов – сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности старших подростков

Таблица 2.1 – Результаты диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша

| №, п/п | Общий уровень тревожности | Результат в баллах |
|-----------|------------------------------|-----------------------|
| 1 | Высокий | 32 |
| 2 | Высокий | 31 |
| 3 | Высокий | 35 |
| 4 | Нормальный | 29 |
| 5 | Нормальный | 24 |
| 6 | Нормальный | 29 |
| 7 | Нормальный | 23 |
| 8 | Высокий | 35 |
| 9 | Высокий | 32 |
| 10 | Высокий | 35 |
| 11 | Нормальный | 27 |
| 12 | Нормальный | 28 |
| 13 | Нормальный | 22 |
| 14 | Нормальный | 29 |
| 15 | Повышенный | 47 |
| 16 | Нормальный | 23 |
| 17 | Высокий | 34 |
| 18 | Высокий | 39 |
| 19 | Повышенный | 50 |
| 20 | Высокий | 38 |
| 21 | Повышенный | 48 |
| 22 | Нормальный | 29 |
| 23 | Нормальный | 27 |
| 24 | Нормальный | 22 |
| 25 | Нормальный | 28 |

Итого:

56% (14) учащихся – нормальный уровень тревожности

36% (9) школьников – высокий уровень тревожности

8% (2) учащихся – повышенный уровень тревожности

Таблица 2.2 – Результаты исследования ситуативной тревожности старших подростков по методике «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин)

| №, п/п | Уровень ситуативной тревожности | Результат в баллах |
|-----------|------------------------------------|-----------------------|
| 1 | Средний | 33 |
| 2 | Средний | 32 |
| 3 | Средний | 31 |
| 4 | Высокий | 44 |
| 5 | Высокий | 45 |
| 6 | Средний | 26 |
| 7 | Высокий | 47 |
| 8 | Высокий | 48 |
| 9 | Средний | 39 |
| 10 | Высокий | 40 |
| 11 | Высокий | 40 |
| 12 | Средний | 29 |
| 13 | Средний | 28 |
| 14 | Средний | 27 |
| 15 | Высокий | 45 |
| 16 | Средний | 34 |
| 17 | Средний | 33 |
| 18 | Высокий | 52 |
| 19 | Высокий | 51 |
| 20 | Высокий | 48 |
| 21 | Высокий | 49 |
| 22 | Высокий | 49 |
| 23 | Высокий | 47 |
| 24 | Высокий | 43 |
| 25 | Высокий | 45 |

Итого:

60% – (15 человека) высокий уровень ситуативной тревожности

40% (10 человек) – средний уровень ситуативной тревожности

0 % (0 человек) – низкий уровень ситуативной тревожности

Таблица 2. 3 – Результаты диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк)

| №, п/п | Уровень ситуативной тревожности | Результат в баллах |
|-----------|------------------------------------|-----------------------|
| 1 | Высокий | 42 |
| 2 | Высокий | 41 |
| 3 | Высокий | 44 |
| 4 | Низкий | 19 |
| 5 | Высокий | 44 |
| 6 | Высокий | 49 |
| 7 | Высокий | 43 |
| 8 | Высокий | 45 |
| 9 | Высокий | 42 |
| 10 | Высокий | 45 |
| 11 | Высокий | 47 |
| 12 | Нормальный | 28 |
| 13 | Низкий | 15 |
| 14 | Нормальный | 29 |
| 15 | Высокий | 47 |
| 16 | Высокий | 43 |
| 17 | Нормальный | 34 |
| 18 | Высокий | 49 |
| 19 | Высокий | 50 |
| 20 | Высокий | 48 |
| 21 | Высокий | 48 |
| 22 | Высокий | 49 |
| 23 | Высокий | 50 |
| 24 | Высокий | 42 |
| 25 | Высокий | 44 |

Итого:

80 % (20 чел.) школьников – высокий уровень тревожности

12 % (3 чел.) учащихся – нормальный уровень тревожности

8 % (2 чел.) школьников – низкий уровень тревожности

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии

Занятие 1. Тема «Преодолеть тревожность: как мы справляемся с тревожностью».

Цель: актуализировать знания участников по изучаемой проблеме, определение групповой цели на последующие мероприятия, установление контакта внутри группы.

1. Ритуал приветствия «Наши имена».

Цель: активировать процесс групповой динамики и создать мотивацию в группе.

Ритуал приветствия на протяжении всех занятий идентичен.

Каждый участник называет свое имя и сопровождает его любым действием.

2. Мини-лекция на тему «Ситуативная тревожность и особенности ее преодоления».

Цель: актуализировать знания участников группы. Каждый участник в конце лекции имеет возможность задать вопросы об изученном материале.

3. Арт-терапевтическая техника «Кляксы».

Цель: снятие агрессии и страхов, развитие чувства доверия к окружающим, развитие воображения и закрепление установленный контакт и настрой на участие в программе.

Каждому участнику выдаются карандаши и листы бумаги, на которых они рисуют абстрактные кляксы, отображающие их страхи и чувства.

Занятие 2. Тема: «Превращаем страхи».

1. Ритуал приветствия «Нестандартное приветствие».

Цель: создать благоприятный настрой на занятие, поприветствовать всех участников любым желаемым способом.

2. Арт-терапевтическая техника «Превращение страхов».

Цель: превращение пугающего объекта в нечто веселое и доброе, использование принципа трансформации, его вербализации.

Каждый участник свой рисунок страха превращает добрым объектом, и мы помогаем этим содействовать формированию осознания участниками собственных эмоциональных состояний, чувств, переживаний. В завершении техники присутствует обратная связь от участников, рефлексия получившихся рисунков (все участники письменно повествуют о содержании рисунков, каждый может рассказать о своих рисунках группе по желанию).

Вопросы обратной связи: что оказалось наиболее сложным и простым при выполнении техники? Хотелось ли изменить что-либо в рисунках? Какие эмоции и чувства вызывают полученные результаты? О чем эта техника для вас?

1. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Цель: поблагодарить наши страхи и тревоги за то, что они могут оберегать нас и выполняют свою защитную функцию.

Занятие 3. Тема «Шаг в неизвестное»

1. Ритуал приветствия.
2. Сюжетно-ролевая игра «Преодолеть непреодолимое».

Цель: отработать навыки конструктивного реагирования в тревожных ситуациях и научиться выстраивать адекватное поведение в них.

Сюжет игры: в мире произошел апокалипсис, в результате которого разрушена инфраструктура, возникли проблемы с логистикой и продовольствием, люди остались один на один с бедой, жизненный уклад изменен на 180 градусов, а впереди ожидает только неизвестность. Несмотря на все произошедшее, приходится продолжать жить дальше и адаптироваться к новым условиям. Перед обществом встают глобальные задачи: сохранить имеющийся фонд инфраструктуры и зеленой природы, человеческий капитал и достижения науки и медицины. Кто и как поможет в этом? Какие действия создадут будущее, не уничтожив настоящее?

Участникам необходимо поделиться на подгруппы: управленцы и исполнители. За каждой подгруппой будет закреплен перечень обязанностей и регламент. Внутри подгрупп распределяются роли, соответствующие основным сферам жизни. Важно: участникам на всех этапах, начиная от выбора управленцев и исполнителей, необходимо будет договариваться самостоятельно, при этом выбор должен быть единогласно поддержан соучастниками. Любое нарушение регламента понесет за собой от личной ответственности до новой глобальной катастрофы. В игре могут быть все как победителями, так и проигравшими.

3. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Занятие 4. Тема: «Конструктивный диалог».

1. Ритуал приветствия «Нестандартное приветствие».
2. Упражнение «Пойми меня».

Цель: отработать навыки речевых способностей с помощью умения доступно передавать одну и ту же мысль разными словами.

Участники делятся на команды по 5 человек. В каждой команде один участник получает от ведущего простую фразу из 5-7 слов. Ведущие участники каждой из команд должны передать следующим участникам эту фразу так, чтобы не утратился смысл высказывания, но при этом, чтобы не задействовались ни одни из ранее названных слов, которые были в оригинальной фразе – и так передается каждая последующая фраза всеми игроками. Ведущий и еще 2 добровольца в роли судей наблюдают за соблюдением правила и сохранением смысла фразы. В конце упражнения – обсуждение и обратная связь.

3. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Занятие 4. Тема: «Выражаем эмоции».

Цель: способствовать снижению уровня ситуативной тревожности, развить умение выражать и понимать свои эмоции.

Занятие 5. Тема: «Чувства и состояния в данный момент».

Цель: создать условия для преодоления эмоциональных нарушений, адаптация к новым ситуациям, повышение самооценки посредством арт-терапевтических техник, а именно с помощью фото-терапии.

1. Техника «Фото здесь и сейчас»

Цель: сделать фотографию на телефон с отображением своим чувств в данный момент и дальнейшим анализом данного снимка.

Каждый участник делает фотографию на свой телефон.

2. Техника коллажа «Я и мои мечты»

Цель: создание коллажа с перспективой формирования своей идеальной картинки будущего. В конце выполнения техники – обсуждение и обратная связь.

Каждый участник создает свой коллаж, используя вырезки из журналов, газет. Описывает на коллаже значимые для себя детали. После выполнения – обсуждение.

3. Ритуал прощания «Благодарю вас за...».

Занятие 6. «Наши маски»

Цель: сформировать образ самого себя, используя метафорические приемы из литературы и сделать рисунок в виде маски себя хорошего и себя плохого.

1. Ритуал приветствия.

2. Арт-терапевтическая техника «Маска»

Цель: нарисовать маску себя хорошего и себя плохого, проанализировать полученные рисунки.

Каждый участник рисует маску себя хорошего и себя плохого.

3. Упражнение «Доведи до абсурда»

Цель: проиграть и преодолеть ситуации, вызывающие страхи в себе, до состояния нелепости и комичности.

4. Ритуал прощания.

Занятие 7. Тема: «Найти решения»

Цель: отработать навыки принятия ситуативной тревожности. В конце занятия каждый участник представляет свои решения задач, идет обсуждение и обратная связь.

Занятие 8. Тема: «Эмоции, чувства, установки»

Цель: содействовать формированию эмоционального интеллекта.

Ритуал приветствия.

1. Упражнение «Зеркало»

Цель: научиться распознавать эмоции других людей и научиться понимать их.

2. Упражнение «Дерево чувств»

Цель: способствовать появлению навыка распознавания собственных чувств, давать им название и место в ситуациях «Здесь и сейчас» и «Там и тогда».

Каждый участник на отдельном листе бумаги изображает собственное дерево, размещая на нем свои эмоции и чувства (изображением, словом)

3. Сочинение на тему «Я все смогу»

Цель: способствовать формированию положительных установок для снижения уровня ситуативной тревожности и достижения поставленных жизненных целей.

Домашнее задание: прием «Мир в моих глазах»

Цель домашнего задания: создать фотоснимки, отражающие собственное я и личные интересы.

4. Ритуал прощания.

Занятие 9. Тема: «Борьба с неопределенностью».

Цель: закрепить полученный опыт.

Ритуал приветствия

1. Обсуждение и представление фотоснимков по домашнему заданию «Мир в моих глазах».

2. Техника «Письмо из будущего»

Цель: создать точки опоры для построения учащимися своей идеальной картины будущего.

3. Упражнение «Мы вместе»

Цель: создать продукт совместной деятельности – групповой рисунок-коллаж.

4. Ритуал прощания

Занятие 10. Итоги

Подведение итогов, сбор обратной связи.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно – экспериментального исследования психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности методами арт–терапия

Таблица 4.1 – Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике опросник «Шкала тревожности» Р. Кондаша

| № , п/ п | Общий уровень тревожности | Результат в баллах |
|----------------|---------------------------|--------------------|
| 1 | Нормальный | 25 |
| 2 | Нормальный | 27 |
| 3 | Нормальный | 25 |
| 4 | Нормальный | 29 |
| 5 | Нормальный | 21 |
| 6 | Нормальный | 22 |
| 7 | Нормальный | 21 |
| 8 | Нормальный | 25 |
| 9 | Высокий | 31 |
| 10 | Высокий | 33 |
| 11 | Нормальный | 24 |
| 12 | Нормальный | 25 |
| 13 | Нормальный | 21 |
| 14 | Нормальный | 22 |
| 15 | Повышенный | 47 |
| 16 | Нормальный | 21 |
| 17 | Высокий | 31 |
| 18 | Высокий | 31 |
| 19 | Повышенный | 45 |
| 20 | Высокий | 31 |
| 21 | Нормальный | 28 |
| 22 | Нормальный | 22 |
| 23 | Нормальный | 23 |
| 24 | Нормальный | 21 |
| 25 | Нормальный | 22 |

Итого:

76% (19) учащихся – нормальный уровень тревожности

20% (5) школьников – высокий уровень тревожности

4% (1) учащихся – повышенный уровень тревожности

Таблица 4.2 – Результаты исследования ситуативной тревожности старших подростков по методике «Исследование тревожности» (Ч.Д. Спилбергер – Ю.Л. Ханин)

| №, п/ п | Уровень ситуативной тревожности | Результат в баллах |
|---------------|------------------------------------|-----------------------|
| 1 | Средний | 30 |
| 2 | Средний | 29 |
| 3 | Средний | 28 |
| 4 | Средний | 27 |
| 5 | Средний | 34 |
| 6 | Средний | 23 |
| 7 | Средний | 33 |
| 8 | Средний | 35 |
| 9 | Средний | 32 |
| 10 | Высокий | 41 |
| 11 | Высокий | 41 |
| 12 | Средний | 28 |
| 13 | Средний | 27 |
| 14 | Средний | 25 |
| 15 | Высокий | 40 |
| 16 | Средний | 33 |
| 17 | Средний | 24 |
| 18 | Высокий | 42 |
| 19 | Высокий | 43 |
| 20 | Высокий | 45 |
| 21 | Высокий | 41 |
| 22 | Высокий | 42 |
| 23 | Средний | 36 |
| 24 | Средний | 32 |
| 25 | Средний | 34 |

Итого:

32% – (8 человека) высокий уровень ситуативной тревожности

68% (17 человек) – средний уровень ситуативной тревожности

0 % (0 человек) – низкий уровень ситуативной тревожности

Таблица 4.3 – Результаты диагностики ситуативной тревожности старших подростков по методике «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк)

| №, п/п | Уровень ситуативной тревожности | Результат в баллах |
|--------|---------------------------------|--------------------|
| 1 | Высокий | 40 |
| 2 | Высокий | 40 |
| 3 | Высокий | 41 |
| 4 | Нормальный | 20 |
| 5 | Высокий | 40 |
| 6 | Высокий | 41 |
| 7 | Высокий | 41 |
| 8 | Высокий | 40 |
| 9 | Высокий | 41 |
| 10 | Высокий | 42 |
| 11 | Высокий | 42 |
| 12 | Нормальный | 22 |
| 13 | Низкий | 14 |
| 14 | Нормальный | 21 |
| 15 | Высокий | 41 |
| 16 | Высокий | 40 |
| 17 | Нормальный | 30 |
| 18 | Нормальный | 31 |
| 19 | Нормальный | 30 |
| 20 | Нормальный | 25 |
| 21 | Нормальный | 28 |
| 22 | Нормальный | 22 |
| 23 | Высокий | 45 |
| 24 | Нормальный | 30 |
| 25 | Высокий | 40 |

Итого:

52 % (13 чел.) школьников – высокий уровень тревожности

44 % (11 чел.) учащихся – нормальный уровень тревожности

4 % (1 чел.) школьников – низкий уровень тревожности

Таблица 4.4 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Шкала тревожности» Р. Кондаша

| N | "До" | "После" | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|----------------------------------|------|---------|--|----------------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 25 | -7 | 7 | 17 |
| 2 | 31 | 27 | -4 | 4 | 11.5 |
| 3 | 35 | 25 | -10 | 10 | 21.5 |
| 4 | 24 | 21 | -3 | 3 | 8.5 |
| 5 | 29 | 22 | -7 | 7 | 17 |
| 6 | 23 | 21 | -2 | 2 | 5 |
| 7 | 35 | 25 | -10 | 10 | 21.5 |
| 8 | 32 | 31 | -1 | 1 | 2 |
| 9 | 35 | 33 | -2 | 2 | 5 |
| 10 | 27 | 24 | -3 | 3 | 8.5 |
| 11 | 28 | 25 | -3 | 3 | 8.5 |
| 12 | 22 | 21 | -1 | 1 | 2 |
| 13 | 29 | 22 | -7 | 7 | 17 |
| 14 | 23 | 21 | -2 | 2 | 5 |
| 15 | 34 | 31 | -3 | 3 | 8.5 |
| 16 | 39 | 31 | -8 | 8 | 20 |
| 17 | 50 | 45 | -5 | 5 | 13 |
| 18 | 38 | 31 | -7 | 7 | 17 |
| 19 | 48 | 28 | -20 | 20 | 23 |
| 20 | 29 | 22 | -7 | 7 | 17 |
| 21 | 27 | 23 | -4 | 4 | 11.5 |
| 22 | 22 | 21 | -1 | 1 | 2 |
| 23 | 28 | 22 | -6 | 6 | 14 |
| Сумма рангов нетипичных сдвигов: | | | | | 0 |

Результат: $T_{Эмп} = 0$

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Нулевой сдвиг – 2, $n = 25 - 2 = 23$

Положительных сдвигов – 0

Отрицательных сдвигов – 23

Обозначаем критические значения для Т-критерия:

для $n=23$:

$T_{кр}=62$ ($p \leq 0.01$)

$T_{кр}=83$ ($p \leq 0.05$)

$T_{Эмп}=0$

Зона значимости в нашем случае располагается слева. $T_{Эмп} \leq T_{кр}$.

В результате мы получили эмпирическое значение Т, попадающее в зону значимости: $T_{Эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается, т.к. интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Таблица 4.5 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Исследование тревожности» Ч.Д. Спилберг – Ю.Л. Ханин

| N | "До" | "После" | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|---|------|---------|--|----------------------------|-----------------------|
| 1 | 33 | 30 | -3 | 3 | 9 |
| 2 | 32 | 29 | -3 | 3 | 9 |
| 3 | 31 | 28 | -3 | 3 | 9 |
| 4 | 44 | 27 | -17 | 17 | 25 |
| 5 | 45 | 34 | -11 | 11 | 20.5 |
| 6 | 26 | 23 | -3 | 3 | 9 |

Продолжение таблицы 4.5

| | | | | | |
|----------------------------------|----|----|----------|----|----------|
| 7 | 47 | 33 | -14 | 14 | 24 |
| 8 | 48 | 35 | -13 | 13 | 23 |
| 9 | 39 | 32 | -7 | 7 | 13.5 |
| 10 | 40 | 41 | 1 | 1 | 3 |
| 11 | 40 | 41 | 1 | 1 | 3 |
| 12 | 29 | 28 | -1 | 1 | 3 |
| 13 | 28 | 27 | -1 | 1 | 3 |
| 14 | 27 | 25 | -2 | 2 | 6 |
| 15 | 45 | 40 | -5 | 5 | 12 |
| 16 | 34 | 33 | -1 | 1 | 3 |
| 17 | 33 | 24 | -9 | 9 | 17 |
| 18 | 52 | 42 | -10 | 10 | 18 |
| 19 | 51 | 43 | -8 | 8 | 15.5 |
| 20 | 48 | 45 | -3 | 3 | 9 |
| 21 | 49 | 41 | -8 | 8 | 15.5 |
| 22 | 49 | 42 | -7 | 7 | 13.5 |
| 23 | 47 | 36 | -11 | 11 | 20.5 |
| 24 | 43 | 32 | -11 | 11 | 20.5 |
| 25 | 45 | 34 | -11 | 11 | 20.5 |
| Сумма рангов нетипичных сдвигов: | | | | | 6 |

Результат: $T_{ЭМП} = 6$

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Обозначаем критические значения для Т-критерия:

для $n=25$:

$T_{кр}=76 (p \leq 0.01)$

$T_{кр}=120 (p \leq 0.05)$

$T_{эмп}=6$

Зона значимости в нашем случае располагается слева. $T_{эмп} \leq T_{кр}$.

В результате мы получили эмпирическое значение T , попадающее в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается, т.к. интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Таблица 4.6 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенк

| N | "До" | "После" | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|----|------|---------|--|----------------------------|-----------------------|
| 1 | 42 | 40 | -2 | 2 | 5.5 |
| 2 | 41 | 40 | -1 | 1 | 2.5 |
| 3 | 44 | 41 | -3 | 3 | 8 |
| 4 | 19 | 20 | 1 | 1 | 2.5 |
| 5 | 44 | 40 | -4 | 4 | 11 |
| 6 | 49 | 41 | -8 | 8 | 18.5 |
| 7 | 43 | 41 | -2 | 2 | 5.5 |
| 8 | 45 | 40 | -5 | 5 | 14 |
| 9 | 42 | 41 | -1 | 1 | 2.5 |
| 10 | 45 | 42 | -3 | 3 | 8 |
| 11 | 47 | 42 | -5 | 5 | 14 |
| 12 | 28 | 22 | -6 | 6 | 16.5 |
| 13 | 15 | 14 | -1 | 1 | 2.5 |
| 14 | 29 | 21 | -8 | 8 | 18.5 |

Продолжение таблицы 4.6

| | | | | | |
|----------------------------------|----|----|-----|----|------|
| 15 | 47 | 41 | -6 | 6 | 16.5 |
| 16 | 43 | 40 | -3 | 3 | 8 |
| 17 | 34 | 30 | -4 | 4 | 11 |
| 18 | 49 | 31 | -18 | 18 | 21 |
| 19 | 50 | 30 | -20 | 20 | 22.5 |
| 20 | 48 | 25 | -23 | 23 | 24 |
| 21 | 48 | 28 | -20 | 20 | 22.5 |
| 22 | 49 | 22 | -27 | 27 | 25 |
| 23 | 50 | 45 | -5 | 5 | 14 |
| 24 | 42 | 30 | -12 | 12 | 20 |
| 25 | 44 | 40 | -4 | 4 | 11 |
| Сумма рангов нетипичных сдвигов: | | | | | 2.5 |

Результат: $T_{Эмп} = 2,5$

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности не превосходит интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

Обозначаем критические значения для Т-критерия:

для $n=25$:

$T_{кр}=76$ ($p \leq 0.01$)

$T_{кр}=120$ ($p \leq 0.05$)

$T_{Эмп}=2,5$

Зона значимости в нашем случае располагается слева. $T_{Эмп} \leq T_{кр}$.

В результате мы получили эмпирическое значение Т, попадающее в зону значимости: $T_{Эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается, т.к. интенсивность сдвигов в снижении уровня ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в повышении уровня ситуативной тревожности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Таблица 5.1 – Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|---|---|-----------------------|---|--------|-----------------------|--------------------------------|
| 1. «Предварительное освоение предмета психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии» | | | | | | |
| 1.1. Изучить проблему исследования в психолого-педагогической литературе | Анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования | Анализ | Самобразование, поиск и анализ литературы | 1 | Март – Сентябрь, 2022 | Психолог |
| 1.2. Поставить цель и задачи исследования | Выделить цели и задачи внедрения программы коррекции | Целеполагание | Самобразование, консультации у научного руководителя, анализ документации | 1 | Март – Сентябрь, 2022 | Психолог, научный руководитель |
| 1.3. Рассмотреть возрастные особенности старших подростков | Осуществляется анализ психологии развития и возрастных особенностей по теме исследования | Анализ литературы | Самобразование, поиск и анализ литературы | 1 | Март – Сентябрь, 2022 | Психолог |
| 1.4. Построить дерево целей исследовательской работы | Производится анализ научных трудов по целеполаганию, на основании которого осуществляется построение дерева целей | Анализ, целеполагание | Самобразование, консультации у научного руководителя, | 1 | Март – Сентябрь, 2022 | Психолог, научный руководитель |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--------------------------|--------------------------------|
| | | | анализ документации | | | |
| 1.5. Составить модель как наглядный алгоритм представления исследовательской деятельности | Составление модели исследования на основании дерева целей, с учетом подобранных диагностических методик | Целеполагание, поиск методик диагностики | Самообразование, консультации у научного руководителя, анализ документации | 1 | Март – Сентябрь, 2022 | Психолог, научный руководитель |
| 2. «Целеполагание реализации психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапия» | | | | | | |
| 2.1. Ознакомить с регламентирующими документами по проведению психолого-педагогической программы | ФЗ «Об образовании в РФ», локальные НПА, рабочие программы дисциплин | анализ, обобщение научной литературы и НПА | Самообразование, поиск и анализ литературы | 1 | Сентябрь - Октябрь, 2022 | Психолог, научный руководитель |
| 2.2. Поставить цель и задачи реализации психолого-педагогической программы | Раскрыть цель и задачи реализации программы, необходимости ее проведения | Целеполагание | Самообразование, поиск и анализ литературы, консультации у научного руководителя | 1 | Сентябрь - Октябрь, 2022 | Психолог, научный руководитель |
| 2.3. Определить этапы исследования | Анализ условий поэтапной реализации коорекционной программы | Анализ, целеполагание | Самообразование, поиск и анализ литера | 1 | Сентябрь - Октябрь, 2022 | Психолог |

| | | | | | | |
|---|--|---|---|---|------------------------------|--------------------------------|
| | | | туры | | | |
| 3. «Формирование положительной установки на реализацию программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии» | | | | | | |
| 3.1. Организовать процесс формирования готовности к взаимодействию в процессе внедрения программы и сотрудничестве в реализации | Формирование мотивации на проведение исследования | Обоснование практического значения проведения исследования | групповые практические занятия, беседа | 1 | Октябрь, 2022 | Психолог, научный руководитель |
| 4. «Изучение предмета психолого-педагогической формирующей программы» | | | | | | |
| 4.1. Ознакомить с материалами и по предмету исследования | Осуществление анализа материалов предмета исследования, его содержания, изучение методов реализации исследования | Анализ, сбор информации | Самостоятельное изучение литературы, анализ, практические занятия | 1 | Ноябрь, 2022 | Психолог |
| 4.2. Рассмотреть содержание предмета исследования | | | | 1 | Ноябрь, 2022 | Психолог |
| 5. «Реализация программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии» | | | | | | |
| 5.1. Провести констатирующий эксперимент | Психодиагностическая деятельность по выбранным методикам | Исследовательская деятельность, анализ результатов констатирующего эксперимента, консультации у | Групповая диагностика | 1 | Ноябрь, 2022 – Февраль, 2023 | Психолог, научный руководитель |

| | | | | | | |
|---|---|---|--|---|---------------------------------|--------------------------------|
| | | научног о руковод ителя | | | | |
| 5.2. Создать необходимые условия для реализации коррекционной программы | Подготовка и создание условий проведения программы | Анализ условий проведения | Самостоятельная подготовка, обсуждение | 1 | Ноябрь, 2022 – Февраль, 2023 | Психолог, зав. кафедрой |
| 5.3. Апробировать психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности и старших подростков методами арт-терапии. | Реализация коррекционной программы с учетом результатов диагностики | Проведение занятий | Практические занятия, групповая работа | 1 | Ноябрь, 2022 – Февраль, 2023 | Психолог, зав. кафедрой |
| 6. «Совершенствование работы по проведению исследования психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии» | | | | | | |
| 6.1. Определить результат реализации программы | Анализ эффективности формирующей программы и условий ее реализации | Диагностика | Мониторинг, анализ | 1 | Февраль – Март, 2023 | Психолог, научный руководитель |
| 6.2. Модернизировать условия для проведения психолого-педагогической программы. | Анализ эффективности оснащения предметной среды для проведения психолого-педагогической программы | Обсуждение | Доклад | 1 | Февраль – Март, 2023 | Психолог, зав. кафедрой |
| 7. «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков методами арт-терапии» | | | | | | |
| 7.1. Ознакомить с опытами внедрения по проблеме | Изучения и обобщение опыта, работать по проблеме исследования | Посещение, наблюдение, изучение, анализ | Открытые занятия, буклеты | 1 | В течение 2023 г., согласовано | Психолог |

| | | | | | | |
|---|--|---|------------------------------------|---|-------------------------------------|----------|
| исследования | | | | | график у | |
| 7.2. Организовать включение передового опыта внедрения | Обучение психологов и педагогов других ОО работе по внедрению программы | Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары | Выступление на семинарах | 1 | В течение 2023 г., согласно графику | Психолог |
| 7.3. Поддерживать и соблюдать традиции работы над темой, сформировавшиеся на предыдущих этапах | Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы | Наблюдение, анализ, работа психологической службы, научная деятельность | Семинары, написание научной работы | 1 | В течение 2023 г., согласно графику | Психолог |