



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности
у старших подростков**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Медиация в социальной сфере»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
74,35 % авторского текста
Работа Рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«06» февраля 2026 г.
зав. кафедрой ТиПП
Батенова Ю.В.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-322-224-2-1
Миргородская Светлана Николаевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент, доцент кафедры ТиПП
Барышникова Елена Викторовна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ | 10 |
| 1.1 Феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях..... | 10 |
| 1.2 Особенности ситуативной тревожности у старших подростков | 18 |
| 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков..... | 27 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ..... | 37 |
| 2.1 Этапы, методы, методики исследования | 37 |
| 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования | 48 |
| ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ..... | 59 |
| 3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков..... | 59 |
| 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования | 69 |
| 3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику..... | 84 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 97 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 103 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики ситуативной тревожности и самооценки у старших подростков | 113 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности у старших подростков | 118 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | 122 |

| | |
|--|-----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | 153 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков в практику | 162 |

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире многие люди испытывают беспокойство и неопределенность относительно своего будущего. Быстро меняющаяся ситуация в обществе, неизвестность в отношении экономической ситуации, возможности получения образования или работы, высокий темп жизни, информационная перегрузка и угроза терроризма способствуют повышению уровня тревоги. В то же время современное общество предъявляет нам высокие требования, включая стремление к успеху, социальному признанию и материальному благополучию. Эти факторы также могут вызывать тревогу и напряжение. Повышенный уровень тревожности сужает диапазон поведения человека, заставляя его полагаться на устаревшие стратегии, которые, как правило, не приводят к положительным результатам, поскольку не соответствуют новым внешним условиям. В результате этого в сознании формируется искаженное представление о будущем [11].

Проблемы, связанные с тревогой, касаются не только взрослых, но и старших подростков, стоящих на пороге нового этапа своей жизни. Им необходимо принимать решения и ответственность за свои выборы, касающиеся будущей профессии и ее востребованности в ближайшей перспективе.

Тревожность исследовали многие отечественные ученые: В.М. Астапов, А.В. Микляева, А.М. Прихожан [6; 37; 50]. Ученые отмечают, что состояние повышенной тревоги и беспокойства, которое возникает в ответ на определенные ситуации или условия, является ситуативной тревожностью. Она может проявляться физическими и психологическими симптомами, такими как учащенное сердцебиение, потливость, дрожь, затрудненное дыхание, головокружение, беспокойство, страх, панические атаки, чувство неуверенности или неполноценности [9].

Определенный уровень тревожности – это естественная характеристика активной деятельности человека. У каждого из нас есть свой уровень так называемой полезной тревожности, которая помогает нам реализовывать себя. Однако, когда тревога перестает быть адаптивной и становится постоянной, она начинает мешать действовать эффективно в повседневной жизни, негативно влиять на эмоциональное и физическое состояние.

Повышенная тревожность может стать причиной агрессивности и создавать конфликтные ситуации при взаимодействии с другими людьми. Для подростков психическое здоровье имеет особое значение, потому что в этом возрасте изменения происходят быстро. Подросткам сложно справиться с резкими скачками в психологическом и физиологическом развитии, сложно осознавать происходящие изменения. Особенно тяжело переживается чувство взрослости. Попадая в ситуации дискомфорта, подростки реагируют негативными переживаниями, вызывающими тревожность.

Причины ситуативной тревожности у старших подростков могут быть разными. Она может возникать в ответ на стрессовые ситуации, такие как экзамены, выступления на публике, конфликты, социальные взаимодействия, а также в результате опасений и страхов, связанных с определенными объектами или событиями. Это состояние может быть вызвано такими факторами как низкая самооценка, предыдущие негативные опыты, неопределенность в будущем, страх провала или негативной оценки со стороны окружающих [21; 33; 36; 41]. Изучение проблемы ситуативной тревожности у старших подростков позволит своевременно выявлять и корректировать повышенную тревожность, а также создавать условия для развития адекватной самооценки.

Все вышеизложенное и определило выбор темы выпускной квалификационной работы: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у старших подростков».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

Объект исследования: ситуативная тревожность у старших подростков.

Предмет: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у старших подростков.

Гипотеза исследования:

1. Старшие подростки характеризуются повышенным уровнем ситуативной тревожности.

2. Высокий и низкий уровни ситуативной тревожности у старших подростков коррелируют с неадекватной самооценкой.

3. Реализация разработанной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков будет способствовать снижению уровня ситуативной тревожности и развитию адекватной самооценки у старших подростков.

Задачи исследования:

1. Изучить феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях.

2. Рассмотреть особенности ситуативной тревожности у старших подростков.

3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

4. Описать этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования ситуативной тревожности у старших подростков.

6. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков в практику.

В качестве теоретической и методологической базы исследования были использованы научные труды по психологии и исследования, посвященные изучению тревожности. В рамках исследования тревожности можно выделить следующие направления:

– тревожность рассматривают как свойство и состояние личности (А.М. Прихожан, Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин и др.) [50; 55; 56];

– тревожность как сложный комплекс, в который входят страх и другие эмоции, такие как гнев, печаль, вина и стыд (К. Изард) [30];

– тревожность рассматривают в контексте с внутренним конфликтом (С. Кьеркегор [Цит. по: 40], К. Роджерс и др. [52]);

– тревожность как ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей (Г.М. Бреслав) [18], К. Гольдштейн, Н.Д. Левитов, В.С. Мерлин [Цит. по: 50], Р. Мэй [40] и др.), как вид мотивации (Д. Тейлор) и как ведущий фактор развития личности (А. Адлер, Г.С. Салливан [Цит. по: 62], З. Фрейд, К. Хорни [60] и др.).

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение информации, целеполагание, моделирование.

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

3. Психодиагностические: тестирование по методикам («Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина); «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша; опросник «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой).

4. Математическая статистика: Т-критерий Ф. Вилкоксона, коэффициент корреляции Спирмена.

Теоретическая и научная новизна:

Интеграция концепций ситуативной тревожности и самооценки в контексте теории саморегуляции. Мы рассматриваем ситуативную тревожность и самооценку как компоненты системы саморегуляции, определяющие способность старших подростков адаптироваться к стрессовым ситуациям и достигать поставленных целей.

Программа психолого-педагогической коррекции направлена не только на снижение ситуативной тревожности, а и на развитие уверенности в себе и позитивного самоотношения.

Комбинирование различных коррекционных техник. Создание комплексной программы коррекции, сочетающей в себе элементы когнитивно-поведенческой и гештальт-терапии, арт-терапии, техник релаксации и осознанности, а также упражнений на развитие эмоционального интеллекта.

Теоретическая значимость:

- в рамках данного исследования осуществлен анализ и систематизация научных трудов отечественных и зарубежных исследователей, посвященных изучению феномена ситуативной тревожности;
- проведено изучение особенностей проявления ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте;
- разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

Практическая значимость:

- разработана и внедрена в практику программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков;
- проведена оценка эффективности предложенной программы коррекции;

– сформулированы практические рекомендации для родителей и педагогов, направленные на коррекцию ситуативной тревожности и повышения уровня самооценки у старших подростков.

База исследования: МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска», учащиеся 9 «Г» класса.

Апробация результатов исследования:

1. Результаты исследования были апробированы в рамках ежегодной студенческой научно-практической конференции, организованной ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (Челябинск, 2025 год).

2. По теме квалификационной работы опубликована статья в РИНЦ:

Барышникова Е. В. Исследование ситуативной тревожности у старших подростков / Е. В. Барышникова, С. Н. Миргородская // Актуальные научные исследования : от теории к практике : сб. мат-лов LIX-ой Междунар. оч.-заоч. науч.-практ. конф. – В 4 т. Т. 4. – С. 190–191. – Москва : НИЦ «Империя», 2025. – 207 с.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

1.1 Феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях

Еще XX век был назван «веком тревоги». А в настоящее время чувство тревоги является самым разрушительным. Любая депрессия начинается с тревоги, любой страх содержит в себе тревогу, любая нерешительность, слабость, дискомфорт – это, прежде всего, – тревога. Однако тревогу можно использовать и конструктивно. Именно поэтому и за рубежом, и в нашей стране растет число публикаций, научных и исследовательских работ, посвященных этому феномену.

Анализ психолого-педагогической литературы [1; 10; 25; 44; 50] позволяет нам отметить, что феномен ситуативной тревожности рассматривается учеными в рамках исследований тревожности и тревоги. А важность этой темы связана с ее влиянием на психическое здоровье, социальную адаптацию и эффективность деятельности человека.

Современные ученые различают понятия «тревога» и «тревожность». Хотя в английском языке для обозначения обоих понятий используется слово «anxiety», в русском языке это разделение соответственно присутствует, причем понятие «тревожность» используется для обозначения явления в целом.

Согласно «Большому психологическому словарю» под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко, тревога представляет собой эмоциональное состояние, связанное с предчувствием опасности, с ожиданием неблагоприятия, тогда как тревожность – это устойчивое психологическое свойство личности, проявляющееся в склонности к частым переживаниям тревоги, которое рассматривается как личностное

образование и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [17, с. 499-500].

Этот подход подкрепляется теорией Ф.Б. Березина, который выделил «явления тревожного ряда», позволяющие различать страх как реакцию на конкретную угрозу и иррациональную тревогу, связанную с неопределенной угрозой [13]. Аналогичные идеи развивали З. Фрейд, А.М. Прихожан и другие исследователи, подчеркивая роль тревожности в человеческой жизни [Цит. по: 50].

З. Фрейд выделял три вида тревоги: объективную (адаптивную), невротическую и моральную. Объективная тревога связана с реальной опасностью и помогает организму реагировать на нее. Невротическая тревога обусловлена внутренними конфликтами, а моральная тревога – угрозами со стороны супер-эго [Цит. по: 40, с. 116].

Его идеи развивали К. Хорни [60], которая считала, что тревожность возникает из-за отсутствия чувства безопасности в межличностных отношениях, и Г. Салливан, подчеркивавший ее межличностный характер. По мнению Г. Салливана, тревожность проявляется из-за боязни неодобрения со стороны значимых других и заставляет выбирать те действия, которые вызывают их одобрение [Цит. по: 40, с. 140-141]. Он считает, что тревожность является основным источником психической энергии, на которой в большей степени основывается личностная динамика [Цит. по: 50, с. 12].

С точки зрения Р. Мэя, тревожность – это ощущение угрозы важным ценностям личности, будь то физическое или психологическое существование. Он связывал это чувство с кризисами в жизни и поиском смысла [40, с. 171].

Тревожность как фундаментальная эмоция получила свое объяснение у К. Изарда. Он считал, что она формируется как комплексное эмоциональное переживание, ключевым компонентом которого является

страх, а также такие эмоции как гнев, печаль, вина и стыд [30, с. 273, с. 304].

Многие ученые и исследователи, изучающие тревожность согласны с тем, что в отличие от страха у тревожности опасность лишена объекта. Особенностью тревожности является ощущение неуверенности и беспомощности перед лицом опасности [40, с. 171].

В данном контексте, на наш взгляд, актуальной является точка зрения Э. Фромма о том, что тревожность является последствием эмоциональных связей со значимыми людьми, которые окружают ребенка на раннем этапе. Когда человек фиксируется на этих ранних моделях интерперсонального контакта, это делает его психологически беспомощным и плохо адаптируемым. По мнению Фромма, тревожность похожа на состояние, в котором человек теряет контроль над собой [Цит. по: 6, с. 39]. В то же время человек теряет контакт с настоящим моментом. По Ф. Перлзу, «...формула тревоги очень проста: тревога – это брешь между сейчас и тогда» [46, с. 149].

Ученые подчеркивают, что тревожность может быть вызвана как объективными, так и субъективными факторами. Н.Д. Левитов выделял ее как реакцию на угрозу социального статуса, положения в группе [Цит. по: 48, с. 62]. Г.М. Бреслав говорил о тревожности как о переживании неопределенной угрозы, часто связанной с воображаемыми опасностями. При тревожности опасность связана с разрушением ценностей человека, его отношений с другими людьми, его потребностей, т.е. когда угроза является личностной [18, с. 154].

Тревожность может быть продуктивной, помогая человеку мобилизоваться в сложной ситуации, или дезадаптивной, приводящей к стрессу и снижению работоспособности. Важную роль в этом играет уровень тревожности: оптимальная тревожность является необходимым элементом личностного развития, в то время как ее избыток вызывает негативные последствия. При изучении тревожности обращают внимание

и на полное отсутствие тревоги как явление, которое препятствует нормальной адаптации, развитию и продуктивной деятельности [53].

Важно подчеркнуть, что исследования тревожности направлены на ее различение: ситуативная тревожность, возникающая в ответ на конкретные внешние обстоятельства, и личностная тревожность, которая проявляется как устойчивое свойство личности (Ч. Спилбергер, А.М. Прихожан) [Цит. по: 50, с. 5, с. 55].

Ч. Спилбергер считает, что тревожность как свойство личности характеризуется относительно устойчивой склонностью человека в каких-то ситуациях видеть угрозу своему «Я» и реагировать на них усилением состояния тревоги [55].

Тревожность, как устойчивое психологическое явление, проявляется через ряд структурных компонентов:

– когнитивный: включает негативную оценку ситуации и сомнения в возможности удовлетворения текущих потребностей;

– эмоциональный: характеризуется разного рода острым переживанием дискомфорта и субъективного неблагополучия;

– поведенческий: тревожность проявляется в поведении и деятельности через различные формы реакций, а также компенсаторные и защитные механизмы, которые представляют собой неадекватные стереотипные реакции на значимые для личности ситуации, направленные на поддержание контроля и сохранение образа «Я» [50, с. 69];

– телесный: проявляется как «переживание затруднений с дыханием во время заблокированного возбуждения... Тревожность возникает вместе с непроизвольным сжатием груди» (по Ф. Перлзу) [46, с. 149].

Таким образом, хотя исследователи феномен «тревожность» трактуют по-разному, можно прийти к общему выводу, что тревожность – это субъективно воспринимаемая эмоция, которая характеризуется ощущением неопределенной угрозы, беспокойством, напряжением, страхом.

Далее рассмотрим ситуативную тревожность как особую форму этого феномена.

Ситуативная тревожность, также называемая реактивной, представляет собой временное эмоциональное состояние, возникающее в ответ на конкретные обстоятельства. Ч. Спилбергер определял ее как реакцию на ситуацию, воспринимаемую как угрожающую, что сопровождается ощущением напряжения, беспокойства и физиологическими изменениями, такими как учащение сердцебиения и повышение давления [55].

Ключевыми причинами ее возникновения в общем психологическом контексте являются:

1. Восприятие ситуации как угрожающей, когда реальные или воображаемые обстоятельства интерпретируются как опасные для самооценки, социального статуса или физического благополучия. Это приводит к двум взаимосвязанным эффектам: активизации механизмов психической защиты и возрастанию эмоциональной нагрузки.

2. Неопределенность и дефицит информации, которые препятствуют адекватному прогнозированию и контролю над ситуацией. Когда человек сталкивается с новой, неструктурированной или непредсказуемой ситуацией, у него отсутствуют четкие поведенческие стратегии и понимание возможных последствий. Это порождает когнитивную неопределенность, повышенную бдительность и сканирование потенциальных угроз, тем самым поддерживая и усиливая тревогу [14].

3. Личностная значимость события, когда задействованы ключевые ценности, потребности или мотивы человека (например, потребность в признании, уважении, успехе). Интенсивность тревоги определяется степенью включенности ситуации в систему личностных смыслов, актуализацией внутренних конфликтов и ее влияния на самооценку и целостность «Я-концепции». Г.М. Бреслав подчеркивал, что

ситуация, не затрагивающая смыслообразующих мотивов, не вызовет сильной тревоги [18].

4. Оценка собственных ресурсов как недостаточных для успешного преодоления трудностей, что порождает чувство беспомощности и потерю контроля. Если запросы среды оцениваются как угроза, а ресурсы – как недостаточные, возникает стрессовая реакция, усугубляющая тревогу [14].

В отличие от личностной тревожности, ситуативная имеет ярко выраженный временный характер и исчезает после устранения стрессового фактора. Это состояние помогает человеку мобилизовать ресурсы для преодоления угрозы, но при слишком высокой интенсивности может дезорганизовать поведение.

По А.М. Прихожан, ситуативная тревожность часто возникает в социальных и оценочных ситуациях, таких как экзамены, выступления или изменения привычной обстановки [50].

Ее исследования выявили, что наиболее провокационными ситуациями являются [Цит. по: 38]:

- расставание с родителями;
- изменение социальных условий (поступление в школу, переход в новый класс);
- публичная оценка (контрольные работы, выступления, ответ у доски);
- конфликты с окружением (неприятие со стороны сверстников)

[Цит. по: 27].

На основе данных своих исследований А.М. Прихожан установила, что одной из черт тревожных подростков является низкая самооценка, которая зависит от особенностей Я-концепции. Основой самооценки является система личных смыслов и ценностей, принятых индивидом. Она формируется на основании оценок, получаемых от окружающих, анализа результатов собственной деятельности, а также сопоставления реального и

идеального образа себя [Цит. по: 17, с. 437]. Противоречия между возможностями личности и требованиями реальности, с которыми подростки по каким-либо причинам не в состоянии справиться, лежат в основе формирования реактивной тревожности. С точки зрения К. Роджерса, здесь возникает конфликт между реальным «Я» и идеальным «Я», который приводит к эмоциональному напряжению и росту тревоги [34].

Н.Д. Левитов выделял ситуативную тревожность как временное состояние, связанное с угрозой для ценностей человека, таких как его самоуважение или статус в группе [Цит. по: 48, с. 62].

Современные исследования [44; 54; 59; 66] показывают, что у людей с высоким уровнем тревожности наблюдаются такие проявления, как застенчивость, замкнутость и эмоциональная неустойчивость, а также потребность в одобрении со стороны других. Это указывает на дисгармонию в самооценке и недостаток навыков общения. Повышенная тревожность искажает восприятие, как себя, так и окружающих, что может стать у подростков причиной затруднений в общении и проблемой с адаптацией [54].

Если изучать причины ситуативной тревожности через призму гештальт-подхода, это можно рассматривать как процесс нарушения цикла контакта при удовлетворении потребностей через различные защитные механизмы психики. На начальном этапе, когда возникает потребность, тревога может приводить к прерыванию контакта через слияние. На втором этапе, в поиске нужного объекта, прерывание происходит с помощью интроекции – использование неассимилированного опыта других, неосознанных моделей поведения и родительских установок, которые навязывают запреты и обязательства. На этом этапе присутствует неосознанный страх ответственности за собственный выбор. На этапе самореализации, когда человеку необходимо применить новый опыт, возможно прерывание, основанное на неосознанном страхе

несостоятельности. В это время проекция может проявляться в том, что человек заставляет окружающих беспокоиться о себе, манипулируя ими. В крайних случаях прерывание цикла контакта может происходить через «уход в болезнь» [35].

Ситуативная тревожность имеет комплексный характер. На физиологическом уровне это учащенное дыхание, усиление потоотделения, напряжение мышц [9]. На психологическом уровне человек ощущает беспомощность, неуверенность, предчувствие неудачи. На когнитивном – трудности с концентрацией. Г.М. Бреслав отмечал, что тревожность этого рода стимулирует поисковую активность, направленную на устранение неопределенности [18, с. 156].

Ситуативная тревожность может быть полезной, если ее уровень находится в пределах нормы. Она мобилизует силы и побуждает к действию, является необходимой для творческого приспособления к среде и развития личности. Однако чрезмерная тревожность вызывает нарушения в когнитивной и эмоциональной сферах, снижает продуктивность деятельности, усиливает риск ошибок.

Ситуативная тревожность, как временное состояние, играет важную роль в жизни человека. Она отражает естественную реакцию организма на угрозу и помогает адаптироваться к изменениям или вызовам. Однако ее влияние не всегда однозначно:

- на умеренном уровне тревожность способствует концентрации и мобилизации ресурсов для преодоления препятствий;
- при высокой интенсивности она дезорганизует поведение, усиливает стресс, снижает эффективность;
- низкий уровень тревожности, так называемое чрезмерное спокойствие, приводит к недостаточной активности, снижению чувствительности к проблемам.

Исследования А.М. Прихожан показывают, что ситуативная тревожность особенно важна в образовательной и социальной среде.

Например, тревожность часто связана с оценочными ситуациями и взаимодействием со сверстниками, что может спровоцировать развитие неадекватной самооценки. Постоянное пребывание в состоянии ситуативной тревожности может привести к ее превращению в личностную тревожность, что подчеркивает необходимость ранней диагностики и коррекции [50].

Таким образом, в целом ситуативная тревожность – это феномен, который нельзя игнорировать, так как он тесно связан с адаптацией личности к жизненным вызовам и психологическим благополучием. Поддержание сбалансированного уровня ситуативной тревожности является ключевым условием для снижения ее деструктивного влияния и одновременного сохранения ее позитивной, мобилизующей функции.

1.2 Особенности ситуативной тревожности у старших подростков

Чтобы понять особенности и причины ситуативной тревожности у старших подростков, важно сначала рассмотреть общие характеристики этого возрастного этапа.

Старший подростковый возраст (14-17 лет) характеризуется интенсивным психическим, эмоциональным и социальным развитием, что обуславливает высокую восприимчивость к ситуативной тревожности.

Ведущей деятельностью для старших подростков становится учебно-профессиональная, активно формируются профессиональные интересы и стремление к самоопределению. По мнению Л. И. Божович, именно в этот период происходит формирование личностного «Я», что включает в себя осознание своих интересов, ценностей и жизненных целей [16, с. 215].

Особенности психического развития старших подростков.

Психическое развитие старших подростков сопровождается стремлением к самореализации, самоидентификации и построению системы личностных ценностей. Как отмечал Д.Б. Эльконин, в этом

возрасте важным становится развитие рефлексии и самооценки, а также формирование социальных ролей. Однако высокая эмоциональная лабильность и отсутствие устойчивых механизмов регуляции могут приводить к обострению ситуативной тревожности в условиях неопределенности или повышенных ожиданий [71].

Подростковый период – это время, когда эмоции оказывают значительное влияние на социальную и духовную жизнь молодого человека, а также на развитие и поддержание чувства самоидентичности [57]. Этот этап сопровождается противоречивыми переживаниями, внутренними конфликтами и поисками своего места в зрелой жизни, что создает почву для тревог и тревожности [19].

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, когнитивные и эмоциональные изменения в подростковом возрасте связаны с переходом к абстрактному мышлению, что усиливает восприятие социальных рисков и может обострять тревожные состояния [20].

Следует отметить, что даже для психологически здоровых подростков характерны резкие перепады настроения, периодические депрессии, повышенная чувствительность и пониженная самооценка. Кроме того, несоответствия в психическом и физическом развитии могут привести к трудностям в адаптации к новым социальным условиям, что, в свою очередь, часто является причиной возникновения кризисов и конфликтных ситуаций, которые также могут привести к росту ситуативной тревожности [29].

В психолого-педагогической литературе [10; 12] отмечается, что одним из центральных психологических новообразований старшего подросткового возраста является чувство взрослости, которое проявляется в потребности воспринимать себя и быть признанным как взрослый. Согласно Д.Б. Эльконину, ощущение взрослости, представляет собой новое осознание, в рамках которого подросток начинает сопоставлять себя с окружающими – как взрослыми, так и сверстниками. Это сравнение

помогает определить ориентиры для личного развития, а также строить собственные отношения с другими [71].

В старшем подростковом возрасте ключевым новообразованием становится Я-концепция. Этот новый уровень самосознания подразумевает потребность в исследовании себя как уникальной личности, в понимании своих сильных и слабых сторон, а также в осознании своего общего с другими. К концу подросткового периода формируется достаточно зрелое самосознание: подростки начинают переходить от внешней оценки, основанной на мнении взрослых, к самостоятельной самооценке [31; 39].

В этот период возникает желание самовыражаться, утверждаться, реализовывать свои способности и работать над собой, направляя усилия на формирование положительных качеств и преодоление негативных проявлений, таких как лень или неуверенность [43].

Интенсивное развитие самосознания в подростковом возрасте, проявляющееся в формировании навыков самоконтроля, самооценки и самопознания, становится значимым фактором регуляции ситуативной тревожности. Способность к саморегуляции может выступать как ресурсом для преодоления тревоги через осознанное управление эмоциями, так и фактором ее усиления при завышенных требованиях к себе. В ситуациях социального оценивания недостаточно сформированные навыки саморегуляции затрудняют контроль над эмоциональными реакциями, усиливая тревожные проявления. Уровень развития самоконтроля непосредственно влияет на способность подростков конструктивно преодолевать ситуативную тревожность [42, с. 98].

Д.И. Фельдштейн отмечал, что важным компонентом самосознания старших подростков является личностная рефлексия. Они становятся гораздо более критичными к себе, что в значительной степени влияет на их личностное развитие и уровень тревожности [63].

Для старших подростков особенно важно выявление и выражение своих индивидуальных взглядов, оценок и мнений. Они начинают

стремиться к высокому уровню притязаний, который часто превышает их фактическое состояние, что приводит к конфликтам с родителями, педагогами и внутренним конфликтам, и соответственно к повышению ситуативной тревожности. Этот этап можно рассматривать как завершение детства и начало процесса взрослой жизни.

Особенности ситуативной тревожности у старших подростков.

Высокий уровень ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте, как указывали А.М. Прихожан [50] и Ч. Спилбергер [55], может приводить к нарушению концентрации, снижать качество учебной деятельности и вызывать трудности в усвоении материала. Результаты исследований в старших классах (8-11 классы) подтвердили, что уровень ситуативной тревожности зависит от таких факторов, как подход педагога и атмосфера во время экзаменов, что влияло на результаты учебной деятельности. Тревожность также затрудняет процесс социальной адаптации, мешая подростку устанавливать и поддерживать дружеские связи, что может привести к социальной изоляции и, как следствие, ухудшению эмоционального состояния.

Специфика проявления ситуативной тревожности в данном возрасте определяется совокупностью психосоциальных факторов.

Социально-оценочные ситуации (экзамены, публичные выступления, ответы у доски) становятся источниками интенсивной тревоги в связи с их символической значимостью. Для старших подростков они приобретают характер «социального экзамена на взрослость», где результат интерпретируется как подтверждение или опровержение личной состоятельности [19, с. 33].

Межличностные отношения (ситуации конфликтов со сверстниками, риск непринятия референтной группой, романтические переживания) становятся источником тревоги в связи с «экзистенциальным страхом одиночества», когда группа сверстников становится эмоциональным убежищем от взрослых. Эти ситуации могут вызвать кризис доверия,

исходя из того, что интимно-личностное общение только формируется, и подростки не способны устанавливать близкие отношения из-за страха утраты идентичности, что в свою очередь повышает уровень ситуативной тревожности [63].

Профессиональное самоопределение провоцирует тревогу через «парадокс выбора» – множественность вариантов при недостатке жизненного опыта, а также через катастрофизацию возможной ошибки [32, с.13]. Поэтому из-за высокого уровня ситуативной тревожности у старших подростков может быть затруднен выбор профессии, что может снижать интерес к различным профессиям и усложнять процесс нахождения подходящей сферы деятельности, соответствующей личностным увлечениям и интересам. Подростки, испытывающие сильное беспокойство, могут откладывать или вовсе избегать принятия решения о будущем, обуславливая это страхом неудачи или неверного выбора. Л.И. Божович анализирует кризис 15-17 лет как столкновение между сформированными притязаниями и ограниченными возможностями [15, с. 345].

Кризис идентичности, проявляющийся в противоречии между «Я-реальным» и «Я-идеальным», сопровождается гипертрофированным самоконтролем и трудностями интеграции противоречивых самохарактеристик (феномен «размытого Я») также является особенностью старших подростков, влияющих на уровень ситуативной тревожности [72, с. 192].

Спецификой проявления ситуативной тревожности у старших подростков является ее непосредственная связь с повышенной чувствительностью к оценкам значимых взрослых, что обусловлено характерной для данного возраста амбивалентностью автономии – одновременным стремлением к самостоятельности и сохраняющейся потребностью в руководстве и поддержке [63].

Многочисленные исследования подтверждают, что эффективное решение вопросов самосознания, самоопределения и самоутверждения невозможно без взаимодействия с окружающими и их поддержки. Согласно мнению таких исследователей, как В.И. Долгова [24], А.И. Захаров [Цит. по: 38], А.М. Прихожан [50] и ряд других ученых [53; 66], ключевую роль в формировании ситуативной тревожности у старших подростков играют отношения с родителями. Часто родители устанавливают завышенные стандарты и требования к своим детям, что создает для них значительные трудности в удовлетворении этих ожиданий. В результате, у подростков возникает страх не соответствовать ожиданиям окружающих, что может негативно сказаться на правильном развитии их личности в подростковом возрасте. Также тревожность, как у взрослых, так и у детей, находится в тесной взаимосвязи: тревожные родители, склонные к чрезмерному контролю и опеке, могут «переносить» тревогу на своих детей.

У подростков старшего возраста потребность в понимании становится особенно актуальной, причем у девушек она выражается заметнее, чем у юношей. Это понимание должно быть основано на глубоком эмоциональном сочувствии и сопереживании. В первую очередь такой поддержкой могут стать сверстники, которые испытывают аналогичные проблемы и переживания. Неудовлетворение данной потребности может служить причиной возникновения и роста ситуативной тревожности [18, с. 194].

Избыточная ситуативная тревожность может быть дезадаптивной, вызывая чувство беспомощности, снижение уверенности в себе и избегающее поведение. Как подчеркивал Н.Д. Левитов, чрезмерный уровень тревожности у подростков затрудняет процесс принятия решений, повышает риск социального отчуждения и дезадаптации [Цит. по: 48, с. 62]. Вместе с тем, отсутствие тревожности, или чрезмерное спокойствие, приводит к снижению мотивации и недостаточной

подготовке к сложным жизненным ситуациям. Г.М. Бреслав говорил о том, что отсутствие тревожности препятствуют развитию таких важных личностных качеств, как целеустремленность и готовность к преодолению трудностей [18, с. 155].

Таким образом, ситуативная тревожность у старших подростков является сложным феноменом, отражением глубинных процессов возрастного развития, где когнитивные, аффективные и социальные факторы образуют комплексную систему взаимовлияний.

Старшие подростки переживают перестройку отношений не только со сверстниками и взрослыми, но и с собой.

Взаимосвязь ситуативной тревожности и самооценки у старших подростков.

Повышенная тревожность может негативно сказываться на уровне самооценки подростка, что, в свою очередь, усиливает его тревожные состояния [50]. Это взаимное влияние обусловлено возрастной спецификой: в период кризиса идентичности любая неудача в социально значимой ситуации воспринимается как угроза целостности «Я-концепции», что активизирует механизмы психологической защиты и эмоционального напряжения.

Согласно определению А.И. Липкиной, самооценка представляет собой оценку личностью самой себя, своих характеристик, способностей и своего места в социальном окружении. Уровень самооценки напрямую влияет на отношения человека с окружающими, его критичность к себе, отношение к собственным достижениям и неудачам, а также на возможность адекватного самоанализа. Таким образом, самооценка не только формирует ситуации успеха при выполнении различной деятельности, но и существенно влияет на развитие личности. Самооценка подвержена воздействию множества факторов, таких как агрессивность, конфликтность, фрустрация и тревожность [Цит. по: 33].

В старшем подростковом возрасте происходит переход личности на новую социальную ступень, в ходе которого активно формируются и развиваются сознание и самосознание. В своем исследовании взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки В.И. Долгова [21] и Г.Ю. Гольева [21; 22] отмечали, что старшие подростки сталкиваются с множеством сложностей. Это приводит к значительным эмоциональным, интеллектуальным и информационным нагрузкам, а также к повышенному уровню психического стресса. В этом контексте самооценка и ситуативная тревожность играют ключевую роль в их развитии [21].

Поведение старших подростков все больше начинает определяться их самооценкой, которая испытывает значительные изменения и тесно связана с чувством самоуважения и уверенностью в себе, особенно в контексте реальных межличностных взаимодействий.

Как показывают исследования Р.С. Немова, подростки с низкой самооценкой чаще сталкиваются с завышенной реакцией на оценочные ситуации, что увеличивает уровень ситуативной тревожности. Напротив, адекватная самооценка способствует снижению тревожности и повышению устойчивости к стрессовым ситуациям [41, с. 681].

Результаты исследования, проведенного О.А. Кондратьевой и Е.С. Нижегородцевой, выявляют значимую отрицательную корреляцию между показателями ситуативной тревожности и самооценки подростков. Это означает, что высокие уровни ситуативной тревожности сопутствуют низким значениям самооценки. Таким образом, был сделан вывод, что самооценка подростков имеет тенденцию снижаться при увеличении уровня ситуативной тревожности, подтверждая, что чем выше тревожность, тем ниже самооценка [33].

Взаимосвязь тревожности и самооценки в старшем подростковом возрасте также была установлена в исследовании Е.В. Мазур. Ее результаты подтверждают, что рост уровня тревожности у подростков сопровождается снижением их самооценки, и, наоборот, снижение

тревожности приводит к улучшению самооценки. Это указывает на то, что в ситуациях, где проявляется тревожность, формируется пессимистичное восприятие жизни, наполненное ощущением угрозы и опасности. Таким образом, подростки могут испытывать неуверенность в себе, что связано с их низкой самооценкой [36].

Формирование самооценки в старшем подростковом возрасте характеризуется внутренней противоречивостью. С одной стороны, у подростка проявляется уверенность в своих силах и способностях, восприятие себя как значимой личности, а с другой – подросток нередко сталкивается с состоянием неуверенности и чувством неполноценности. Эти негативные переживания зачастую возникают из-за того, что подросток смотрит на себя сквозь призму мнений и оценок значимых взрослых. В результате позитивные аспекты самовосприятия выглядят размыто и нечетко, почти неизменными с течением времени, в то время как негативные аспекты, напротив, конкретны, разнообразны и постоянно актуализируются [34; 57].

В старшем подростковом возрасте самооценка формируется на основе сопоставления своих личных качеств и моделей поведения с определенными нормами, которые воспринимаются как идеал [10, с. 220].

В этот период на основе самооценки начинает формироваться многослойное представление о собственном «Я», включающее Я-реальное (текущие характеристики), Я-динамическое (те качества, к которым стремится), Я-идеальное (должен быть) и Я-фантастическое (тот, кем мог бы стать). Существенные расхождения между реальным и идеальным «Я» могут заметно влиять на общую самооценку подростков, формируя их представление о себе в этой ключевой стадии жизни [10, с. 242].

Таким образом, можем сказать, что ситуативная тревожность у старших подростков – это сложное явление, обусловленное особенностями их психического развития и социальной ситуации. Она оказывает негативное влияние на учебную деятельность, социальную адаптацию и

профессиональное самоопределение, тесно связана с самооценкой и эмоциональной регуляцией. Понимание данной взаимосвязи создает основу для разработки целенаправленных психолого-педагогических интервенций, которые способствуют снижению деструктивных проявлений тревожности и поддержке личностного развития.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

Моделирование представляет собой метод, который позволяет создавать нечто новое и ранее не существовавшее в практике. Исследователь, проанализировав характерные особенности реальных процессов и их направления, стремится выявить на основе ключевой идеи новые комбинации. Он осуществляет внутренне переработку, в процессе которой происходит моделирование желаемого состояния изучаемой системы [28, с. 137]. Это совершается через создание модели, которая является упрощенным представлением объекта, явления, процесса или системы, и отражает его ключевые свойства, отношения и структуры, позволяя исследовать и понимать его суть [47, с. 66; 51, с. 24].

В рамках исследования феномена ситуативной тревожности у старших подростков была разработана модель психолого-педагогической коррекции этого состояния. Данная модель, выступающая в роли схематического представления теоретических основ и их интеграции с практическими аспектами, позволяет выделить ключевые аспекты темы. Она служит инструментом для систематизации как изучаемого, так и диагностируемого материала, способствует формированию плана дальнейшей психолого-педагогической работы и помогает предсказать результаты коррекционных мероприятий. Модель должна быть достаточно простой и в то же время отражать суть поставленных задач.

Разработка эффективной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков требует целостного теоретического осмысления, объединяющего основные идеи рассмотренных выше теорий. Она базируется на совокупности теорий и подходов, рассматривающих личностное развитие, регуляцию эмоций и особенности подросткового возраста. В основе модели лежит понимание ситуативной тревожности как адаптивного механизма, который при определенных условиях может приобретать дезадаптивный характер, требующий коррекции.

Теоретическое обоснование определяет главные компоненты модели.

Теоретическая база модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков:

1. Психологические подходы к тревожности.

Как указывал Ч. Спилбергер, ситуативная тревожность возникает в ответ на восприятие угрозы и может быть скорректирована через изменение восприятия ситуаций и развитие навыков управления эмоциями [55].

А.М. Прихожан подчеркивает важность дифференциации ситуативной и личностной тревожности, что позволяет сконцентрироваться на коррекции временных состояний без вмешательства в базовые личностные черты [50].

2. Возрастные особенности старших подростков.

Д.Б. Эльконин [71] и Л.С. Выготский [20] отмечали, что подростковый возраст связан с повышенной эмоциональной лабильностью, развитием рефлексии и стремлением к самоутверждению. Эти особенности делают подростков особенно восприимчивыми к психолого-педагогическим воздействиям, направленным на изменение поведения и формирования адаптивных стратегий преодоления тревоги.

3. Роль самооценки и мотивации.

К. Роджерс и Р.С. Немов указывали на тесную связь между самооценкой подростка и его эмоциональной регуляцией. Включение в модель работу с самооценкой позволяет снизить уровень ситуативной тревожности, укрепить уверенность в себе и повысить устойчивость к стрессовым факторам [42; 52].

4. Психолого-педагогические методы коррекции.

Коррекционные мероприятия опираются на интеграцию когнитивно-поведенческих техник (А. Бек [70], А. Эллис), развивающих способность подростков осознавать и корректировать свои мысли, вызывающие тревожность [Цит. по: 73].

Методы эмоциональной саморегуляции помогают подросткам снижать уровень физиологического напряжения и контролировать эмоциональные вспышки. Включение элементов групповой работы способствует развитию социальных навыков и повышению уверенности в ситуациях взаимодействия с окружающими [3; 5; 49; 61; 64].

При построении модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков в качестве метода структурирования был использован метод «дерева целей».

Данный метод, успешно применяемый в психолого-педагогических исследованиях (В.И. Долгова), позволил системно выстроить и наглядно представить иерархию целей коррекционной работы, обеспечив ее целостность и последовательность [26, с. 41].

«Дерево целей» показан на рисунке 1.

Генеральная цель: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

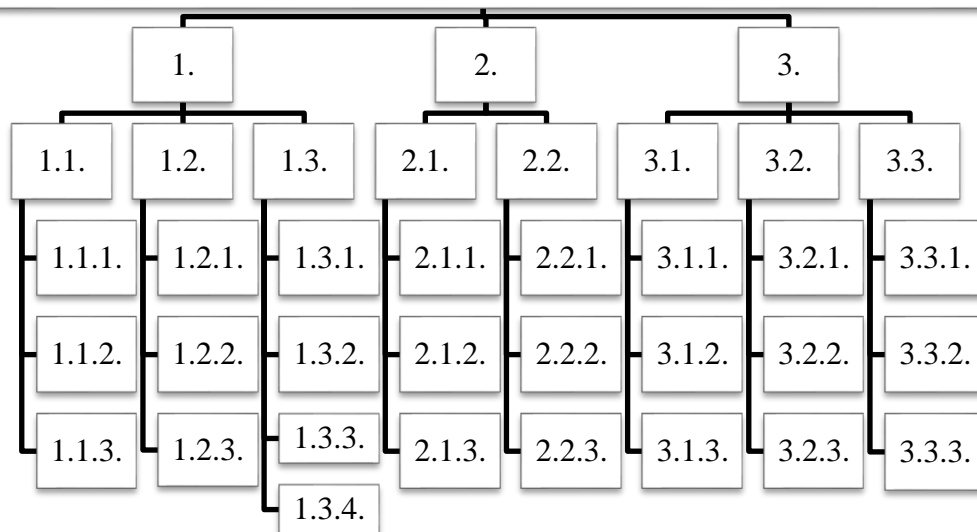


Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

Генеральная цель: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

1. Теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

1.1. Изучить феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.1. Охарактеризовать подходы к пониманию феномена ситуативной тревожности.

1.1.2. Рассмотреть виды тревожности.

1.1.3. Изучить причины ситуативной тревожности.

1.2. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности у старших подростков.

1.2.1. Обозначить общие характеристики старшего подросткового возраста.

1.2.2. Обозначить особенности психического развития старших подростков.

1.2.3. Изучить взаимосвязь ситуативной тревожности и самооценки у старших подростков.

1.3. Обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

1.3.1. Рассмотреть понятия «моделирование», «модель».

1.3.2. Рассмотреть теоретическую базу модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

1.3.3. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

1.3.4. Создать модель исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной коррекции у старших подростков.

2. Провести исследование ситуативной тревожности у старших подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики проведения исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

2.1.2. Выбрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

2.2.1. Определить и охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий эксперимент.

2.2.3. Проанализировать результаты диагностического исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.1.1. Определить цели, задачи и этапы коррекционной работы.

3.1.2. Составить психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.1.3. Реализовать психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.2. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.2.1. Провести повторное диагностическое исследование ситуативной тревожности и общей самооценки у старших подростков после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

3.2.2. Сравнить результаты диагностики до и после проведения коррекционной работы.

3.2.3. Проанализировать эффективность психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.3. Разработать технологическую карту внедрения.

3.3.1. Описать этапы внедрения программы коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

3.3.2. Составить рекомендации для родителей по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, включая развитие адекватной самооценки.

3.3.3. Составить рекомендации для педагогов по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, включая развитие адекватной самооценки.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков была создана на основе «дерева целей». Пример модели представлен на рисунке 2.

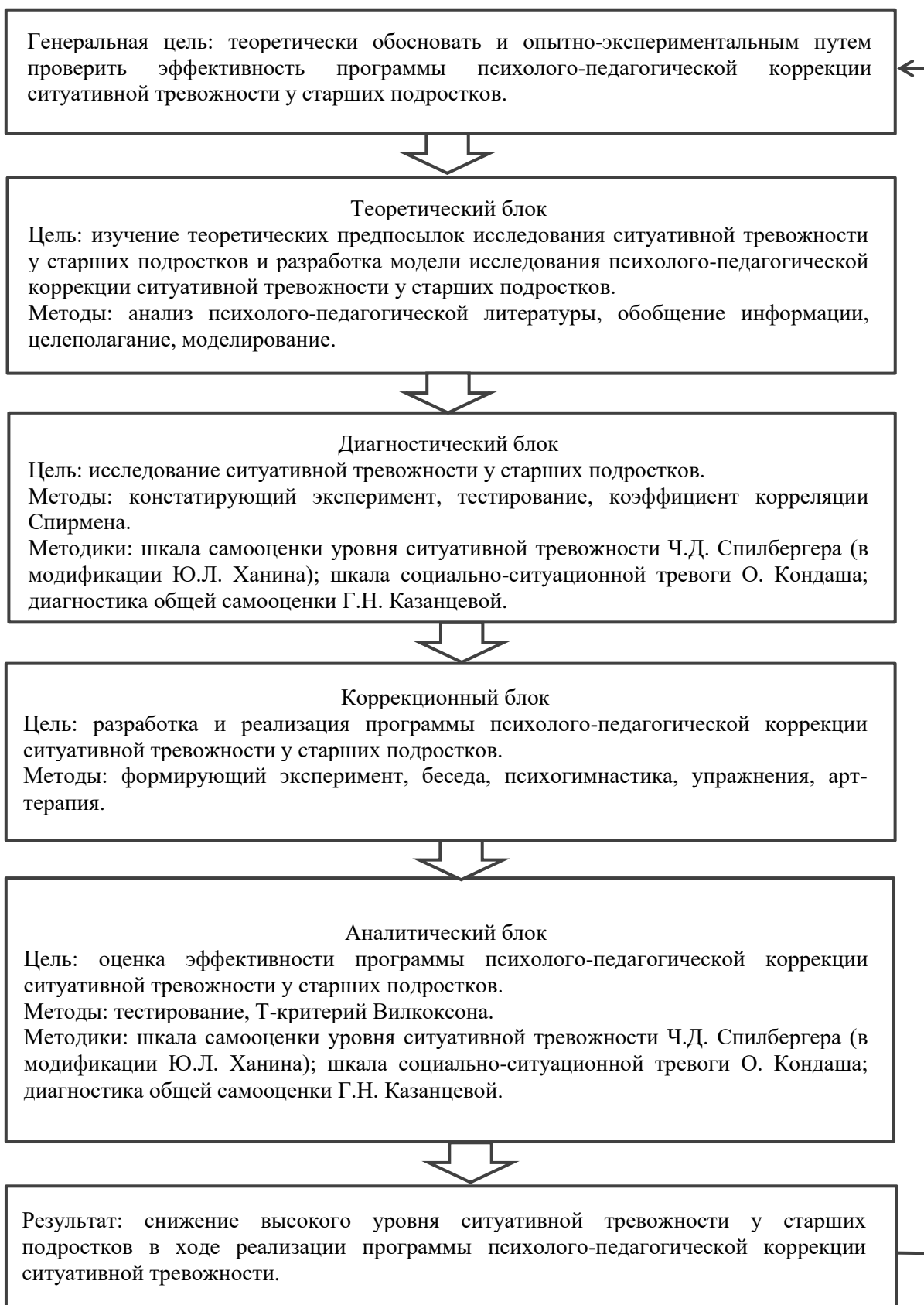


Рисунок 2 – Модель исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

Теоретический блок посвящен изучению феномена ситуативной тревожности. Он включает анализ психолого-педагогической литературы, исследование причин и последствий высокого уровня ситуативной тревожности, а также возрастных особенностей ее проявления у старших подростков. Кроме того, в этом блоке разрабатывается модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

Диагностический блок направлен на изучение уровня ситуативной тревожности и общей самооценки у старших подростков. Для этого используются выбранные методы и методики, анализируется корреляционная взаимосвязь между показателями, а также дается психолого-педагогическая характеристика выборки.

Коррекционный блок предполагает разработку программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Программа создается с учетом данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента.

Аналитический блок включает проведение формирующего эксперимента, оценку эффективности коррекционной программы через сравнение результатов до и после ее реализации, а также подготовку рекомендаций для родителей и педагогов по работе с ситуативной тревожностью и самооценкой старших подростков.

Таким образом, на основе анализа психолого-педагогической литературы и данных опытно-экспериментального исследования были сформулированы цели и разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Эта модель направлена на снижение уровня тревожности и способствует гармоничному развитию личности подростков.

Выводы по первой главе

На основе изученной литературы можем сделать вывод, что ситуативная тревожность – это эмоциональное состояние, возникающее в ответ на конкретные внешние обстоятельства, которые воспринимаются как угрожающие или стрессовые. Она характеризуется чувством напряжения, беспокойства, неуверенности и страха перед возможными негативными последствиями. Этот феномен возникает из-за неопределенности, высоких требований или давления со стороны окружающих, а также личной значимости ситуации для человека. Проявляется ситуативная тревожность через физиологические реакции (учащенное сердцебиение, потливость) и поведенческие изменения (нервозность, избегание сложных ситуаций). Ключевой особенностью феномена является его временный и ситуационно-обусловленный характер, что принципиально отличает его от тревожности как устойчивого личностного свойства, и определяет дальнейшую коррекционную работу.

Ситуативная тревожность у старших подростков обладает выраженной возрастной спецификой, обусловленной задачами развития данного периода. Ее проявления усиливаются под влиянием повышенных академических требований, экзаменов, выбора профессии и сложностей в межличностных отношениях. Важнейшими внутренними факторами риска выступают эмоциональная неустойчивость, страх неудачи, заниженная самооценка и противоречие между реальным и идеальным «Я». Чрезмерно высокий уровень тревожности дезорганизует деятельность, тогда как ее оптимальный уровень выполняет мобилизующую функцию, что подтверждает необходимость целенаправленного психолого-педагогического воздействия.

Теоретическое обоснование модели коррекции базируется на интеграции ключевых научных подходов: когнитивно-поведенческого, гуманистического, деятельностного и гештальт-подхода. Разработанная модель является комплексной и структурированной, что обеспечено

применением метода «дерева целей», который включает пять взаимосвязанных блоков: целевой, теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический. Это обеспечивает системность и целостность коррекционного процесса, направленного на развитие навыков саморегуляции, снижение уровня ситуативной тревожности и формирование адекватной самооценки у старших подростков.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Исследование ситуативной тревожности у старших подростков проводится в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий.

Поисково-подготовительный этап включает анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, посвященной понятию тревожности и феномену ситуативной тревожности. Была обоснована актуальность проблемы исследования. Определены основные понятия. Сформулированы цель, задачи и гипотезы исследования. С учетом возрастных особенностей старших подростков были подобраны диагностические методы и методики для исследования и обоснованы, исходя из задач исследования. Также на этом этапе подготовлены материалы для констатирующего эксперимента и разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности на основе «дерева целей».

Опытно-экспериментальный этап в первую очередь предполагает планирование и проведение констатирующего эксперимента: тестирование по выбранным методикам, характеристика выборки. На основе психодиагностического исследования собраны и обработаны эмпирические данные. По результатам диагностики с помощью метода математической статистики проведен анализ корреляционной связи ситуативной тревожности и самооценки. После обработки и интерпретации результаты тестирования представлены в виде диаграмм и таблиц. Во вторую очередь создана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, затем проводится формирующий эксперимент.

На контрольно-обобщающем этапе повторно проводится диагностическое исследование по методикам, которые использовались в констатирующем эксперименте. Данные, полученные после проведения психолого-педагогической коррекции, обрабатываются, систематизируются, интерпретируются и сравниваются с результатами тестирования констатирующего эксперимента. Результаты представлены в виде диаграмм и таблиц. На основе использования методов математико-статистического анализа рассматривается эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Формулируются выводы по работе исследования, об итогах психолого-педагогической коррекции. Проверяется гипотеза исследования. Также рассмотрены вопросы психолого-педагогического сопровождения коррекции ситуативной тревожности. На основе полученных данных создаются рекомендации для родителей и педагогов по организации психолого-педагогического сопровождения коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

В исследовании феномена ситуативной тревожности у старших подростков были использованы следующие методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение информации, целеполагание, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование.
3. Психодиагностические: тестирование по методикам («Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина); «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша; опросник «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой).
4. Математическая статистика: Т-критерий Вилкоксона, коэффициент корреляции Спирмена.

Рассмотрим методы и методики исследования подробнее.

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет сформировать первоначальные представления о предмете исследования, выявить его ключевые аспекты, связи и закономерности, а также обнаружить пробелы и нерешенные вопросы в изучаемой области. Анализ литературы помогает структурировать уже накопленные знания, отделить установленные факты от неизученных явлений, систематизировать существующие концепции и педагогический опыт. В результате мы получаем возможность четко определить границы предмета исследования и сформулировать его исходную концепцию [45, с. 72].

Обобщение – это метод научного познания, который предполагает переход от анализа единичных фактов к выявлению общих закономерностей, свойств и признаков изучаемых явлений. Обобщение включает два аспекта: процессуальный (логический переход от частного к общему) и результативный (формирование обобщенных понятий, суждений, теорий или законов). Этот метод позволяет глубже проникнуть в сущность явлений, выявить их внутренние связи и закономерности. Как отмечал С.И. Ожегов, обобщение – это процесс формулирования выводов, придания обобщенного значения отдельным фактам или явлениям [45, с. 65].

Целеполагание – это метод исследования, который заключается в процессе определения, формулирования и постановки целей, направленных на достижение конкретных результатов в научной, образовательной или практической деятельности. В основе целеполагания лежит осознанное выделение приоритетов, анализ текущей ситуации и прогнозирование желаемых изменений. Этот метод предполагает не только четкое определение конечной цели, но и разработку последовательных шагов, необходимых для ее достижения, с учетом ресурсов, временных рамок и возможных препятствий.

Моделирование – это метод исследования, который заключается в создании упрощенного аналога (модели) изучаемого объекта,

отражающего его ключевые характеристики. Модель выступает как инструмент познания, позволяющий исследовать свойства и закономерности оригинала через их воспроизведение в более доступной или удобной форме [45, с. 70]. Между моделью и оригиналом устанавливается связь частичного сходства, при этом модель выполняет функцию замещения оригинала в процессе научного анализа. Изучение модели предоставляет возможность получить информацию об оригинале, не взаимодействуя с ним напрямую. Модель формируется на основе выделения и синтеза наиболее значимых признаков объекта, выявленных в ходе предварительного анализа [65, с. 110].

Эксперимент – это метод эмпирического познания, который предполагает создание контролируемых условий для изучения психических процессов или педагогических явлений. Исследователь активно воздействует на объект изучения, изменяя его параметры, чтобы выявить причинно-следственные связи и закономерности. Исходя из целей, эксперимент может быть констатирующим или формирующим.

Цель констатирующего эксперимента – зафиксировать текущее состояние психических процессов, свойств или уровней развития определенных качеств личности (например, уровень тревожности или самооценки). Для его реализации используются психодиагностические методы, которые позволяют получить объективные данные об уровне развития. Эти данные служат отправной точкой для дальнейшего исследования и проведения формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент представляет собой активное и целенаправленное воздействие исследователя на участников с целью формирования конкретных свойств или качеств. Такой подход способствует более глубокому пониманию механизмов, динамики и закономерностей возникновения психических явлений, а также позволяет выявить условия, способствующие их эффективному развитию. Основным акцент формирующего эксперимента заключается в активном

преобразовании и развитии различных аспектов психической деятельности. Полученные данные служат основой для анализа внутренних механизмов изучаемых процессов и прогнозирования их дальнейшего развития [45, с. 105-107].

Тестирование – это метод, направленный на диагностику уровня знаний, умений, навыков, способностей и других личностных характеристик путем выполнения испытуемым специально разработанных заданий. Тестирование позволяет количественно и качественно оценить развитие определенных свойств у испытуемого, сравнить их с нормативными показателями или с предыдущими результатами. Этот метод широко применяется для изучения динамики развития личности, а также для выявления соответствия достигнутого уровня заданным критериям [45, с. 90].

Опишем психодиагностические методики, применяемые в данном исследовании (ПРИЛОЖЕНИЕ 1):

1. Шкала самооценки уровня ситуативной тревожности.

Автор: Ч.Д. Спилбергер (в модификации Ю.Л. Ханина).

Назначение методики: направлена на измерение уровня реактивной тревожности человека, то есть тревоги, которая возникает как реакция на конкретные обстоятельства или события. Это позволяет оценить, насколько человек эмоционально вовлечен в текущую ситуацию, и выявить степень его психологического напряжения.

Структура методики: шкала состоит из двадцати утверждений, которые описывают различные эмоциональные состояния, связанные с тревогой. Испытуемому предполагается оценить, насколько каждое из утверждений соответствует его текущему состоянию, используя 4-бальную шкалу.

Стимульный материал: диагностический бланк с интерпретацией результатов, ключ обработки данных.

Процедура обследования: данная шкала легко применяется как в индивидуальной, так и в групповой диагностике. Предполагает короткий инструктаж. Заполнение таблицы занимает не более 10-15 минут.

Способ обработки результатов происходит при помощи подсчета баллов, где для прямых утверждений (например, «Я испытываю беспокойство») баллы суммируются в соответствии с ответами испытуемого, а для обратных утверждений (например, «Я чувствую себя спокойно») баллы инвертируются: 1 балл становится 4, 2 – 3, 3 – 2, 4 – 1. Общий суммарный балл может варьироваться от 20 до 80.

Регистрируемые показатели: ситуативная тревожность.

Эта методика широко используется для:

- диагностики эмоционального состояния перед важными событиями (экзамены, выступления);
- оценки эффективности психологической помощи или коррекционных программ;
- мониторинга уровня стресса в учебной или профессиональной деятельности.

2. Шкала социально-ситуационной тревоги.

Автор методики: О. Кондаш.

Назначение методики: шкала направлена на диагностику уровня тревожности, связанной с социальными взаимодействиями и ситуациями, которые могут вызывать у человека чувство дискомфорта, напряжения или страха. Методика позволяет оценить, насколько подросток склонен испытывать тревогу в различных социальных контекстах, таких как публичные выступления, общение с учителями, ситуации оценки или критики. Это позволяет выявить причины повышенного уровня ситуативной тревожности у старших подростков.

Основная цель методики – выявить уровень тревожности, которая может негативно влиять на адаптацию личности, ее самооценку и успешность в межличностных отношениях. Это особенно важно в

образовательной среде, где тревожность может препятствовать успешному обучению и взаимодействию со сверстниками и педагогами.

Структура методики: шкала социально-ситуационной тревоги представляет собой опросник, состоящий из ряда утверждений, которые описывают различные социальные ситуации. Испытуемому предлагается оценить, насколько каждое из утверждений соответствует его переживаниям и поведению. Респондент выбирает один из вариантов ответа.

Стимульный материал: диагностический бланк с интерпретацией результатов, ключ обработки данных.

Процедура обследования: методика может быть применена как в индивидуальной, так и в групповой работе. Перед началом диагностики дается короткий инструктаж. Заполнение таблицы занимает не более 15-25 минут.

Обработка результатов проводится путем подсчета баллов, которые набирает испытуемый за каждый ответ. Каждому варианту ответа присваивается определенное количество баллов. После этого суммируются баллы по каждому разделу шкалы и по шкале в целом.

Регистрируемые показатели: школьная, самооценочная, межличностная тревожность. Сумма результатов по всей шкале показывает общий уровень социально-ситуационной тревожности.

Шкала социально-ситуационной тревоги О. Кондаша активно используется в психолого-педагогической практике для:

- диагностики уровня тревожности у школьников, студентов и взрослых;
- выявления причин трудностей в обучении и социальной адаптации;
- разработки индивидуальных программ коррекции тревожности;
- оценки эффективности психологических программ и терапии.

3. Опросник «Изучение общей самооценки».

Автор: Г.Н. Казанцева.

Назначение: методика направлена на изучение уровня самооценки личности подростков. Эта методика используется в психолого-педагогической практике для оценки того, как подросток воспринимает себя, свои способности, достижения и место в социальной среде. Самооценка является важным компонентом личности, влияющим на мотивацию, поведение, эмоциональное состояние и успешность в различных сферах жизни.

Методика Казанцевой направлена на диагностику общей самооценки, которая включает в себя:

- когнитивный компонент (представления человека о своих качествах, способностях и возможностях);
- эмоциональный компонент (отношение к себе, чувство собственного достоинства или неуверенности);
- поведенческий компонент (готовность действовать в соответствии с представлениями о себе).

Методика позволяет выявить уровень самооценки (адекватная, завышенная, заниженная) и определить, насколько человек склонен к самокритике или, наоборот, к идеализации себя.

Структура: методика Г.Н. Казанцевой представляет собой опросник, состоящий из ряда утверждений, с которыми испытуемый должен согласиться или не согласиться. Утверждения охватывают различные аспекты самооценки, такие как:

- уверенность в своих силах,
- отношение к своим достижениям и неудачам,
- восприятие себя в сравнении с другими,
- способность к самокритике и самоанализу.

Стимульный материал: диагностический бланк с интерпретацией результатов, ключ обработки данных.

Процедура обследования: методика может быть применена как в индивидуальной, так и в групповой работе. Перед началом диагностики

проводится небольшой инструктаж. Заполнение таблицы занимает не более 15-25 минут.

Обработка результатов проводится в несколько этапов. Сначала идет подсчет баллов. Каждому ответу присваивается определенное количество баллов в зависимости от степени согласия или несогласия с утверждением. Далее, исходя из суммы баллов, определяется уровень самооценки. На основе полученных данных делаются выводы о том, насколько самооценка человека соответствует норме, и какие аспекты требуют коррекции (например, работа с неуверенностью или излишней самоуверенностью).

Регистрируемые показатели: уровень самооценки.

Методика Г.Н. Казанцевой помогает:

- выявить проблемы, связанные с самооценкой;
- разработать индивидуальные программы психологической поддержки;
- оценить эффективность коррекционной работы.

Обоснование выбора психодиагностических методик для исследования:

1. Шкала самооценки уровня ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) выбрана в качестве основного инструмента, поскольку она напрямую соответствует ключевому теоретическому разграничению ситуативной и личностной тревожности. Это позволяет измерить именно временное эмоциональное состояние, возникающее как реакция на конкретные обстоятельства, что полностью согласуется с предметом нашего исследования. Для старших подростков, находящихся в ситуации постоянного оценивания (ответы у доски, экзамены), этот инструмент является высоко релевантным. Его краткость и простота выполнения соответствуют возрастным особенностям, снижая риск утомления и потери мотивации, а высокая надежность и валидность методики обеспечивает достоверность получаемых данных о текущем уровне эмоционального напряжения.

2. Выбор шкалы социально-ситуационной тревоги О. Кондаша обоснован социальной обусловленностью ситуативной тревожности в подростковом возрасте. Как показал теоретический анализ, ключевыми причинами тревоги у старших подростков являются социально-оценочные ситуации. Данный опросник позволяет дифференцировать проявления тревожности в наиболее значимых для этой возрастной группы сферах: школьной, самооценочной и межличностной. Это полностью соответствует теоретическим положениям о том, что угроза самооценке и социальному статусу является центральным источником ситуативной тревоги (Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан). Таким образом, методика не только показывает уровень тревожности, а и выявляет ее конкретные ситуационные причины, что необходимо для разработки коррекционной программы.

3. Опросник «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой включен в исследование в связи с установленной в первой главе тесной взаимосвязью между уровнем самооценки и тревожностью. Также выбор данной методики обусловлен формулировкой гипотезы. У старших подростков формирование «Я-концепции» и самооценки является центральным новообразованием, а противоречие между «Я-реальным» и «Я-идеальным» (по К. Роджерсу) служит внутренним источником тревоги. Методика Г.Н. Казанцевой, оценивающая общую самооценку через когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, позволяет выявить этот глубинный личностный фактор, который обуславливает подверженность ситуативной тревоге. Низкая самооценка, как отмечают исследователи, искажает восприятие ситуаций и затрудняет преодоление стресса, поэтому ее диагностика необходима для понимания механизмов возникновения тревожности и планирования коррекции, направленной на укрепление самопринятия.

Таким образом, данные психодиагностические методики позволяют реализовать системный подход: методика Ч.Д. Спилбергера измеряет

уровень ситуативной тревожности, методика О. Кондаша выявляет ситуационные источники этой тревоги в ключевых социальных контекстах, а опросник Г.Н. Казанцевой диагностирует личностный фактор (самооценку), лежащий в ее основе. Такой многоуровневый анализ полностью соответствует теоретической модели исследования и возрастной специфике старших подростков, обеспечивая получение целостной картины для последующей разработки и реализации коррекционной программы.

Для анализа результатов экспериментов, тестирования, опросов и других форм сбора данных в психолого-педагогических исследованиях применяются методы математической статистики.

Методы математической статистики – это совокупность математических и статистических приемов, используемых для сбора, обработки, анализа и интерпретации количественных данных. Они способствуют объективности и научной обоснованности выводов.

T-критерий Вилкоксона (или критерий Вилкоксона для парных выборок) – это непараметрический статистический метод, используемый для сравнения двух связанных (парных) выборок. Он применяется, когда данные не соответствуют нормальному распределению или измерены в порядковой шкале. Критерий оценивает, насколько значимо различаются средние значения двух выборок.

T-критерий Вилкоксона применяется для анализа изменений в одной и той же группе до и после какого-либо воздействия (например, до и после эксперимента или обучения). В психолого-педагогических исследованиях используется, например, для оценки эффективности педагогических методик, тренингов или программ, сравнивая результаты до и после их применения.

Для определения взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки в данном исследовании использовали коэффициент корреляции Спирмена. Коэффициент корреляции Спирмена – это

непараметрический метод, используемый для оценки степени связи между двумя переменными, измеренными в порядковой (ранговой) шкале. Он показывает, насколько увеличение одной переменной сопровождается увеличением или уменьшением другой.

Таким образом, в данном параграфе были рассмотрены этапы исследования ситуативной тревожности у старших подростков, описаны методы и методики, подобранные на основе цели и задач выпускной квалификационной работы.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Повышенный уровень тревожности у старших подростков может влиять не только на успешность сдачи экзаменов, на их отношения с взрослыми (родителями, педагогами) и сверстниками, а и на выбор дальнейшего жизненного пути и карьеры.

Данные по изучению тревожности у девятиклассников в МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» по методике Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина), предоставленные завучем по воспитательной работе, говорят о тенденции роста и сохранении ситуативной тревожности. Так, исследование 2018 года показывает, что среди старших подростков нет обучающихся с очень высоким (пограничным) уровнем ситуативной тревожности. С высоким – 7 %, средним – 57 %, с низким – 23 % и очень низким – 13 % от общего числа девятиклассников, принявших участие в исследовании. В 2021-2022 годы отмечается резкий всплеск ситуативной тревожности среди девятиклассников. Показатели свидетельствуют о преобладании высоких значений: от 9 до 12 % демонстрировали очень высокий уровень, а в среднем по параллели 48-55 % – высокий. Обучающиеся со средним и низким уровнем ситуативной тревожности составляли незначительную часть выборки – 26 % и 7-17 % соответственно. Исследование, проведенное в 2024 году, демонстрирует

определенные изменения в структуре распределения уровней тревожности. Так, доля обучающихся с высоким уровнем снизилась до 36 % (с колебаниями по классам: от 29-32 % до 42-44 %), однако, 2 % от общего числа девятиклассников в параллели показали пограничные значения. 40 % респондентов характеризовались средним уровнем ситуативной тревожности (с колебаниями по классам: 30-36 % в трех классах и 50 % в двух). Доля старших подростков с низким уровнем ситуативной тревожности составила 22 %.

Наше исследование ситуативной тревожности проводилось на базе МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» в 9 «Г» классе.

В 9 «Г» классе 29 учеников, 16 мальчиков и 13 девочек. Это общеобразовательный, не профильный класс. На момент исследования двое учеников отсутствовали по болезни, две девочки не участвовали в тестировании, так как их родители не дали согласия на проведение психологических исследований, и один мальчик не заполнил бланки тестов. Большинство детей из благополучных семей, включая несколько ребят из неполных, но также благополучных семей. В классе нет учеников с ограниченными возможностями здоровья или задержкой психического развития.

Классный руководитель работает с этим коллективом второй год. По ее словам, изначально класс был разобщенным, но ей удалось его сплотить. Сейчас отношения с учениками ровные и уважительные. «Изгоев» в классе нет, хотя социометрия на момент исследования еще не проводилась. Однако по результатам прошлого года двое учеников не были выбраны одноклассниками, и сами они тоже никого не выбрали. Стиль взаимодействия классного руководителя с учениками она определяет как авторитарный: все строится на четких правилах, а проявление неуважения к другим недопустимо. Она считает, что ребят нужно организовывать и направлять, так как многие из них обладают высоким потенциалом, но часто ленятся. Успеваемость в классе в

основном на уровне «удовлетворительно» – «хорошо», при этом около четверти учеников учатся на «хорошо» – «отлично». По словам классного руководителя, класс «холеричный»: на уроках дети часто переговариваются, но с учителями поддерживают спокойные и рабочие отношения. Класс отличается спортивной активностью: ребята занимаются баскетболом, единоборствами, художественной гимнастикой, плаванием и хоккеем. Также некоторые увлечены творчеством: посещают музыкальную и художественную школы, театральную студию и журналистский клуб. Ученики 9 «Г» активно участвуют в волонтерском движении школы и проявляют инициативу в общественной жизни. Исходя из внешнего спокойствия подростков, классный руководитель предположила, что в классе отсутствуют дети с высоким уровнем тревожности.

С обучающимися было проведено исследование по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина. Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 3 и в таблице 2.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

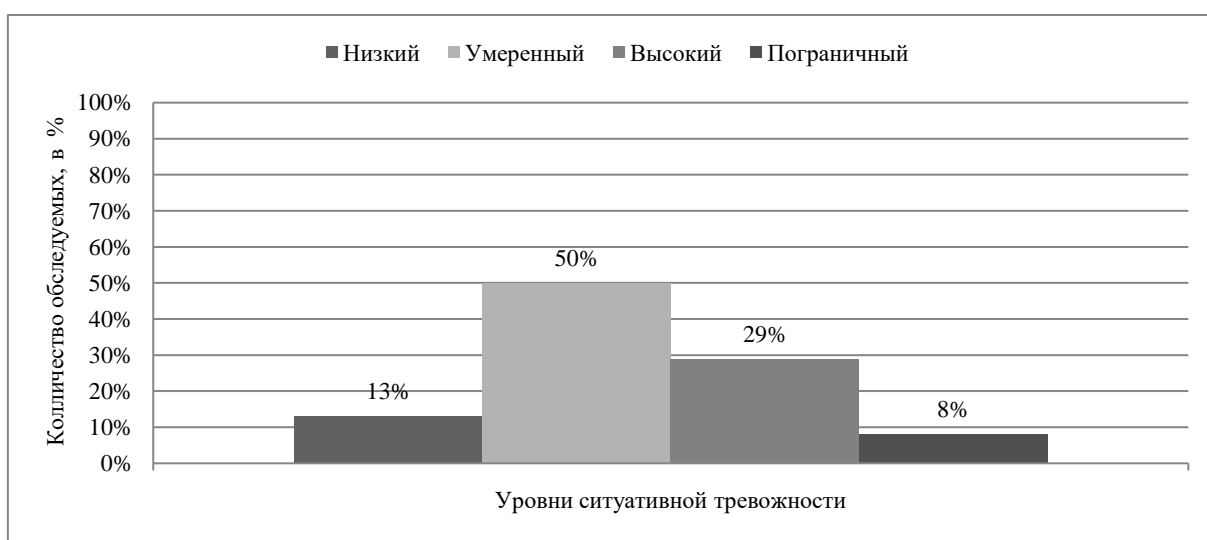


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

Согласно данным рисунка 3, у старших подростков умеренный уровень тревожности, который считается полезным и необходимым для

развития личности и творческого приспособления к среде, показало 50 % (12 человек) обучающихся. Низкий уровень тревожности у 13 % испытуемых (3 подростка). Как мы рассматривали выше, низкий уровень тревожности препятствует нормальной адаптации и развитию, приводит к недостаточной активности, снижению чувствительности к проблемам. В данном классе был обнаружен достаточно высокий уровень ситуативной тревожности – у 29 % (7 человек) обучающихся, который приводит к стрессу и снижению работоспособности и может спровоцировать развитие неадекватной самооценки. Это свидетельствует о повышенном беспокойстве, связанном с предчувствием неопределенной угрозы и беспредметной тревогой в конкретной ситуации. У 8 % подростков (2 человека) был выявлен пограничный уровень ситуативной тревожности, что говорит о более сильных нарушениях в когнитивной и эмоциональной сферах.

Результаты исследования по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша представлены на рисунке 4 и в таблице 2.2 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.



Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня социально-ситуационной тревоги у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

Данные рисунка 4 показывают, что у 54 % испытуемых (13 подростков) нормальный уровень общей тревожности, у 17 % (4 подростка) – несколько повышенный, у 12 % (3 подростка) – высокий уровень тревожности и у 17 % (4 подростка) – чрезмерное спокойствие.

Преобладающими видами тревожности у старших подростков исследуемой группы являются межличностная и самооценочная тревожность. Несколько повышенный и высокий уровень межличностной тревожности имеют 25 % (6 человек) и 17 % (4 человека) обучающихся соответственно, то есть в целом у 42 % подростков (10 человек) межличностная тревожность выше нормы. Это свидетельствует о наличии трудностей в установлении и поддержании социальных контактов и может быть связано с боязнью осуждения, страхом быть отвергнутым или непринятым сверстниками. Высокий уровень межличностной тревожности может быть связан с низкой самооценкой, неуверенностью в себе или негативным опытом прошлых коммуникаций.

В шкале самооценочной тревожности у 4 % (1 подросток) несколько повышенный уровень тревожности и у 21 % (5 подростков) – высокий. Исходя из ответов исследуемых, это говорит о чрезмерной озабоченности подростками своими успехами, внешностью, способностями или социальным статусом. Такие подростки часто испытывают страх неудачи, критики или несоответствия ожиданиям окружающих. Высокая самооценочная тревожность часто связана с неустойчивой самооценкой, которая зависит от внешних оценок и мнений других людей. В результате подростки могут испытывать постоянное напряжение, что негативно сказывается на их эмоциональном состоянии и мотивации.

В обеих шкалах, межличностной и самооценочной, у 12 % исследуемых (3 подростков) – чрезмерное спокойствие. Слишком низкая межличностная тревожность может говорить о защитных механизмах, таких как подавление эмоций или избегание. Скорее всего, это о том, что подросток научился скрывать свои переживания или избегать ситуаций,

которые вызывают тревогу. Такое поведение может быть связано с недостатком доверия к окружающим, страхом быть уязвимым или нежеланием признавать свои трудности. В некоторых случаях чрезмерное спокойствие может маскировать внутренние конфликты или эмоциональное выгорание. Чрезмерное спокойствие в самооценочной тревожности у старших подростков может указывать на отсутствие интереса к саморазвитию или критическому анализу своих действий. Это может быть связано с низкой мотивацией, апатией или отсутствием четких целей. В некоторых случаях это может быть защитной реакцией на давление со стороны родителей, учителей или сверстников, когда подросток сознательно отказывается от борьбы за признание или успех.

Таким образом, ключевыми факторами, провоцирующими ситуативную тревожность у старших подростков, могут выступать проблемы в межличностных отношениях и самооценке.

Чтобы подтвердить гипотезу, что высокий и низкий значения тревожности у старших подростков коррелируют с неадекватной самооценкой, было проведено исследование по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой. Результаты диагностики показаны на рисунке 5 и представлены в таблице 2.3 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

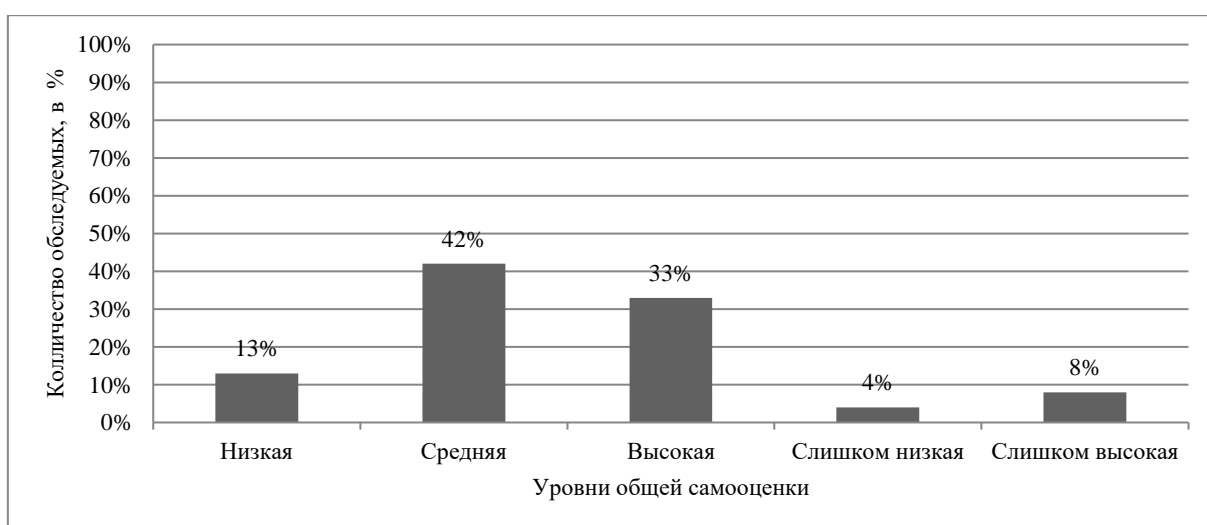


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня общей самооценки у старших подростков по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

Согласно данным на рисунке 5 и таблицы 2.3 (ПРИЛОЖЕНИЕ 2), 13 % подростков (3 человека) имеют низкую самооценку, а у 4 % (1 человек) она слишком низкая. Подростки с низкой самооценкой могут избегать активного общения, предпочитая оставаться в тени, из-за страха быть отвергнутыми или осмеянными. Такие подростки часто ищут одобрения со стороны сверстников, что делает их уязвимыми для манипуляций. Низкая самооценка мешает подросткам открыто выражать свои чувства и мысли, что может приводить к недопониманию в отношениях. Когда самооценка опускается до критически низкого уровня, это может привести к тому, что подросток испытывает чувство беспомощности, безнадежности и даже ненависти к себе. В социальном взаимодействии это проявляется в том, что подросток становится агрессивным, защищаясь от мнимых угроз, либо полностью отстраняется от общения, чувствуя себя недостойным внимания. Постоянное чувство неполноценности и отсутствие поддержки со стороны окружающих могут привести к эмоциональным расстройствам и депрессии.

Средний уровень самооценки показали 42 % подростков (10 человек) из общего числа проходящих исследование. Адекватная самооценка отражает реалистичное восприятие человеком самого себя, что является оптимальным условием для нормального психического развития. В обычных и стрессовых ситуациях она помогает регулировать эмоциональное состояние личности. Благодаря адекватному восприятию себя старшие подростки могут объективно оценивать окружающих и возникающие ситуации, легче устанавливать контакты, принимать конструктивную критику, рассматривать неудачи как ценный опыт, эффективно справляться с трудностями. Подростки с адекватной самооценкой имеют устойчивую мотивацию к достижению целей, что положительно влияет на их социальный статус среди сверстников. Все это способствует предотвращению травматической фрустрации, внутренних конфликтов и социальной конфронтации, а также снижению уровня ситуативной тревоги.

У 33 % обучающихся исследуемой группы (8 человек) завышенная самооценка и у 8 % (2 человека) – слишком высокая самооценка. Это может приводить к искаженному восприятию себя и окружающих. Чрезмерная уверенность в своей правоте может восприниматься сверстниками как высокомерие, которое отталкивает при коммуникации. Подростки с завышенной самооценкой часто не готовы идти на компромиссы, что приводит к ссорам и недопониманию. Неадекватная оценка своих возможностей может приводить к тому, что подростки могут браться за задачи, которые не в состоянии выполнить, что приводит к разочарованию и потере авторитета среди сверстников. Такие подростки болезненно реагируют на замечания, что затрудняет их обучение и адаптацию в коллективе. Завышенная самооценка часто связана с неспособностью адекватно оценивать свои действия. С другой стороны, она может служить защитным механизмом от высокой тревожности.

Таким образом, по результатам диагностики уровня общей самооценки по методике Г.Н. Казанцевой мы видим, что у 58 % подростков (14 человек) исследуемой группы неадекватная самооценка, завышенная или заниженная.

Как самооценка коррелирует с уровнем ситуативной тревожности рассмотрим далее.

Статистическая обработка результатов исследования уровня ситуативной тревожности по методике «Шкала самооценки ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина и самооценки по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой представлена в таблице 2.4 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

В ходе работы были сформулированы гипотезы:

H_0 : Корреляция между показателем уровня ситуативной тревожности и уровнем общей самооценки у старших подростков не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между показателем уровня ситуативной тревожности и уровнем общей самооценки у старших подростков отличается от нуля и является статистически значимой.

Корреляция производилась при помощи формулы (1).

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{n \cdot (n^2 - 1)}, \quad (1)$$

где n – количество ранжируемых значений (количество испытуемых),
 d – разность между рангами по двум переменным для каждого испытуемого.

Критические значения r_s для количества испытуемых (n) – 24 человек:

$$r_{s \text{ кр.}} = 0,52 \quad (p \leq 0.01),$$

$$r_{s \text{ кр.}} = 0,41 \quad (p \leq 0.05).$$

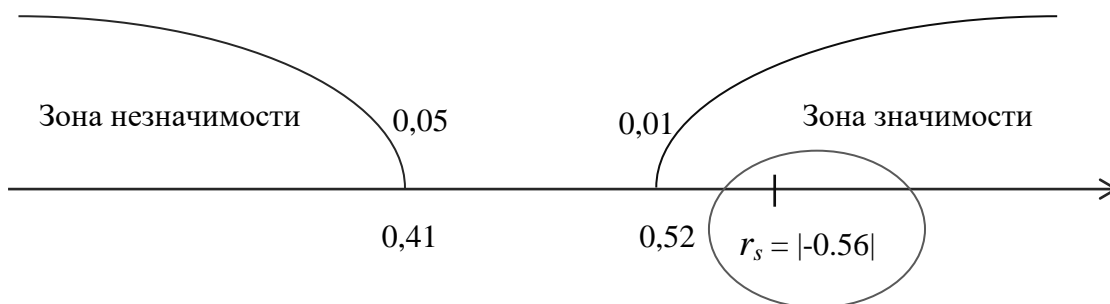


Рисунок 6 – Ось значимости для расчета корреляционного критерия Спирмена по методикам Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина и Г.Н. Казанцевой

Так как значение коэффициента корреляции попало в зону значимости, гипотеза H_0 была отвергнута и принята гипотеза H_1 . Корреляция между показателем уровня ситуативной тревожности и уровня общей самооценки у старших подростков статистически значима. Связь между исследуемыми признаками обратная, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная. Это означает, что при увеличении уровня тревожности уровень самооценки имеет тенденцию к уменьшению.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, мы подтвердили первую гипотезу о том, что у старших

подростков наблюдается повышенный уровень ситуативной тревожности. Согласно шкале самооценки Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина, среди 24 участников исследования у 7 подростков (29 %) был зафиксирован высокий уровень ситуативной тревожности и у 2 подростков (8 %) – пограничное состояние тревожности. В дополнение, диагностика О. Кондаша выявила у 5 участников из критической группы наличие несколько повышенного и высокого уровня общей тревожности (11 % и 44 % соответственно).

Вторая гипотеза нашего исследования, касающаяся корреляции между высокими и низкими значениями тревожности и неадекватной самооценкой у старших подростков, также получила статистическое подтверждение. При помощи корреляционного коэффициента Спирмена мы установили значимую взаимосвязь между высоким уровнем ситуативной тревожности и низким уровнем самооценки, что указывает на то, что с увеличением одного показателя наблюдается снижение другого.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ситуативная тревожность у старших подростков зависит от уровня их самооценки. Важно отметить, что развитие адекватной самооценки и навыков саморегуляции у подростков может способствовать нормализации их психоэмоционального состояния, улучшению стрессоустойчивости и гармонизации психологического состояния. В связи с этим, мы рекомендуем включить в программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков различные упражнения и техники, направленные на развитие навыков саморегуляции и формирование адекватной самооценки.

В ходе исследования были успешно выполнены поставленные задачи эмпирической части, проведен анализ выборки и получены результаты трех диагностических методик.

Выводы по второй главе

Исследование уровня ситуативной тревожности и самооценки у старших подростков проводилось в два этапа: поисково-подготовительный и опытно-экспериментальный этапы. На первом этапе были изучены психолого-педагогические источники, определен понятийный аппарат и выявлены возрастные особенности ситуативной тревожности у старших подростков. На основе проведенного анализа были подобраны диагностические методики. Второй этап включал эмпирическое исследование с применением выбранных методик диагностики тревожности и самооценки, а также статистическую обработку данных для проверки гипотез.

Полученные результаты с использованием шкалы самооценки тревоги Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина подтвердили первую гипотезу о том, среди старших подростков наблюдается повышенный уровень ситуативной тревожности: из 24 участников исследования его показали 9 подростков (37 %). Анализ данных по шкале социально-ситуационной тревоги О. Кондаша выявил наиболее выраженные показатели в сфере межличностной тревожности: повышенный уровень у 5 человек (21 %) и высокий – также у 5 (21 %). С помощью опросника Г.Н. Казанцевой были выявлены подростки с неадекватной самооценкой: низкая и слишком низкая самооценка была обнаружена у 3 подростков (13 %) и одного (4 %) соответственно. Статистический анализ по критерию Спирмена подтвердил наличие значимой обратной зависимости между высоким уровнем ситуативной тревожности и неадекватным уровнем самооценки. На основании полученных данных сформирована выборка для участия в программе психолого-педагогической коррекции, включившая подростков с наиболее выраженными показателями тревожности по методикам Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина и О. Кондаша.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

Актуальность программы, направленной на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у девятиклассников, обусловлена ростом числа подростков с повышенным уровнем беспокойства, неуверенностью в себе и эмоциональной нестабильностью. Тревожность старших подростков оказывает существенное влияние на их личностное становление, самооценку и поведение в стрессовых ситуациях. Современные подростки неизбежно сталкиваются с серьезными жизненными вызовами, включая подготовку и сдачу выпускных экзаменов, выполнение учебных задач и выбор профессионального направления.

Результаты констатирующего эксперимента также подтвердили необходимость внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у старших подростков.

Задачи программы психолого-педагогической коррекции:

1. Обучить практическим методам саморегуляции (дыхательные, релаксационные техники, визуализация) для снижения ситуативной тревожности.
2. Формировать у старших подростков навыки управления эмоциональным состоянием в ситуации тревоги и стресса.
3. Развивать у старших подростков мотивацию к самопознанию, самоанализу и развитию коммуникативных навыков в группе.

4. Способствовать формированию адекватной самооценки и повышению уверенности в себе через развитие самопринятия и позитивного самоотношения.

Программа была реализована на базе МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» с 11 обучающимися 9 «Г» класса (15-16 лет), выделенных как критическая группа по результатам констатирующего эксперимента.

Научными основаниями программы являются: культурно-историческая теория (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), гуманистический подход (К. Роджерс, Ш.А. Амонашвили), научные исследования по проблеме тревожности (А.М. Прихожан), когнитивно-поведенческий подход (А. Бек), арт-терапия (А.И. Копытин), гештальт-подход (Ф. Перлз).

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков опирается на следующие методологические принципы:

1. Принцип системности (взаимосвязь всех этапов программы и использование разнообразных методов для достижения устойчивого результата).

2. Принцип целостности (учет когнитивного, эмоционального, поведенческого и социального аспектов развития личности старшего подростка; гармонизация этих составляющих для снижения ситуативной тревожности).

3. Принцип учета возрастных особенностей субъектов коррекционной программы (соответствие возрастным потребностям и особенностям старших подростков).

4. Принцип индивидуального подхода (адаптация под высокий уровень ситуативной тревожности, характер межличностных отношений).

5. Принцип активности и самостоятельности (активное участие старших подростков в процессах коррекции).

6. Принцип позитивной направленности (акцент на развитие сильных сторон личности старших подростков, формирование уверенности в себе, способности справляться с ситуативной тревожностью).

7. Принцип конфиденциальности (неразглашение информации, которая была получена во время проведения программы).

Новизна программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков заключается в следующих аспектах:

– интеграция современных методик (использование методов гештальт-терапии, когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапии, упражнений на развитие эмоционального интеллекта, а также техник осознанности);

– фокус на ситуативную тревожность во взаимосвязи с самооценкой (направленность программы на работу с ситуативной тревожностью, возникающей в конкретных стрессовых обстоятельствах (ГИА, учебные задачи, социальное взаимодействие), и развитием адекватной самооценки, позволяет решать проблемы, которые наиболее актуальны для старших подростков);

– социально-психологическая составляющая (программа помогает старшим подросткам не только справляться с тревожностью, а и способствует созданию ситуации успеха, самопознания и рефлексии, укреплению коммуникативных навыков, позитивных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, улучшению социальной адаптации).

Форма проведения: групповые занятия. Данная программа состоит из 10 занятий (2 раза в неделю). Общая длительность программы – 5 недель. Длительность одного занятия – 40 минут.

Основными структурными элементами программы психолого-педагогической коррекции являются:

1. Установочный блок (1 занятие).

Цель: познакомиться и познакомить участников группы с целями, задачами и правилами занятий.

2. Коррекционно-развивающий блок (8 занятий).

Цель: помочь подросткам лучше понять себя, укрепить уверенность в своих силах и научить управлять эмоциями.

3. Обобщающий блок (1 занятие).

Цель: закрепить полученные результаты и подвести итоги.

Каждое занятие состоит из трех частей:

– вводная часть (ритуал приветствия, создание доверительной и эмоционально комфортной среды в группе, упражнение-разминка для активации психоэмоциональных процессов);

– основная часть (упражнения, направленные на снижение психоэмоционального, физического напряжения и ситуативной тревожности, на развитие уверенности в себе и коммуникативных навыков);

– заключительная часть (рефлексия, ритуал прощания).

В программе используются такие методы, как мини-лекция, беседа, упражнения и техники, направленные на решение поставленных задач (релаксация, визуализация, дыхательные практики, психогимнастика, проективные методики рисуночного типа, телесно-ориентированная терапия).

Материальное обеспечение: интерактивная доска или телевизор, столы, стулья, бумага А4, листочки для заметок, цветные карандаши (фломастеры), ручки. Наиболее оптимальным для проведения занятий является помещение, в котором возможна работа «в кругу», игровые упражнения, а также работа за партами.

Ожидаемые результаты реализации программы психолого-педагогической коррекции:

– старшие подростки обучены методам саморегуляции;

– сформированы навыки управления эмоциональным состоянием;

- развитие у старших подростков мотивации к самопознанию и рефлексии, развитие конструктивного диалога в группе;
- сформирована адекватная самооценка.

Эффективность реализации психолого-педагогической программы подтверждается количественными и качественными показателями.

К количественным критериям относится снижение высокого уровня тревожности у старших подростков (у всех или более половины участников программы, у которых был высокий уровень тревожности), а также средние значения по самооценке по итогам контрольной диагностики формирующего эксперимента.

К качественным критериям можно отнести: установление новых контактов между подростками, повышение творческой активности и вовлеченности в учебный процесс, рост самостоятельности, а также использование навыков саморефлексии и саморегуляции при столкновении с тревожными ситуациями. Эти изменения фиксируются на основе наблюдений педагогов и психологов, обратной связи от самих старших подростков и их родителей.

Далее представлено краткое содержание программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Полное описание программы представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Занятие 1. Контакт. Есть контакт.

Цель: сформировать психологически безопасную среду и установить групповой контакт.

Принятие групповых правил.

Цель: сформировать правила, обеспечивающие комфортное и безопасное взаимодействие в группе.

Упражнение «Снежный ком».

Цель: способствовать непринужденному знакомству участников группы.

Упражнение «Два правдивых факта и один ложный».

Цель: пробудить интерес к участникам группы и повысить вовлеченность в работу.

Упражнение «Карандаши».

Цель: развить навыки эффективной координации действий в паре и группе.

Упражнение «Комплимент по кругу».

Цель: создать позитивное завершение занятия, укрепляющее взаимопонимание между участниками.

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 2. Путешествие к своему «Я».

Цель: активизировать процессы самопознания и самораскрытия.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу позитивного настроения и эмоциональной открытости в группе.

Упражнение «Представь себя в виде животного».

Цель: актуализировать и исследовать представления подростков о себе.

Упражнение «Лучи моего солнца».

Цель: способствовать осознанию подростками своих сильных сторон и повышению чувства собственной значимости.

Упражнение «Символ уверенности».

Цель: развивать позитивное отношение к себе и принятие себя.

Обратная связь, рефлексия.

Домашнее задание: упражнение «Похвала себе».

Цель: способствовать осознанию и закреплению опыта успешных ситуаций.

Занятие 3. Уверенность в себе.

Цель: расширить и углубить представления подростков о себе и своей уверенности.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу эмоциональной поддержки и готовности к самораскрытию.

Упражнение «Я – звезда».

Цель: способствовать развитию и тренировке уверенного поведения.

Упражнение «Зато я».

Цель: способствовать осознанию собственных ресурсов и потенциала для роста.

Упражнение «Вверх по радуге».

Цель: снизить уровень эмоционального и физического напряжения, уменьшить тревожность.

Обратная связь, рефлексия.

Домашнее задание: упражнение «Девиз».

Цель: сформулировать личный девиз, отражающий индивидуальность и жизненные цели подростка.

Занятие 4. Знакомство с тревожностью и другими эмоциями.

Цель: сформировать понимание разнообразия эмоциональных состояний и различие между личностной тревожностью и ситуативной тревогой.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать благоприятную атмосферу для эмоционального выражения чувств.

Просмотр мультфильма «Тревожность и тревога» и мини-лекция про тревожность.

Цель: сформировать понимание разницы между личностной и ситуативной тревожностью, а также их функций.

Игра «Крокодил».

Цель: развивать навыки невербального выражения и распознавания эмоций.

Упражнение «Интонация».

Цель: улучшить навыки выражения и распознавания эмоций через голос.

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 5. Как управлять тревогой и другими эмоциями.

Цель: развить навыки осознанного выражения и принятия своих эмоций.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу эмоционального комфорта и открытости.

Просмотр и обсуждение отрывка из м/ф «Головоломка 2» – «Давление тревожности».

Цель: способствовать актуализации знаний о тревожности и способах ее преодоления.

Упражнение «Я тревожусь. Я злюсь».

Цель: развивать принятие своих негативных эмоций.

Упражнение «Три повода для радости».

Цель: развивать позитивное мышление и умение замечать свои достижения.

Упражнение «Нарисуй свое настроение».

Цель: способствовать осознанию и выражению своих эмоций через рисунок.

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 6. Контакт с телом.

Цель: развить осознание телесных ощущений и навыки релаксации для снижения тревожности.

Упражнение «Поздоровайся локтями».

Цель: создать позитивный настрой и атмосферу сплоченности в группе.

Упражнение «Полное дыхание».

Цель: обучить навыку релаксации и возвращения в момент «здесь и сейчас» через дыхание.

Упражнение «Дыхание по квадрату».

Цель: развить навык управлять тревожностью с помощью осознанного дыхания.

Упражнение «Мышечная релаксация».

Цель: снизить эмоциональное напряжение через расслабление мышц.

Упражнение «Расслабление через напряжение».

Цель: снизить эмоциональное напряжение через контрастное расслабление и напряжение мышц.

Упражнение «Пошаговое осознание ощущений».

Цель: способствовать осознанию своих ощущений и остановке «мыслительной жвачки».

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 7. Знакомство со своей тревожностью.

Цель: стимулировать глубокое изучение и понимание подростками своей тревожности.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать благоприятную эмоциональную атмосферу доверия и самораскрытия.

Упражнение «Ловушка для пальцев».

Цель: научить участников принимать свои тревожные мысли и ощущения.

Упражнение «Знакомство со своей тревожностью».

Цель: способствовать более глубокому знакомству с личными проявлениями тревожности.

Упражнение «Остров сокровищ».

Цель: актуализировать и усилить внутренние психологические ресурсы.

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 8. Взаимодействие с тревожностью.

Цель: развить навыки самопознания и управления своим мышлением в тревожных ситуациях.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать доброжелательную обстановку для открытого общения.

Упражнение «Ливень».

Цель: снять напряжение и активизировать внимание и наблюдательность.

Упражнение «Рыбалка без крючка».

Цель: развить умение контролировать внимание и управлять мышлением.

Упражнение «Самолет».

Цель: научить переключать внимание с «не хочу» на позитивные цели.

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 9. Прививка от тревожности.

Цель: развить способность управлять своим эмоциональным состоянием.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу поддержки и позитива в группе.

Упражнение «"Лесенка" ситуаций, вызывающих тревогу».

Цель: развить умение контролировать эмоции в ситуациях, вызывающих тревогу.

Упражнение «Слова поддержки».

Цель: научить техникам самоподдержки при возникновении тревожности.

Упражнение «Ситуация успеха».

Цель: улучшить самооценку участников на основе позитивного опыта.

Обратная связь, рефлексия.

Занятие 10. Как психологически подготовить себя к экзамену.

Цель: систематизировать полученные знания и создать конкретный план действий для снижения тревожности.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: установить позитивный эмоциональный контакт в группе.

Мини-лекция «Как психологически подготовить себя к экзамену».

Цель: дать представление о ключевых стратегиях управления эмоциональным состоянием.

«Аптечка скорой помощи» перед экзаменом.

Цель: подготовить индивидуальные стратегии снижения тревожности перед и во время экзамена.

Обратная связь, рефлексия.

Повторное тестирование.

Цель: проверить эффективность программы.

Таким образом, можно сделать вывод, что предложенная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков соответствует поставленным требованиям, целям и задачам исследования. Используемые в программе упражнения ориентированы не только на снижение тревожности и развитие саморегуляции, но и на гармонизацию самооценки у старших подростков.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После завершения реализации психолого-педагогической программы, направленной на коррекцию ситуативной тревожности у старших подростков, был проведен контрольный этап опытно-экспериментального исследования. Он заключался в повторной диагностике участников критической группы с целью оценки эффективности программы и проверки гипотезы о снижении уровня ситуативной тревожности и повышении самооценки в результате ее

реализации. Для повторной диагностики использовались те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

В формирующем эксперименте приняли участие 11 учащихся 9 «Г» класса из 24. Отбор участников осуществлялся на основании результатов первичной диагностики. Важно отметить, что при формировании данной группы применялся принцип комплексной диагностики. Несмотря на то, что на этапе констатирующего эксперимента у двоих учащихся по методике «Шкала самооценки ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина был выявлен умеренный уровень ситуативной тревожности, они были включены в коррекционную программу, поскольку методика «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша указала на наличие у них повышенного уровня тревоги. Остальные 13 обучающихся из первоначальной выборки не были включены в программу, в связи с тем, что продемонстрировали средний уровень тревожности и не нуждались в коррекционном вмешательстве.

Таким образом, в качестве 100 % для данного этапа исследования выступает репрезентативная выборка из 11 участников критической группы, с первичными данными которых и проводилось последующее сравнение для оценки динамики изменений.

Результаты исследования уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Шкала самооценки ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина) до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции представлены на рисунке 7, а также в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.1.



Рисунок 7 – Результаты исследования уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

Согласно результатам исследования, средний уровень тревожности с 18 % (2 человек) повысился до 45,5 % (5 человек): у троих обучающихся отмечена коррекция высокого уровня тревожности до умеренного. Таким образом, мы видим, что наиболее выраженная положительная динамика прослеживается в снижении высокого уровня ситуативной тревожности: у 27 % группы (3 подростка) произошла коррекция до умеренного уровня. И у 9 % (1 человек) пограничное состояние тревожности снизилось до высокого уровня.

Это свидетельствует об эффективности программы в развитии навыков саморегуляции и снижении остроты эмоционального реагирования на стрессовые стимулы. Однако сохранение высокого уровня тревожности у 36 % подростков (4 человека) и пограничного состояния у 9 % (1 подросток) указывает на необходимость дополнительной индивидуальной работы, возможно, связанной с более глубокими личностными особенностями или устойчивыми когнитивными убеждениями, требующими длительной коррекции.

Далее на рисунке 8 представим результаты диагностики по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша (см. ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.2).



Рисунок 8 – Результаты исследования уровня школьной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

На рисунке 8 показаны изменения в уровнях школьной тревожности. Результаты показывают, что у старших подростков исследуемой группы нормальный уровень школьной тревожности с 36 % (4 человека) повысился до 46 % (5 человек). Высокий уровень тревожности с 18 % (2 человека) снизился до 9 % (1 человек). Несколько повышенный уровень, как и очень высокий остались без изменений – 36 % (4 человека) и 9 % (1 человек) соответственно.

По результатам исследования мы отмечаем, что в сфере школьной тревожности наблюдается наименьшая динамика: очень высокий уровень сохранился у 9 % участников (1 человек), а несколько повышенный – у 36 % (4 человека). Это может объясняться устойчивостью школьных стрессоров (постоянная оценка, экзаменационное давление), которые требуют не только психологической коррекции, но и изменений в

образовательной среде. Незначительное увеличение группы с нормальным уровнем тревожности (с 36 % до 46 %) позволяет говорить о частичной эффективности программы в формировании более адекватного отношения к учебным ситуациям.

На рисунке 9 представлены результаты исследования уровня самооценочной тревожности по методике социально-ситуационной тревоги О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции, а также в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.3.



Рисунок 9 – Результаты исследования уровня самооценочной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

Как видно на рисунке 9, в самооценочной сфере заметна положительная динамика: у 9 % (1 подросток) несколько повышенный уровень самооценочной тревожности понизился до нормального и у 9 % (1 подросток) с высокой самооценочной тревожностью он снизился до несколько повышенного. Это свидетельствует об эффективности упражнений, направленных на формирование адекватной самооценки и самопринятия. Увеличение группы с нормальным уровнем самооценочной тревожности до 55 % (6 человек) коррелирует с блоком программы,

посвященным работе с Я-концепцией и формированием позитивных самооценочных суждений. Это подтверждает теоретическое положение о взаимосвязи самооценки и ситуативной тревожности.

На рисунке 10 показаны результаты исследования уровня межличностной тревожности по методике социально-ситуационной тревоги О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции, а также в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.4.



Рисунок 10 – Результаты исследования уровня межличностной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

Как видно на рисунке 10, изменения в уровнях межличностной тревожности произошло у 27 % исследуемых (3 подростка): 1 – с несколько повышенного на нормальный уровень тревожности, 1 – с высокого на несколько повышенный, 1 – чрезмерное спокойствие на нормальный уровень тревожности. Количество подростков с нормальным уровнем межличностной тревожности увеличилось с 9 % (1 человек) до 27 % (3 человека), а с высоким – снизилось с 36 % (4 человека) до 27 % (3 человека). Что говорит о значимых изменениях в сфере межличностной тревожности. Такая динамика объясняется эффективностью занятий,

направленных на развитие коммуникативных навыков и преодоление страха оценки в общении. Переход одного участника из состояния «чрезмерного спокойствия» к нормальному уровню тревожности может отражать формирование более реалистичного восприятия социальных ситуаций.

На основе суммы результатов школьной, самооценочной и межличностной тревожности на рисунке 11 (см. ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.5) представлен график уровня общей тревожности по методике социально-ситуационной тревоги О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

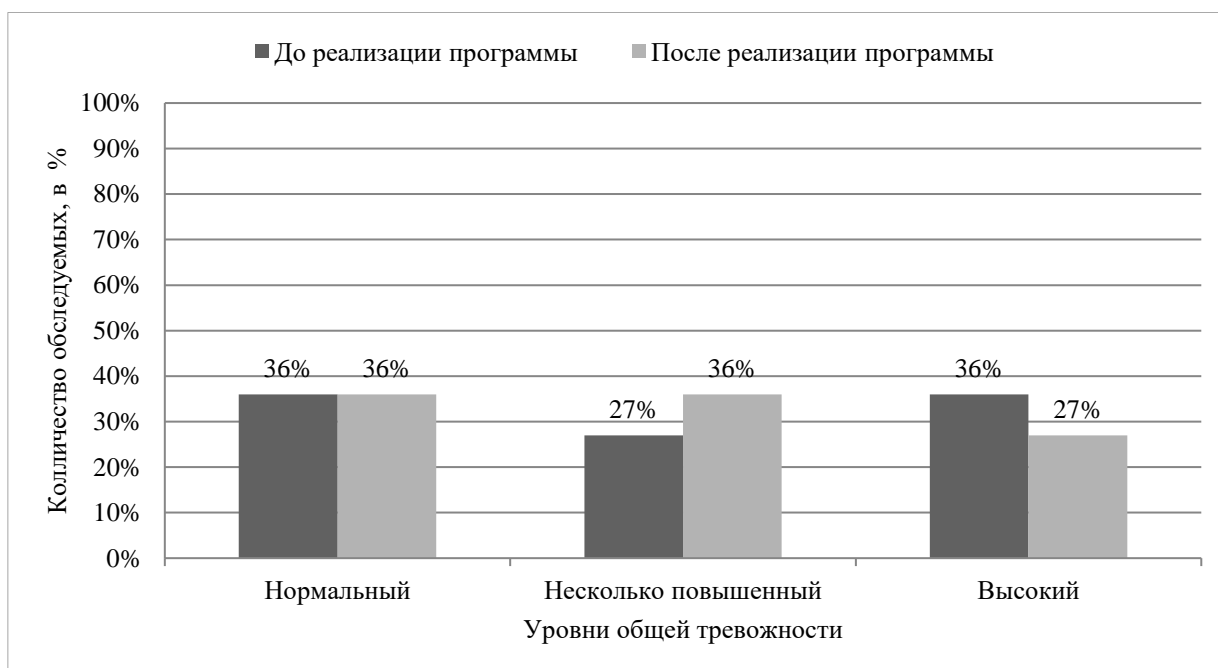


Рисунок 11 – Результаты исследования уровня общей тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

Как видно на рисунке 11, у 9 % (1 человек) высокий уровень изменился на несколько повышенный. У 91 % исследуемой группы (10 человек) уровни общей тревожности остались без изменений. В то же время у 64 % (7 человек) из них внутри уровней произошло снижение общей тревожности на несколько баллов. Мы можем сказать, что стабильность уровня общей тревожности отражает суммарное воздействие

программы: хотя не произошло резких переходов между уровнями, наблюдается тенденция к снижению интенсивности переживаний. Это соответствует нашим теоретическим ожиданиям, т.к. ситуативная тревожность как эмоциональное состояние более подвижна, чем личностная тревожность (по Ч.Д. Спилбергеру).

На следующем графике (рисунок 12) представлены результаты третьей диагностики – исследование уровня общей самооценки по методике Г.Н. Казанцевой до и после реализации программы (см. ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.6).

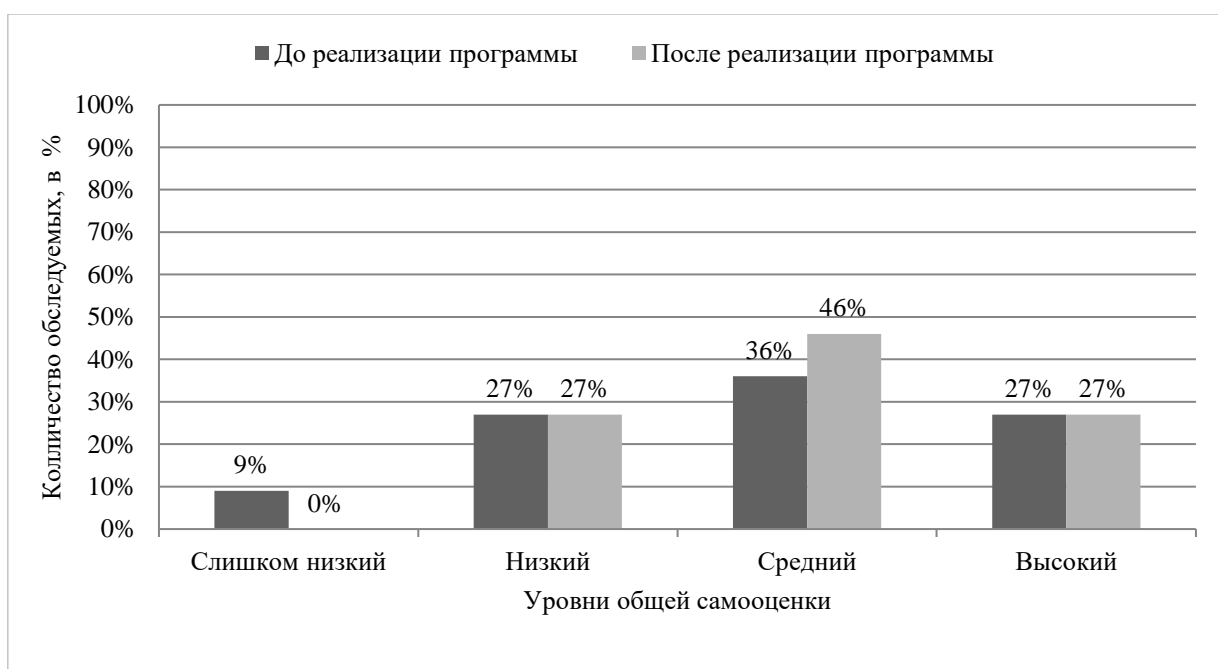


Рисунок 12 – Результаты исследования уровня общей самооценки у старших подростков по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

Как видно на рисунке 12, увеличение группы исследуемых со средним уровнем самооценки с 36 % (4 человека) до 46 % (5 человек) и изменение у 9 % (1 подросток) «слишком низкой» самооценки на «низкую» показывает позитивную, хотя и умеренную динамику. Это подтверждает эффективность программы в формировании более адекватного самовосприятия, однако, отсутствие изменений у подростков с завышенной самооценкой – 27 % (3 человека) – указывает на

необходимость разработки специальных методов работы с этой категорией участников.

Далее представлена математическая обработка данных по всем методикам с помощью T-критерия Вилкоксона, который считается по формуле (2):

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_t, \quad (2)$$

где $T_{\text{эмп.}}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона,
 $\sum R_t$ – сумма ранговых значений с более редким знаком.

При подсчете мы исключили нулевые сдвиги.

Статистическая обработка результатов исследования уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции представлена в таблице 4.7 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции не приводит к статистически значимому снижению уровня ситуативной тревожности у старших подростков.

H_1 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции приводит к статистически значимому снижению уровня ситуативной тревожности у старших подростков.

Критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$$T_{\text{кр}}=5 \quad (p \leq 0.01).$$

$$T_{\text{кр}}=10 \quad (p \leq 0.05).$$

Полученное значение $T_{\text{эмп.}}=4$ находится в зоне значимости:
 $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр}}(0,01).$

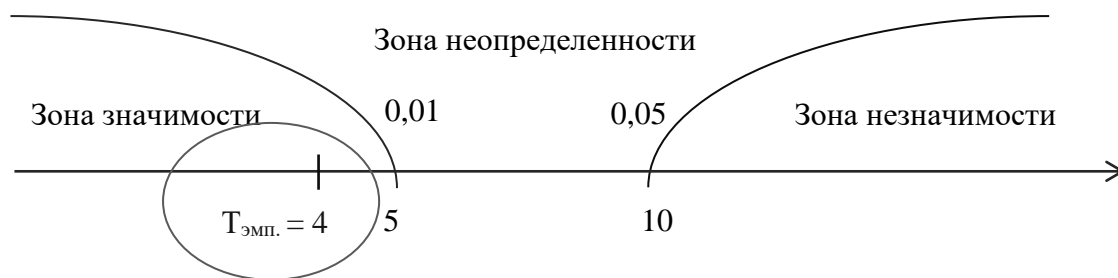


Рисунок 13 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

Таким образом, гипотеза H_0 отвергается и принимается гипотеза H_1 . Показатели ситуативной тревожности у старших подростков после реализации программы статистически значимо ниже, чем показатели до эксперимента.

Статистическая обработка результатов исследования уровня школьной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции представлена в таблице 4.8 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

Были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции не приводит к статистически значимому снижению уровня школьной тревожности у старших подростков.

H_1 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции приводит к статистически значимому снижению уровня школьной тревожности у старших подростков.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$T_{кр}=5$ ($p \leq 0.01$).

$T_{кр}=10$ ($p \leq 0.05$).

После проведения программы $T_{эмп.}=7$.

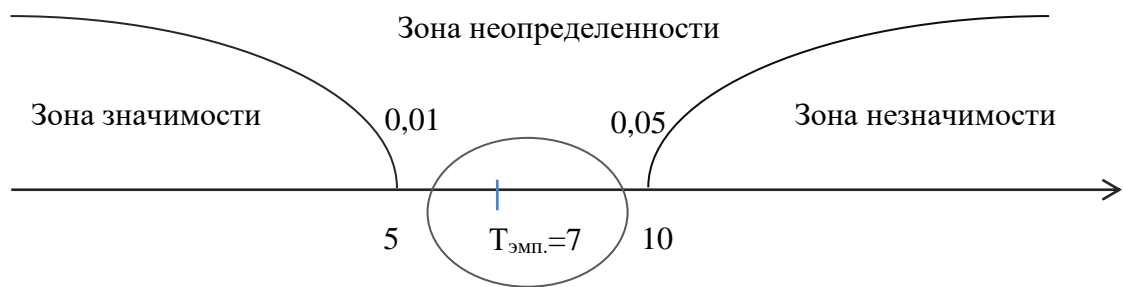


Рисунок 14 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона уровня школьной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

Несмотря на некоторое снижение уровня школьной тревожности после проведения программы расчет Т-критерия Вилкоксона показал $T_{эмп.}$ в зоне неопределенности. Таким образом, принимается гипотеза H_0 . Различия между изменениями до и после реализации программы носят случайный характер.

Предполагаем, что сохранение достаточно высокого уровня школьной тревожности связано с приближающейся государственной аттестацией.

Статистическая обработка результатов исследования уровня самооценочной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции представлена в таблице 4.9 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

По данному исследованию были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции не приводит к статистически значимому снижению уровня самооценочной тревожности у старших подростков.

H_1 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции приводит к статистически значимому снижению уровня самооценочной тревожности у старших подростков.

После реализации программы по результатам повторной диагностики у 36 % исследуемых подростков (4 человека) уровень самооценочной тревожности остался неизменным. Мы исключили нулевые сдвиги при расчете Т-критерия Вилкоксона. Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=7$:

$$T_{кр}=0 (p \leq 0.01).$$

$$T_{кр}=3 (p \leq 0.05).$$

Полученное значение $T_{эмп.}=0$ попадает в зону значимости. Таким образом, принимается гипотеза H_1 – показатели самооценочной тревожности у старших подростков после реализации программы статистически значимо ниже, чем показатели до эксперимента.

Результаты представлены на рисунке 15.

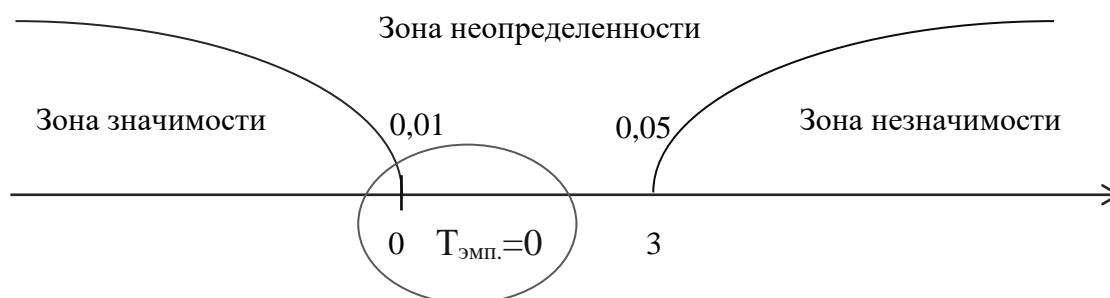


Рисунок 15 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона уровня самооценочной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

Статистическая обработка результатов по шкале межличностной тревожности методики «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции представлена в таблице 4.10 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

По данному исследованию были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции не приводит к статистически значимому снижению уровня межличностной тревожности у старших подростков.

H_1 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции приводит к статистически значимому снижению уровня межличностной тревожности у старших подростков.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$T_{кр}=5$ ($p \leq 0.01$).

$T_{кр}=10$ ($p \leq 0.05$).

Эмпирическое значение $T_{эмп.}=4$ попадает в зону значимости:
 $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона межличностной тревожности у старших подростков по методике О. Кондаша показана на рисунке 16.

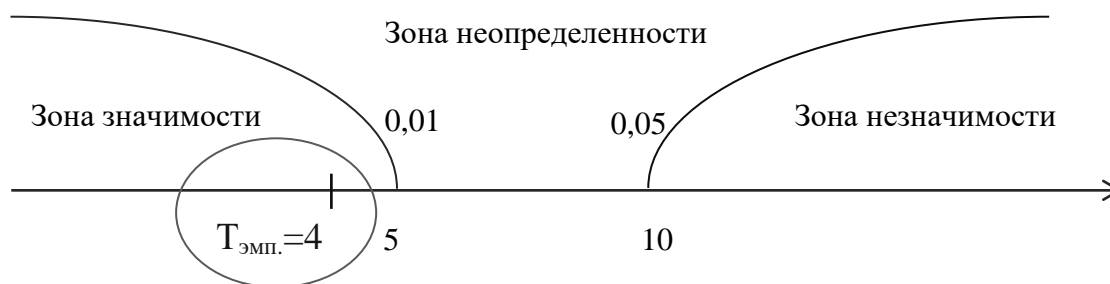


Рисунок 16 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона межличностной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

Таким образом, гипотеза H_0 отвергается и принимается гипотеза H_1 . Показатели межличностной тревожности после проведения программы статистически значимо ниже показателей до эксперимента.

Статистическая обработка результатов исследования уровня общей тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции представлена в таблице 4.11 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

По данному исследованию были выдвинуты следующие гипотезы:

H_0 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции не приводит к статистически значимому снижению уровня общей тревожности у старших подростков.

H_1 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции приводит к статистически значимому снижению уровня общей тревожности у старших подростков.

После реализации программы по результатам повторной диагностики у 27 % исследуемых подростков (3 человека) уровень общей тревожности остался неизменным. Мы исключили нулевые сдвиги при расчете T-критерия Вилкоксона. Критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=8$:

$$T_{кр}=1 (p \leq 0.01).$$

$$T_{кр}=5 (p \leq 0.05).$$

Полученное значение $T_{эмп.}=0$ попадает в зону значимости.

Результаты представлены на рисунке 17.

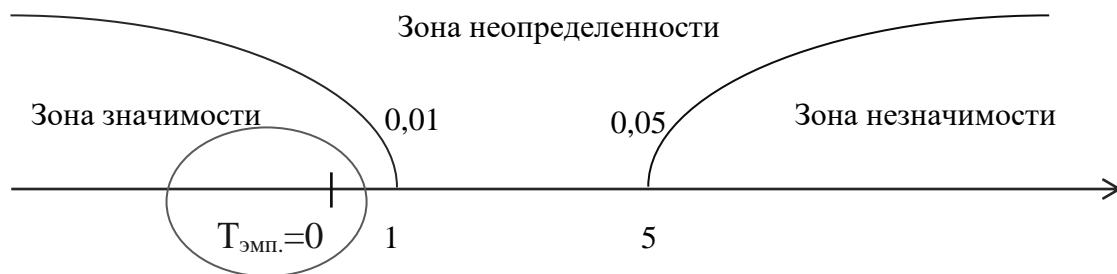


Рисунок 17 – Ось значимости для расчета T-критерия Вилкоксона общей тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

Таким образом, принимается гипотеза H_1 – показатели общей тревожности у старших подростков после реализации программы статистически значимо ниже, чем показатели до эксперимента.

Статистическая обработка результатов исследования уровня общей самооценки у старших подростков по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой до и после реализации программы

психолого-педагогической коррекции представлена в таблице 4.12 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

По данному исследованию были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции не приводит к статистически значимому повышению уровня самооценки у старших подростков.

H_1 : Реализация программы психолого-педагогической коррекции приводит к статистически значимому повышению уровня самооценки у старших подростков.

После реализации программы по результатам повторной диагностики у 46 % (5 подростков) исследуемой группы баллы самооценки «до» и «после» остались без изменений. Мы исключили нулевые сдвиги при расчете Т-критерия Вилкоксона. Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=6$:

$$T_{кр}=0 (p \leq 0.01).$$

$$T_{кр}=2 (p \leq 0.05).$$

Полученное значение $T_{эмп.}=0$ находится в зоне значимости.

Результаты представлены на рисунке 18.

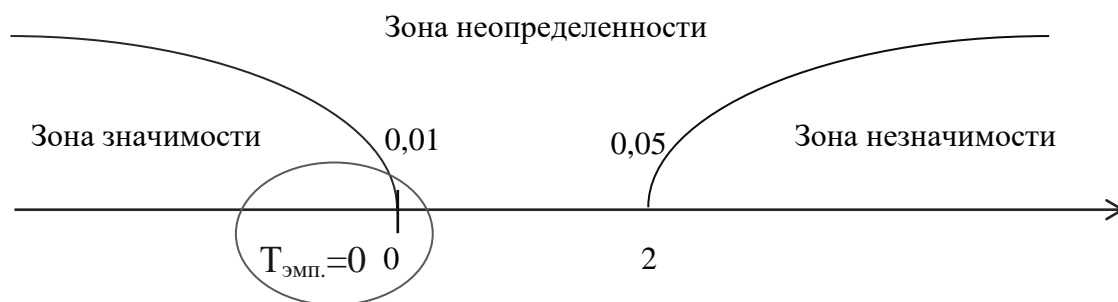


Рисунок 18 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

Принимается гипотеза H_1 – показатели общей самооценки у старших подростков после реализации программы статистически значимо выше показателей, полученных до начала эксперимента.

Таким образом, гипотеза исследования, предполагающая, что реализация разработанной программы психолого-педагогической коррекции тревожности у старших подростков будет способствовать снижению уровня ситуативной тревожности и развитию адекватной самооценки у старших подростков, была проверена и подтверждена с использованием статистической обработки данных по Т-критерию Вилкоксона.

Полученные данные подтверждают, что проявления ситуативной тревожности у старших подростков разнообразны, и для их успешного преодоления требуется комплексное воздействие на разные составляющие этого состояния – эмоциональные, когнитивные и поведенческие. Для закрепления и улучшения результата подросткам с высокой тревожностью и низкой самооценкой необходима дальнейшая работа с психологом и/или психотерапевтом в мини-группе или в индивидуальном формате. С нашей стороны были составлены практические рекомендации родителям и педагогом по коррекции ситуативной тревожности и развитию самооценки у старших подростков.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

В рамках данного исследования разработана технологическая карта внедрения программы коррекции ситуативной тревожности у старших подростков в образовательную практику. Она представлена в виде последовательности этапов (ПРИЛОЖЕНИЕ 5, таблица 5.1) и обеспечивает системное внедрение психолого-педагогических разработок в работу образовательных учреждений.

Этапы внедрения программы:

1. Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших

подростков. На данном этапе формируется концептуальная основа внедрения. Осуществляется анализ нормативной базы и возможностей образовательной среды, определяются цели и задачи адаптации программы к конкретным условиям учреждения. Совместная работа исследователя и педагога-психолога обеспечивает соответствие программы актуальным запросам практики.

2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Организационно-мотивационный этап направлен на формирование готовности педагогического коллектива к реализации программы. Через семинары, лекции и дискуссии создается осознанное понимание важности проблемы тревожности у старших подростков и положительный образ предлагаемых психолого-педагогических решений.

3. Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Данный этап предполагает углубленное изучение содержания программы всеми участниками внедрения. Анализируются теоретические основания, методы и формы работы, что обеспечивает осознанное освоение предмета внедрения.

4. Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Данный этап предполагает организацию пробного внедрения программы в деятельности рабочей группы. Проводится наблюдение за процессом реализации, фиксация первых результатов и трудностей, что позволяет осуществить первичную коррекцию программы.

5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. На данном этапе идет фронтальное внедрение программы в

практику. Мобилизуются ресурсы образовательного учреждения, осуществляется методическая поддержка, рефлексия промежуточных результатов и обмен опытом между педагогами.

6. Совершенствование работы над темой программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. На этом этапе проводится систематизация полученного опыта, коррекция программы на основе обратной связи, создание методического обеспечения для ее устойчивого использования в образовательном процессе.

7. Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков. Данный этап включает распространение успешного опыта через методические публикации, выступления на педагогических советах и конференциях. Положительные результаты внедрения позволяют распространить и адаптировать программу к условиям других образовательных учреждений.

Для повышения эффективности внедрения программы с учетом полученных результатов исследования и на основе научной литературы [27; 49; 59; 62; 70; 73] разработаны психолого-педагогические рекомендации для родителей и педагогов. Рекомендации направлены на создание благоприятных социально-психологических условий для сохранения и укрепления психического здоровья подростков, способствующих снижению ситуативной тревожности и развитию адекватной самооценки через построение конструктивного диалога и развитие продуктивного сотрудничества между взрослыми и подростками.

Рекомендации родителям по коррекции ситуативной тревожности у старших подростков:

1. Создавайте поддерживающую атмосферу, доверия и принятия. Дайте ребенку понять, что тревожиться – это нормально. Используйте технику активного слушания и проявляйте эмпатию. Слушайте без

критики и осуждения. Даже если переживания подростка кажутся вам мелкими, для него это важно. Покажите, что вы всегда рядом и готовы поддержать и помочь ему. Используйте фразы вроде: «Я вижу, что ты сейчас переживаешь».

2. Учитесь замечать признаки тревоги. Обратите внимание на изменения в поведении, такие как замкнутость, перепады настроения, проблемы со сном или аппетитом. Спрашивайте, как подросток себя чувствует, без давления на ответ.

3. Помогайте подростку осознавать свои эмоции. Учите ребенка определять свои эмоции и говорить о них. Например, если он говорит: «Я ничего не успеваю», помогите ему уточнить: «Ты чувствуешь тревогу из-за нехватки времени?». Это поможет ему лучше понимать себя.

4. Учите справляться с тревогой. Поделитесь методами самопомощи: глубокое дыхание, простые медитации или ведение дневника эмоций. Это помогает подросткам регулировать эмоциональные реакции [67].

5. Организуйте понятную и стабильную рутину. Структура и предсказуемость помогают уменьшить тревогу. Вместе с подростком разработайте план дня, включающий учебные и бытовые обязанности, организовав удобный график. Избегайте перегрузки обязанностями – пусть в расписании будет время для отдыха и хобби. Стабильность снижает чувство неопределенности, которое усиливает тревожность.

6. Будьте открыты к ведению диалога в сложных ситуациях. Подростки часто переживают кризис идентичности. Э. Эриксон указывает на важность обсуждения их страхов и сомнений. Покажите, что ошибки – это нормальная часть взросления. Например, можно сказать: «Ошибаться – это способ учиться и становиться сильнее». Уважайте точку зрения подростка, даже если она отличается от вашей. Помогите подростку самостоятельно находить решения сложных ситуаций, поддерживая, но не навязывая свою позицию [8].

7. Контролируйте влияние социальных сетей. Обсудите с подростком вредное влияние чрезмерного использования гаджетов на эмоциональное состояние. Обеспечьте пространство для отдыха от гаджетов и технологий. Установите «цифровые границы»: например, договоритесь о времени без телефонов, особенно перед сном.

8. Поощряйте физическую активность и здоровый образ жизни. Убедитесь, что подросток понимает важность достаточного сна, сбалансированного питания и регулярной физической активности. Физические упражнения помогают в снижении тревожности. Совместные прогулки или спорт помогают подросткам высвободить напряжение и улучшают настроение.

9. Поддерживайте увлечения. Поощряйте подростка заниматься любимыми хобби, которые приносят ему радость и расслабление. Участвуйте в совместных занятиях, чтобы укрепить доверительные отношения.

10. Развивайте чувство контроля у подростка. Подростки меньше тревожатся, если ощущают контроль над своими действиями. Предоставляйте выбор: например, в каком порядке выполнять задания или какое хобби выбирать.

11. Подавайте пример, как справляться со стрессом. Ваши реакции на трудности сильно влияют на подростка. Показывайте позитивный подход, даже в сложных ситуациях.

12. Обратитесь за профессиональной помощью при необходимости. Если тревожность подростка мешает его жизни, обратитесь к психологу или психотерапевту. Обсудите это с ребенком, чтобы он почувствовал вашу поддержку, а не давление [23].

13. Помните о терпении. Преодоление тревожности – это процесс, требующий времени. Не ждите мгновенных результатов. Поддерживайте подростка в его прогрессе, даже если он незначительный.

Главное – оставаться вовлеченными и заботливыми, но при этом уважать личные границы ребенка. Внимание и поддержка родителей помогут подростку справиться с трудностями и обрести уверенность в себе.

Тревожность у старших подростков может существенно влиять на их успеваемость, социальное поведение и общее состояние. Педагоги играют важную роль в создании безопасной и поддерживающей среды, которая помогает справляться с тревогой.

Рекомендации для педагогов:

1. Создавайте поддерживающую атмосферу в классе. Ш.А. Амонашвили подчеркивает важность уважительного и доброжелательного отношения к ученикам [2]. Убедитесь, что подростки чувствуют себя в безопасности, могут задавать вопросы и высказывать свое мнение без страха осуждения. Избегайте сарказма и публичной критики, публичного обсуждения ошибок или неудач ученика. Поддерживайте каждого ученика, подчеркивая его сильные стороны, чтобы создать чувство безопасности [4; 58].

2. Развивайте навыки саморегуляции у подростков. Включайте в учебный процесс упражнения, помогающие снижать стресс. Например, начните урок с минутной практики глубокого дыхания, чтобы настроить учеников на работу. Проводите в классе короткие разминки или минуты тишины, которые помогают снизить общее напряжение [67].

3. Уважайте индивидуальные особенности учеников. Л.С. Выготский отмечал важность учета зоны ближайшего развития. Не заставляйте тревожных подростков сразу выступать перед классом или работать в группе, если они этого избегают. Предлагайте им более комфортные задачи, которые постепенно помогут развивать уверенность [20].

4. Поддерживайте развитие эмоционального интеллекта. Учите учеников понимать свои эмоции и справляться с ними. Включайте на

классных часах обсуждения темы о стрессе и тревоге. Это поможет старшим подросткам осознать, что они не одиноки в своих переживаниях [7].

5. Уважайте чувства подростка. Если подросток выглядит обеспокоенным, спросите о его состоянии наедине, чтобы не привлекать внимания. Демонстрируйте эмпатию и понимание, избегая фраз, например: «Не переживай, это ерунда» [22].

6. Будьте внимательны к проявлениям тревожности. Обратите внимание на изменения в поведении: замкнутость, избегание общения, снижение активности или усталость. Если тревожность мешает учебному процессу, обсудите это со школьным психологом или предложите родителям консультацию со специалистом.

7. Помогайте управлять нагрузкой. Давайте четкие и понятные инструкции к заданиям. Подросткам легче справляться с заданиями, если они структурированы. При необходимости разбивайте задания на более мелкие этапы и объясняйте их шаг за шагом, чтобы подросток не чувствовал перегрузки. Помните, что тревожным детям может понадобиться больше времени для выполнения задач.

8. Обеспечьте перемены и возможность отдыха. Используйте короткие перерывы для смены деятельности, чтобы снизить напряжение у учеников. Например, после теоретической части включите практическое задание или обсуждение в парах.

9. Поддерживайте уверенность ученика. Хвалите не только за результат, а и за усилия, что особенно важно для тревожных подростков [7]. Это помогает им понять, что ошибки – это часть процесса обучения. Давайте возможность выбирать задания или проекты, чтобы подросток чувствовал больше контроля.

10. Стимулируйте совместную работу и групповую сплоченность. А. Адлер писал, что конкуренция может усиливать тревожность. Для тревожных подростков сравнение с другими может быть дополнительным

источником стресса. Вместо сравнения учеников между собой акцентируйте внимание на их личном прогрессе, подчеркивайте, как ученик улучшил свои результаты. Предоставляйте возможность пересдачи или дополнительных попыток, чтобы подросток не чувствовал, что одна ошибка определяет все [Цит. по: 68].

11. Давайте позитивный пример. Показывайте, как справляться со стрессом и сохранять спокойствие в сложных ситуациях. Используйте юмор и доброжелательность, чтобы разрядить напряженность в классе.

12. Сотрудничайте с родителями и психологами. Регулярно общайтесь с родителями подростков, чтобы вместе разработать эффективные стратегии поддержки, обсуждайте с родителями или школьным психологом успехи и трудности ученика. Например, если подросток испытывает сильную тревогу перед экзаменами, предложите обсудить это с психологом или разработать индивидуальный план подготовки.

Создание доверительных и поддерживающих отношений между педагогом и учеником поможет снизить уровень ситуативной тревожности и создать условия, в которых подросток сможет раскрыть свой потенциал.

Исследование ситуативной тревожности у старших подростков проходило у учащихся 9 класса. Работа с девятиклассниками требует учета их возрастных особенностей: они находятся в переходном периоде между детством и юностью, сталкиваются с эмоциональной нестабильностью, социальной адаптацией, а также экзаменационным и карьерным давлением. Поэтому мы подготовили дополнительные рекомендации для родителей и педагогов, ориентированные на подростков этого возраста.

Дополнения для родителей:

1. Помогайте справляться с экзаменационным стрессом. Вместе планируйте подготовку к экзаменам, чтобы ребенок не чувствовал себя перегруженным. Разбейте процесс на этапы, делая упор на регулярное повторение, а не на зубрежку. Чтобы уменьшить катастрофическое

восприятие экзаменов, напоминайте, что они важны, но не определяют всю их жизнь.

2. Укрепляйте веру подростка в свои силы. Поддерживайте его выбор будущего образовательного пути (колледж, техникум, 10-й класс). Давайте советы, но избегайте давления.

3. Поддерживайте общение, несмотря на дистанцию. В этом возрасте подростки часто отдаляются от семьи. Уважайте их желание уединения, но не теряйте контакт. Например, используйте не прямые вопросы: «Как у вас в школе? Расскажешь, если захочешь?».

4. Стимулируйте занятия хобби и отдых. Найдите время для совместных мероприятий: прогулок, спорта или простого общения. Это создает баланс между подготовкой к экзаменам и отдыхом.

5. Научите конструктивно справляться с возможными ошибками и неудачами, чтобы они воспринимались как уроки, а не как конец света. Например: «Не поступить в первую попытку – это не провал, а возможность попробовать другой путь».

Дополнения для педагогов:

1. Снизьте давление на уроках перед экзаменами. Вместо излишнего акцента на контрольных и тестах предлагайте практические задания, которые помогают повторить материал. Например, работа в парах для анализа заданий из прошлых экзаменов.

2. Создайте систему обратной связи. Обеспечьте учащимся возможность задавать вопросы и получать обратную связь в индивидуальном порядке. Например, организуйте консультации, где подростки могут уточнить сложные темы.

3. Учитывайте эмоциональное состояние перед экзаменами. Придерживайтесь доброжелательной и поддерживающей атмосферы. Например: «Если сегодня вы чувствуете усталость, не переживайте. Давайте разберем темы в более спокойном темпе».

4. Показывайте карьерные перспективы. Помогайте старшим подросткам видеть их будущее не только через экзамены. Приглашайте представителей профессий, организуйте профориентационные тесты.

5. Акцент на позитивное подкрепление. Хвалите за старания и прогресс, а не только за результаты. Например: «Я вижу, как сильно ты улучшил понимание этой темы. Ты молодец!».

6. Поделитесь с подростками техниками конструктивного управления тревогой, такими как визуализация успеха или когнитивная переоценка («Что будет, если этот тест ты не напишешь идеально?»). Это поможет снизить катастрофическое восприятие ситуаций.

7. Поделитесь с подростками техниками тайм-менеджмента, такими, как правило 25/5 (25 минут работы, 5 минут отдыха). Обсудите способы расслабления перед экзаменом, такие как дыхательные упражнения.

Таким образом, важно понимать, что существуют особенности работы с ситуативной тревожностью в 9 классе:

- понимание возраста (девятиклассники находятся на пороге выбора, и это вызывает страх неопределенности; родителям и учителям важно помнить, что для подростков их страхи реальны и заслуживают внимания);

- подросткам требуется долгосрочная поддержка (предлагайте помощь, не делая ее навязчивой; дайте подростку пространство, чтобы проявить самостоятельность, но будьте рядом);

- фокус на балансе (учите распределять силы между учебой, отдыхом и общением с друзьями, чтобы избежать выгорания).

Эти рекомендации помогут снизить уровень ситуативной тревожности и создать условия для уверенного выбора подростками своего пути.

Рекомендации, которые были даны по коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, также влияют и на развитие у них

адекватной самооценки. Вместе с тем хотим выделить несколько рекомендаций для родителей и педагогов, которые непосредственно влияют на развитие адекватной самооценки:

1. Формируйте позитивное самовосприятие у подростков. Обсуждайте с ними их сильные стороны и достижения. Подчеркивайте, что каждый человек уникален и имеет свои таланты. Помогайте находить положительные аспекты даже в сложных ситуациях, акцентируя внимание на том, чему можно научиться из неудач [69].

2. Развивайте у подростков уверенность в себе. Создавайте ситуации успеха, где подростки смогут проявить себя и получить признание за свои усилия. Внедряйте практику самоодобрения (хвалить себя за маленькие победы и усилия), а также поощряйте самостоятельность [7].

3. Развивайте навыки конструктивного общения и уверенного поведения в социальных ситуациях. Учите выражать мысли и чувства так, чтобы они были услышаны окружающими.

4. Создавайте поддерживающую среду. Помогайте подростку почувствовать себя значимым и ценным членом общества. Важно наличие доверительных отношений с родителями, учителями, друзьями.

5. Обучайте подростков управлению эмоциями. Используйте техники саморегуляции (дыхательные упражнения, визуализация, ведение дневника эмоций). Проводите тренинги по управлению стрессом и негативными эмоциями [68].

6. Помогите подросткам научиться ставить перед собой реалистичные и достижимые цели, разбивая их на небольшие этапы. Регулярно отслеживайте прогресс и отмечайте достижения.

7. При необходимости обратитесь к психологу или психотерапевту для индивидуальной работы над самооценкой. Организовывайте групповые занятия, направленные на развитие социальной компетентности и повышения самооценки.

Таким образом, коррекция самооценки требует комплексного подхода, который включает в себя работу над внутренними убеждениями, развитием навыков общения и созданием поддерживающей окружающей среды. Важно понимать, что процесс изменения самооценки занимает время и требует терпения и последовательных усилий.

На основе вышесказанного можем сделать вывод, что в целом психолого-педагогическое сопровождение представляет собой системную деятельность, направленную на создание условий, способствующих успешному обучению, воспитанию и развитию каждого обучающегося. Оно обеспечивает гармоничное взаимодействие всех участников образовательного процесса, учитывая их индивидуальные потребности и особенности, что в конечном итоге способствует формированию благоприятной и развивающей образовательной среды.

Выводы по третьей главе

Разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков, направленная на снижение уровня тревожности и повышения самооценки. Программа включает три структурных блока: установочный, коррекционно-развивающий и обобщающий. Соответствует принципам системности, целостности, учета возрастных особенностей, индивидуального подхода, активности и самостоятельности, позитивной направленности и конфиденциальности. Новизна программы заключается в интеграции современных методик (гештальт-терапия, когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия, техники осознанности), фокусе на взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки, и социально-психологической составляющей.

Анализ результатов формирующего эксперимента показал положительную динамику в снижении уровня ситуативной тревожности и

повышении самооценки у старших подростков, что подтверждается как количественными (снижение высокого уровня тревожности, изменения баллов по самооценке), так и качественными показателями (улучшение коммуникативных навыков, повышение активности, использование навыков саморегуляции и саморефлексии). Результаты, полученные с использованием методов математической статистики (Т-критерий Вилкоксона) выявили статистически значимые положительные изменения в состоянии участников критической группы. Зафиксировано снижение уровня ситуативной тревожности по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина и показателей самооценочной и межличностной тревожности по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша. Хотя изменения в школьной тревожности не достигли статистической значимости, отмечается тенденция к снижению общей тревожности. Одновременно отмечается повышение уровня общей самооценки по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой.

По результатам исследования предложены рекомендации для родителей и педагогов по психолого-педагогическому сопровождению старших подростков с ситуативной тревожностью, направленных на создание поддерживающей среды, развитие навыков саморегуляции, учет индивидуальных особенностей, конструктивное взаимодействие и управление нагрузкой. Особое внимание уделено рекомендациям по формированию адекватной самооценки. Для образовательных учреждений составлена технологическая карта внедрения результатов исследования. Полученные данные подтверждают необходимость продолжения работы с психологом в индивидуальном или групповом формате для закрепления достигнутых результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы ситуативной тревожности у старших подростков в последние годы значительно возросла. Период подросткового возраста характеризуется множеством изменений, как в физическом, так и в психоэмоциональном плане. Эти изменения, в сочетании с требованиями учебной деятельности и социальной адаптации, могут способствовать возникновению ситуативной тревожности. Эта форма тревожности, возникающая в ответ на конкретные стрессовые ситуации (например, экзамены, социальные взаимодействия или высокие ожидания со стороны окружающих), может существенно повлиять на успеваемость, межличностные отношения и общее психоэмоциональное состояние подростка. В психолого-педагогической литературе ситуационная тревожность рассматривается как двойственный феномен: с одной стороны, она может служить стимулом к улучшению результатов и быть направлена на решение задач, с другой стороны, чрезмерная тревожность может мешать функционированию, провоцируя негативные последствия, такие как заниженная самооценка и проблемы с адаптацией.

Целью первого этапа исследования было теоретически обосновать и экспериментально проверить ситуативную тревожность у старших подростков. Данная цель была достигнута благодаря решению задач, поставленных в начале исследования, на поисково-подготовительном и опытно-экспериментальном этапе.

Мы рассмотрели феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе, описали основные причины ее возникновения и проявления. В работе выделили психологические особенности ситуативной тревожности у старших подростков, рассмотрели ее негативное влияние на их личностное развитие и социальную адаптацию. Было установлено, что уровень тревожности у подростков часто коррелирует с самооценкой, что говорит о том, что дети с низкой

самооценкой испытывают более высокие уровни ситуативной тревожности.

Результаты исследования, проведенного с использованием методики «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина, показали, что среди старших подростков исследуемой группы наблюдается в основном умеренный уровень ситуативной тревожности.

Распределение уровней тревожности оказалось следующим:

- умеренный уровень ситуативной тревожности зафиксирован у 50 % (12 человек);
- высокий уровень – у 29 % (7 человек) испытуемых;
- пограничный уровень – у 8 % (2 человека);
- низкий уровень – у 13 % (3 человека) испытуемых.

Результаты исследования социально-ситуационной тревоги по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша следующие:

– шкала «общая тревожность»: у 54 % (13 человек) испытуемых уровень тревожности нормальный, у 17 % (4 человек) – несколько повышенный, у 12 % (3 человек) – высокий уровень тревожности; у 17 % (4 человек) – чрезмерное спокойствие;

– шкала «межличностная тревожность»: у 46 % (11 человек) испытуемых уровень тревожности нормальный, у 21 % (5 человек) – несколько повышенный, у 21 % (5 человек) – высокий уровень, у 12 % (3 человек) – чрезмерное спокойствие;

– шкала «самооценочная тревожность»: у 63 % (15 человек) испытуемых уровень тревожности нормальный, у 4 % (1 человека) – несколько повышенный, у 21 % (5 человек) – высокий уровень, у 12 % (3 человек) – чрезмерное спокойствие;

– шкала «школьная тревожность»: у 63 % (15 человек) испытуемых уровень тревожности нормальный, у 17 % (4 человек) – несколько

повышенный, у 8 % (2 человек) – высокий уровень, у 4 % (1 человека) – очень высокий уровень, у 8 % (2 человек) – чрезмерное спокойствие.

Таким образом, у старших подростков исследуемой группы преобладают межличностная и самооценочная тревожность.

Кроме того, результаты анализа общей самооценки, выполненного по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой, выявили следующее распределение: у 42 % (10 человек) испытуемых – средняя самооценка, у 13 % (3 человек) – низкая, а у 4 % (1 человек) – слишком низкая самооценка, у 33 % (8 человек) – завышенная, и у 8 % (2 человек) – слишком высокая самооценка. В результате исследования можно сделать вывод, что только у половины учащихся отмечен нормальный уровень ситуативной тревожности, и менее чем у половины участников наблюдается адекватная самооценка. С остальными учащимися требуется целенаправленная работа по коррекции ситуативной тревожности и самооценки.

С использованием корреляционного коэффициента Спирмена мы выявили значимую взаимосвязь между высоким уровнем ситуативной тревожности и низким уровнем самооценки. Это свидетельствует о том, что ситуативная тревожность у старших подростков зависит от их самооценки.

Таким образом, были проверены и подтверждены первые две гипотезы исследования, а также подтвердили необходимость разработки и внедрения программы психолого-педагогической коррекции.

Далее была составлена и проведена программа, направленная на коррекцию ситуативной тревожности у старших подростков. Программа была реализована на базе МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» с 11 обучающимися 9 «Г» класса (15-16 лет), выделенных как критическая группа по результатам констатирующего эксперимента.

Мы предположили, что реализация данной программы приведет к снижению уровня ситуативной тревожности и улучшению самооценки.

Результаты, полученные с помощью Т-критерия Вилкоксона, подтверждают эффективность программы психолого-педагогической коррекции. Были выявлены следующие статистически значимые изменения:

– по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина средний уровень тревожности с 18 % (2 человека) повысился до 45,5 % (5 человек), то есть у троих обучающихся отмечена коррекция высокого уровня тревожности до умеренного, а у 9 % (1 подросток) пограничное состояние тревожности снизилось до высокого;

– по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша высокий уровень школьной тревожности снизился с 18 % (2 человека) до 9 % (1 человек), и у 9 % (1 подросток) несколько повышенный уровень тревожности снизился до нормального; нормальный уровень самооценочной тревожности стал 55 % (6 человек) и высокий – 36 % (4 человека) вместо 45,5 % (5 человек); нормальный уровень межличностной тревожности с 9 % (1 человек) повысился до 27 % (3 человека), а высокий снизился с 36 % (4 человека) до 27 % (3 человека); у 63 % (7 подростков) в пределах своего уровня общей тревожности произошло снижение на несколько баллов, а у 9 % (1 подросток) высокий уровень общей тревожности уменьшился до несколько повышенного;

– результаты повторной диагностики самооценки по опроснику «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой показали, что средний уровень самооценки с 36 % (4 человека) поднялся до 46 % (5 человек). У 9 % (1 подросток) со слишком низкой самооценкой ее уровень поднялся до низкого уровня.

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод, что реализованная программа доказала свою эффективность в коррекции ситуативной тревожности, особенно это заметно в снижении показателей по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной тревожности»

Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина). Наиболее позитивные изменения по «Шкале социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша наблюдаются в сфере межличностной и самооценочной тревожности, что напрямую связано с содержанием программы, направленной также на развитие коммуникативных навыков и формирование адекватного самовосприятия. В то же время, менее выраженная динамика школьной тревожности указывает на необходимость дополнения программы мерами по созданию более поддерживающей атмосферы в учебном заведении, включая работу с педагогами и оптимизацию учебного процесса. Важным результатом стало подтверждение взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки: повышение уровня самопринятия и уверенности в себе способствует снижению ситуативной тревожности.

Гипотеза исследования о том, что реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков будет способствовать снижению уровня ситуативной тревожности и развитию у них адекватной самооценки, была также подтверждена с помощью статистической обработки данных по Т-критерию Вилкоксона.

Для повышения результатов психолого-педагогической коррекции разработаны рекомендации для педагогов и родителей по психолого-педагогическому сопровождению коррекции ситуативной тревожности и развития адекватной самооценки у старших подростков. Для образовательных учреждений составлена технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.

В заключении можем сказать, что программа, направленная на снижение тревожности и развитие навыков саморегуляции, может существенно улучшать эмоциональное состояние и общее психическое здоровье старших подростков. Психолого-педагогическая коррекция позволяет подросткам лучше осознавать и управлять своими эмоциональными реакциями, повышать уровень самооценки и уверенности

в своих силах, что, в свою очередь, может способствовать формированию устойчивого психоэмоционального фона и успешному преодолению вызовов, стоящих перед ними.

Таким образом, системный подход к преодолению ситуативной тревожности у старших подростков может привести к значительным изменениям в их психологической устойчивости и жизни в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология : учеб. для вузов и ссузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Прометей, 2018. – 708 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/94514.html> (дата обращения: 28.11.2024).
2. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 6. Педагогическая симфония. Ч. 1. Здравствуйте, Дети! / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – Москва : Амрита-Русь, 2018 – 320 с. – ISBN 978-5-00053-660-5.
3. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 272 с. : ил. – (Эффективный тренинг). – ISBN 5-94723-492-0.
4. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе : учеб. пособие / А. Я. Анцупов. – Москва : Владос, 2020. – 295 с. – ISBN 978-5-396-16059-8.
5. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. – Москва : Когито-Центр, 2006. – 336 с. – ISBN 5-89353-162-0.
6. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. М. Астапов. – 3-е изд. – Москва : ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 160 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/141003.html> (дата обращения: 28.11.2024).
7. Балашова С. В. Основы психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии : учеб. пособие для студ. фак. клинич. психологии / С. В. Балашова, Г. И. Дереча. – Оренбург : Оренбургская гос. мед. акад., 2013. – 234 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/51461.html> (дата обращения: 26.12.2024).
8. Баркан А. И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка / А. И. Баркан. – Москва : АСТПРЕСС, 2020. – 345 с. – ISBN 5-7805-0530-6.

9. Барышникова Е. В. Изучение ситуативной тревожности у пятиклассников / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, А. Ю. Сергиенко // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 6 (136). – С. 226–232. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26337992> (дата обращения: 17.01.2025).
10. Батюта М. Б. Возрастная психология : учеб. пособие / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Москва : Логос, 2016. – 306 с. – ISBN 978-5-98704-606-7. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/51628.html> (дата обращения: 10.12.2024).
11. Бек А. Тревога и беспокойство. Когнитивно-поведенческий подход / А. Бек, Д. А. Кларк. – Москва : Вильямс, 2019. – 448 с. – ISBN 98-5-907144-49-1.
12. Бережковская Е. Л. Психология развития и возрастная психология : учеб. для вузов / Е. Л. Бережковская. – Москва : Юрайт, 2024. – 357 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14308-9.
13. Березин Ф. Б. Тревога и адаптационные механизмы / Ф. Б. Березин // Тревога и тревожность : хрестоматия / ред. В. М. Астапов. – 3-е изд. – Москва : ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 240 с. – С. 129–137. – ISBN 978-5-9292-0167-7. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/141002.html> (дата обращения: 12.10.2024).
14. Бодров В. А. Психологический стресс : развитие и преодоление / В. А. Бодров. – 3-е изд. – Москва : ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 528 с. – ISBN 5-9292-0146-3. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/140964.html> (дата обращения: 28.10.2025).
15. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с. – (Серия Мастера психологии). – ISBN 978-5-91180-846-4.
16. Божович Л. И. Подростковый возраст / Л. И. Божович // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан,

В. В. Зацепин [и др.]. – 5-е изд., стер. – Москва : Изд. центр «Академия», 2008 – 367 с. – С. 214–218. – (Высшее профессиональное образование). – ISBN 5-7695-2389-1.

17. Большой психологический словарь / ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с. – (Большая психологическая энциклопедия). – ISBN 978-5-17-055693-9.

18. Бреслав Г. М. Психология эмоций / Г. М. Бреслав. – 4-е изд., перераб. – Москва : Смысл, 2021. – 672 с. – (Психология для студентов). – ISBN 978-5-89357-341-1.

19. Волков Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков. – Москва : Академический проект, 2020. – 240 с. – ISBN 978-5-8291-2572-1. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/110004.html> (дата обращения: 26.11.2024).

20. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЕЕ Медиа, 2024. – 431 с. – ISBN 978-5-458-36830-8.

21. Гольева Г. Ю. Изучение взаимосвязи самооценки и ситуативной тревожности в юношеском возрасте / Г. Ю. Гольева, О. П. Кострова, В. И. Долгова // «Институциональная перезагрузка образовательной системы» : сб. науч. тр. – Костонай : КГПИ, 2018. – С. 34–39. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36426402> (дата обращения: 17.10.2024).

22. Гольева Г. Ю. Формирование эмоциональной устойчивости личности : учеб. пособие / Г. Ю. Гольева. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. – 105 с. – ISBN 978-5-93162-521-8.

23. Детская и подростковая психотерапия : учеб. для вузов / Е. В. Филиппова [и др.] ; ред. Е. В. Филипповой. – Москва : Юрайт, 2024. – 432 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00349-9.

24. Долгова В. И. Влияние творческого междисциплинарного сотрудничества на коррекцию тревожности обучающихся / В. И. Долгова,

Л. А. Батальцева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарного педагогического университета. – 2021. – № 1. – С. 244–261. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46528088> (дата обращения: 17.10.2024).

25. Долгова В. И. Исследование эмоционального состояния старших подростков / В. И. Долгова, Н. Г. Кормушина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарного педагогического университета. – 2016. – № 6. – С. 132–136. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26696656> (дата обращения: 17.10.2024).

26. Долгова В. И. Системные инновационные технологии целеполагания / В. И. Долгова // Global crisis of contemporaneity in the sphere of mindset, social values and political interests correlation : Materials digest of the XXXV International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in political, philosophical and military sciences. – London : International Academy of Science and Higher Education, 2013. – С. 41–45. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22700851> (дата обращения: 15.11.24).

27. Елисеева В. О. Содержание психологического консультирования подростков с разным уровнем тревожности / В. О. Елисеева, М. В. Данилова // International Journal of Medicine and Psychology. – 2021. – № 3. – С. 71–75. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46115843> (дата обращения: 15.11.2024).

28. Загвязинский В. И. Методология педагогического исследования : учеб. пособие для вузов / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 105 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07865-7.

29. Игнатович С. С. Психологические особенности развития эмоциональной сферы подростков / С. С. Игнатович, Ю. Д. Магдалинова, А. С. Мамбеталина // Педагогика : история, перспективы. – 2023. – Т. 6, № 1–2. – С. 170–191. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie>

osobnosti-razvitiya-emotsionalnoy-sfery-podrostkov (дата обращения: 15.11.2024).

30. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 464 с. – ISBN 978-5-4461-9457-5.

31. Исаев Е. И. Педагогическая психология : учеб. для вузов / Е. И. Исаев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 385 с. – ISBN 978-5-534-17762-6.

32. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с. – ISBN 5-7695-1506-6.

33. Кондратьева О. А. Изучение взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки подростков / О. А. Кондратьева, Е. С. Нижегородцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 57–64. – URL: <https://e-koncept.ru/2016/56976.htm> (дата обращения: 15.11.2024).

34. Кузьмина М. В. Связь самооценки и уровня личностной тревожности в подростковом возрасте / М. В. Кузьмина // Научный поиск. – 2019. – № 3.1. – С. 25–28. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41851390> (дата обращения: 15.11.2024).

35. Лебедева Н. М. Путешествие в гештальт : теория и практика / Н. М. Лебедева, Е. А. Иванова. – Санкт-Петербург ; Москва : Речь, 2015. – 400 с. – ISBN 978-5-9268-1877-9.

36. Мазур Е. В. Взаимосвязь тревожности и самооценки в старшем подростковом возрасте / Е. В. Мазур // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 2 (44). – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38216790> (дата обращения: 15.11.2024).

37. Микляева А. В. Школьная тревожность : диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-

Петербург : Речь, 2007. – 246 с. – (Детская психология и психотерапия). – ISBN 5-9268-0300-4.

38. Михайлова Н. А. Школьная тревожность : теоретические и практические аспекты / Н. А. Михайлова // Актуальные проблемы современной России : психология, педагогика, экономика, управление и право. – 2023. – Т. 10. – С. 325–331. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54030907> (дата обращения: 18.07.2024).

39. Молчанов С. В. Психология подросткового и юношеского возраста : учеб. для акад. бакалавриата / С. В. Молчанов. – Москва : Юрайт, 2023. – 352 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-16443-5.

40. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй ; пер. с англ. М. И. Завалова, А. И. Сибуриной. – Москва : Независимая фирма «Класс», 2001. – 384 с. – (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 89). – ISBN 5-8635-034-0.

41. Немов Р. С. Общая психология. Введение в психологию : учеб. и практикум для вузов / Р. С. Немов. – 6-е изд. – Москва : Юрайт, 2024. – 727 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-17909-5.

42. Немов Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования : учеб. для вузов / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 2020. – 606 с. – ISBN 978-5-691-01133-7.

43. Неустроева О. В. Психологическая характеристика подросткового возраста в концепциях Д. Б. Эльконина и Д. И. Фельдштейна / О. В. Неустроева // European Research. – 2015. – № 6 (7). – С. 64–66. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23902081> (дата обращения: 15.11.2024).

44. Ноговицина Н. М. Исследование уровня тревожности у подростков / Н. М. Ноговицина, Я. О. Лис // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 3. – С. 338–341. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnyua-trevozhnosti-u-podrostkov> (дата обращения: 15.11.2024).

45. Образцов П. И. Методология педагогического исследования : учеб. пособие для вузов / П. И. Образцов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 156 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08332-3.

46. Перлз Ф. Практикум по гештальттерапии / Ф. Перлз ; пер. М. Пануша. – 3-е изд. – Москва : Академический проект, 2020. – 255 с. – ISBN 978-5-8291-2812-8. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/110001.html> (дата обращения: 15.11.2024).

47. Пещеров Г. И. Методология научного исследования : учеб. пособие / Г. И. Пещеров, О. Н. Слоботчиков. – Москва : Институт мировых цивилизаций, 2017. – 312 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/77633.html> (дата обращения: 05.01.2025).

48. Полунина Л. В. Психическое состояние школьной тревожности в подростковом возрасте / Л. В. Полунина // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2013. – Т. 19. – С. 62–64. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihicheskoe-sostoyanie-shkolnoy-trevozhnosti-v-podrostkovom-vozhraсте> (дата обращения 15.11.2024).

49. Приручи свою тревогу : рабочая тетрадь / сост. Г. А. Демина, С. В. Данилова, А. И. Галимова, С. Д. Шумкова. – Екатеринбург : [б.и.], 2022. – 25 с.

50. Прихожан А. М. Психология тревожности : дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 192 с. – (Детскому психологу). – ISBN 978-5-469-01499-7.

51. Пустынникова Е. В. Методология научного исследования : учеб. пособие / Е. В. Пустынникова. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 126 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/71569.html> (дата обращения: 05.01.2025).

52. Роджерс К. Новейшие подходы в психологической практике / К. Роджерс. – Москва : ИОИ, 2015. – 200 с. – (Современная психология : теория и практика). – ISBN 978-5-882-30348-6.

53. Сафонова А. А. Личностная и реактивная (ситуационная, ситуативная) тревожность у детей и взрослых / А. А. Сафонова // Человеческий фактор : социальный психолог. – 2021. – № 2. – С. 125–135. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46582485> (дата обращения: 15.11.2024).

54. Сотникова И. В. Методы исследования тревожности у подростков с разными типами темперамента / И. В. Сотникова // Вестник студ. науч. о-ва ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2020. – Т. 2, № 12–2. – С. 97–101. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43136988> (дата обращения: 17.11.2024).

55. Спилбергер Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Спилбергер // Тревога и тревожность : хрестоматия / ред. В. М. Астапов. – 3-е изд. – Москва : ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 240 с. – С. 85–99. – ISBN 978-5-9292-0167-7. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/141002.html> (дата обращения: 12.10.2024).

56. Стресс и тревога в спорте : междунар. сб. науч. ст. / сост. Ю. Л. Ханин. – Москва : Физкультура и спорт, 1983. – 288 с.

57. Тарабакина Л. В. Эмоциональное здоровье подростка : риски и возможности : моногр. / Л. В. Тарабакина. – 2-е изд. – Москва : Московский пед. гос. ун-т, 2024. – 194 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/145847.html> (дата обращения: 26.11.2024).

58. Ткаченко И. В. Практикум по психоконсультированию и психокоррекции : учеб. пособие / И. В. Ткаченко, Е. В. Евдокимова. – Армавир : Армавирский гос. пед. ун-т, 2019. – 205 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/82449.html> (дата обращения: 26.12.2024).

59. Устинова Л. Ю. Методы интегративной арт-терапии в формировании эмоциональной устойчивости у подростков с высокой тревожностью / Л. Ю. Устинова // Человеческий фактор : социальный психолог. – 2021. – № 2 (42). – С. 264–261. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46582502> (дата обращения: 09.11.2024).

60. Хорни К. Тревожность / К. Хорни // Тревога и тревожность : хрестоматия / ред. В. М. Астапов. – 3-е изд. – Москва : ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 240 с. – С. 161–174. – ISBN 978-5-9292-0167-7. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/141002.html> (дата обращения: 12.10.2024).

61. Хухлаева О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учеб. и практикум для вузов / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев. – Москва : Юрайт, 2024. – 423 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-02596-5.

62. Хьелл Л. Теория личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 608 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-4461-1627-0.

63. Фельдштейн Д. И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста / Д. И. Фельдштейн // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студ. / сост. Л. М. Семенюк. – 3-е изд., испр. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 400 с. – С. 343–355. – (Библиотека школьного психолога). – ISBN 5-89112-051-8.

64. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2018. – 255 с. – (Все о психологической группе). – ISBN 978-5-98563-545-4.

65. Циулина М. В. Методология психолого-педагогических исследований : учеб. пособие / М. В. Циулина. – Челябинск : Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с. – ISBN 978-5-906777-27-0.

66. Цыновкина С. А. Проблема тревожности в жизни подростка / С. А. Цыновкина // Стриж : студ. электрон. журн. – 2020. – № 2 (31). – С. 91–94. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42625550> (дата обращения: 09.11.2024).

67. Шваб Е. Д. Психологическая профилактика и коррекционно-развивающие занятия (из опыта работы) / Е. Д. Шваб. – Волгоград :

Учитель, 2020. – 167 с. – (В помощь школьному психологу). – ISBN 978-5-7057-2318-8.

68. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. – 3-изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2023. – 432 с. – (Учебное пособие). – ISBN 978-5-4461-2170-0.

69. Эйestad Г. Самооценка у детей и подростков : кн. для родителей / Г. Эйestad ; пер. Н. Шинкаренко. – Москва : Альпина Паблишер, 2019. – 295 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/82478.html> (дата обращения: 14.08.2024).

70. Эллис А. Успокойся! Контролируй тревогу, прежде чем она начнет контролировать тебя / А. Эллис, К. Дойл. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 128 с. – ISBN 978-5-4461-1218-4.

71. Эльконин Д. Б. Взрослость, ее содержание и формы проявления у подростков / Д. Б. Эльконин // Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин [и др.]. – 5-е изд., стер. – Москва : Изд. центр «Академия», 2008 – 367 с. – С. 219–229. – (Высшее профессиональное образование). – ISBN 5-7695-2389-1.

72. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – Москва : Флинта, 2006. – 352 с. – (Библиотека зарубежной психологии). – ISBN 5-89349-860-7.

73. Patriarca G. C. Implementing Cognitive-Behavioral Therapy in Children and Adolescents with Anxiety Disorders / G. C. Patriarca, J. W. Pettit, W. K. Silverman // Clinical Psychology and Special Education. – 2022. – Vol. 11, No. 2. – P. 108–122. – URL: https://www.researchgate.net/publication/362189348_Implementing_Cognitive-Behavioral_Therapy_in_Children_and_Adolescents_with_Anxiety_Disorders.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности и самооценки

1. «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности»
Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина).

Испытуемому предлагается оценить верность 20 утверждений по 4-бальной шкале.

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее верным, адекватным вашему состоянию.

Таблица 1.1 – Диагностический бланк с интерпретацией результатов

| № пп | Утверждение | Нет, это не так | Пожалуй, так | Верно | Совершенно верно |
|------|--|-----------------|--------------|-------|------------------|
| 1 | Я спокоен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Мне ничто не угрожает | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я нахожусь в напряжении | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я испытываю сожаление | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я чувствую себя свободно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я расстроен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Меня волнуют возможные неудачи | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я чувствую себя отдохнувшим | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я встревожен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я уверен в себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Я нервничаю | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я не нахожу себе места | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я взвинчен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Я не чувствую скованности, напряженности | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я доволен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Я озабочен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Я слишком возбужден и мне не по себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Мне радостно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Мне приятно | 1 | 2 | 3 | 4 |

Ключ: Баллы по пунктам 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18 присваиваются так же, как отражена в таблице. Баллы по пунктам 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20 присваиваются в

обратном порядке: 4 балла за 1-й вариант ответа, 3 – за 2-й и т.д. Все баллы суммируются. Таким образом, полученные значения могут находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов.

При интерпретации результатов можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

- до 30 баллов – низкая,
- 31 – 44 балла – умеренная;
- 45 – 60 баллов – высокая;
- более 60 баллов – пограничное состояние.

2. «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша.

Инструкция: В таблице перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми вы встречаетесь в жизни. Ваша задача – представить себя в каждой ситуации и обвести кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4 – в зависимости от того, насколько эта ситуация для вас неприятна, насколько она может вызвать у вас беспокойство, тревогу или страх.

0 – если ситуация совершенно не кажется вам неприятной;

1 – если ситуация немного тревожит, беспокоит;

2 – если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что вам хотелось бы не попадать в такую ситуацию;

3 – если ситуация очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх;

4 – если ситуация для вас крайне неприятна, если вы не можете перенести ее, и она вызывает у вас очень сильное беспокойство, очень сильный страх.

Таблица 1.2 – Диагностический бланк с интерпретацией результатов

| № | Ситуация | Нет | Немного | Достаточно | Значительно | Очень |
|---|--|-----|---------|------------|-------------|-------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | Отвечать у доски | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Оказаться среди незнакомых ребят | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Разговаривать с директором школы | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Думаешь о том, чего сможешь добиться в будущем | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Тебя критикуют, в чем-то упрекают | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Продолжение таблицы 1.2

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 8 | На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задач) | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Пишешь контрольную работу, выполняешь тест по какому-нибудь предмету | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | После контрольной, теста – учитель называет отметки | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | На тебя не обращают внимания | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | У тебя что-то не получается | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Ждешь родителей с родительского собрания | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Тебе грозит неудача, провал | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Слышишь за своей спиной смех | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Сдаешь экзамены в школе | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | На тебя сердятся (непонятно почему) | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Выступать перед большой аудиторией | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Предстоит важное, решающее дело | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Не понимаешь объяснений учителя | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | С тобой не согласны, противоречат тебе (споришь со своим другом/ подругой) | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Сравниваешь себя с другими | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Проверяются твои способности | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | На тебя смотрят как на маленького | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Замолчали, когда ты подошел (подошла) | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Оценивается твоя работа | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Думаешь о своей внешности | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Тебе надо принять для себя решение | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Не можешь справиться с домашним заданием | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Обработка результатов.

Методика включает в себя ситуации трех типов (3 шкалы):

1) ситуации, связанные со школой, общением с учителями (школьная тревожность);

2) ситуации, актуализирующие представление о себе (самооценочная тревожность);

3) ситуации общения (межличностная тревожность).

Таблица 1.3 – Данные о распределении пунктов шкал

| Вид тревожности | Номер пункта шкалы |
|--------------------|-----------------------------|
| Школьная (ШТ) | 1 4 6 9 10 13 16 20 25 30 |
| Самооценочная (СТ) | 3 5 12 14 19 22 23 27 28 29 |
| Межличностная (МТ) | 2 7 8 11 15 17 18 21 24 26 |

В первую очередь подсчитывается сумма баллов отдельно по каждой шкале, потом по тесту в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всему тесту – как общий уровень тревожности (ОТ).

В таблице 1.4 представлены стандартные данные, позволяющие сравнить показатели уровня тревожности в различных половозрастных группах.

Таблица 1.4 – Показатели уровня тревожности

| № | Уровень тревожности | Группа учащихся | | Уровень различных видов тревожности (в баллах) | | | |
|---|--------------------------|-----------------|-----|--|-------|-------|-------|
| | | класс | пол | ОТ | ШТ | СТ | МТ |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1 | Нормальный | IX | ж | 30-62 | 7-19 | 4-18 | 7-20 |
| | | | м | 17-54 | 4-17 | 11-21 | 5-17 |
| | | X | ж | 17-54 | 2-14 | 6-19 | 4-19 |
| | | | м | 10-48 | 1-13 | 1-17 | 3-17 |
| | | XI | ж | 35-62 | 5-17 | 12-23 | 5-20 |
| | | | м | 23-47 | 5-14 | 8-17 | 5-14 |
| 2 | Несколько повышенный | IX | ж | 63-78 | 20-25 | 22-26 | 21-27 |
| | | | м | 55-73 | 18-23 | 19-25 | 18-24 |
| | | X | ж | 55-72 | 15-20 | 20-26 | 20-26 |
| | | | м | 49-67 | 14-19 | 18-26 | 18-25 |
| | | XI | ж | 63-76 | 18-23 | 24-29 | 21-28 |
| | | | м | 48-60 | 15-19 | 18-22 | 15-19 |
| 3 | Высокий | IX | ж | 79-94 | 26-31 | 27-31 | 28-33 |
| | | | м | 74-91 | 24-30 | 26-32 | 25-30 |
| | | X | ж | 73-90 | 21-26 | 27-32 | 27-33 |
| | | | м | 68-86 | 20-25 | 27-34 | 26-32 |
| | | XI | ж | 77-90 | 24-30 | 30-34 | 29-36 |
| | | | м | 61-72 | 20-24 | 23-27 | 20-23 |
| 4 | Очень высокий | IX | ж | >94 | >31 | >31 | >33 |
| | | | м | >91 | >30 | >32 | >30 |
| | | X | ж | >90 | >26 | >32 | >33 |
| | | | м | >86 | >25 | >34 | >32 |
| | | XI | ж | >90 | >30 | >34 | >36 |
| | | | м | >72 | >24 | >27 | >23 |
| 5 | «Чрезмерное спокойствие» | IX | ж | <30 | <7 | <11 | <7 |
| | | | м | <17 | <4 | <4 | <5 |
| | | X | ж | <17 | <2 | <6 | <4 |
| | | | м | <10 | – | – | <3 |
| | | XI | ж | <35 | <5 | <12 | <5 |
| | | | м | <23 | <5 | <8 | <5 |

3. Опросник «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой.

Инструкция: Вашему вниманию предлагается ряд суждений. По ним возможно три варианта ответа: «да», «нет», «не знаю». Выберите тот ответ, который в наибольшей степени подходит вам в аналогичной ситуации, и в соответствующей графе поставьте знак «+». Отвечайте быстро, не задумываясь, поскольку правильных и неправильных ответов нет. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее верным.

Таблица 1.5 – Диагностический бланк с интерпретацией результатов по самооценке

| № | Суждение | Да | Нет | Не знаю |
|----|---|----|-----|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Обычно я рассчитываю на успех в своих силах | | | |
| 2 | Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении | | | |
| 3 | Со мной большинство ребят советуются (считаются) | | | |
| 4 | У меня отсутствует уверенность в себе | | | |
| 5 | Я примерно так же способен и находчив, как и большинство окружающих меня людей (ребят в классе) | | | |
| 6 | Временами я чувствую себя никому не нужным | | | |
| 7 | Я все делаю хорошо (любое дело) | | | |
| 8 | Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы) | | | |
| 9 | В любом деле я считаю себя правым | | | |
| 10 | Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею | | | |
| 11 | Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение | | | |
| 12 | Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе | | | |
| 13 | Меня мало беспокоят возможные неудачи | | | |
| 14 | Мне кажется, что успешному выполнению поручений или дел мне мешают различные препятствия, которые мне не преодолеть | | | |
| 15 | Я редко жалею о том, что уже сделал | | | |
| 16 | Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам | | | |
| 17 | Я думаю, что я постоянно кому-нибудь необходим | | | |
| 18 | Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные | | | |
| 19 | Мне чаще везет, чем не везет | | | |
| 20 | Я всегда чего-то боюсь | | | |

Ключ к тесту.

Подсчитывается количество согласий (ответы «да») с положениями под нечетными номерами, затем – количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до +10.

Интерпретация результатов:

- от -10 до -4 – низкая самооценка;
- от -3 до +3 – средняя самооценка;
- от +4 до +10 – высокая самооценка.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности у старших подростков

Таблица 2.1 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности (СТ) у старших подростков по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в модификации Ю.Л. Ханина)

| № | Баллы | Уровень ситуативной тревожности |
|-------|-------|--|
| 1 | 62 | Пограничное состояние |
| 2 | 43 | Умеренный |
| 3 | 33 | Умеренный |
| 4 | 47 | Высокий |
| 5 | 30 | Низкий |
| 6 | 35 | Умеренный |
| 7 | 56 | Высокий |
| 8 | 35 | Умеренный |
| 9 | 46 | Высокий |
| 10 | 51 | Высокий |
| 11 | 30 | Низкий |
| 12 | 48 | Высокий |
| 13 | 45 | Высокий |
| 14 | 56 | Высокий |
| 15 | 32 | Умеренный |
| 16 | 61 | Пограничное состояние |
| 17 | 36 | Умеренный |
| 18 | 25 | Низкий |
| 19 | 37 | Умеренный |
| 20 | 34 | Умеренный |
| 21 | 32 | Умеренный |
| 22 | 40 | Умеренный |
| 23 | 32 | Умеренный |
| 24 | 40 | Умеренный |
| Итого | | Низкий уровень СТ – 3 чел. (12 %). Умеренный уровень СТ – 12 чел. (50 %). Высокий уровень СТ – 7 чел. (29 %). Пограничное состояние – 2 чел. (8 %). |

Таблица 2.2 – Результаты диагностики уровня социально-ситуационной тревоги у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги»

О. Кондаша

| № пп | Вид тревожности | | | | | | | |
|--|--|---------|---|---------|--|---------|--|---------|
| | Школьная | | Самооценочная | | Межличностная | | Общая | |
| | Баллы | Уровень | Баллы | Уровень | Баллы | Уровень | Баллы | Уровень |
| 1 | 15 | Н | 10 | Н | 18 | Н/п | 43 | Н |
| 2 | 17 | Н | 12 | Н | 16 | Н | 45 | Н |
| 3 | 13 | Н | 11 | Н | 10 | Н | 34 | Н |
| 4 | 30 | В | 32 | В | 30 | В | 92 | В |
| 5 | 2 | Ч/с | 3 | Ч/с | 3 | Ч/с | 8 | Ч/с |
| 6 | 15 | Н | 15 | Н | 21 | Н/п | 51 | Н |
| 7 | 35 | О/в | 29 | В | 26 | Н/п | 90 | В |
| 8 | 27 | В | 23 | Н/п | 23 | Н/п | 73 | Н/п |
| 9 | 20 | Н/п | 13 | Н | 6 | Ч/с | 39 | Н |
| 10 | 17 | Н | 30 | В | 31 | В | 78 | Н/п |
| 11 | 9 | Н | 11 | Н | 12 | Н | 32 | Н |
| 12 | 13 | Н | 13 | Н | 25 | Н/п | 51 | Н |
| 13 | 12 | Н | 14 | Н | 12 | Н | 38 | Н |
| 14 | 25 | Н/п | 31 | В | 33 | В | 89 | В |
| 15 | 7 | Н | 11 | Н | 13 | Н | 30 | Н |
| 16 | 25 | Н/п | 27 | В | 29 | В | 81 | В |
| 17 | 0 | Ч/с | 5 | Н | 5 | Н | 10 | Ч/с |
| 18 | 5 | Н | 3 | Ч/с | 8 | Н | 16 | Ч/с |
| 19 | 11 | Н | 15 | Н | 15 | Н | 41 | Н |
| 20 | 7 | Н | 2 | Ч/с | 1 | Ч/с | 10 | Ч/с |
| 21 | 22 | Н/п | 20 | Н | 26 | Н/п | 68 | Н/п |
| 22 | 16 | Н | 13 | Н | 10 | Н | 39 | Н |
| 23 | 14 | Н | 7 | Н | 7 | Н | 28 | Н |
| 24 | 8 | Н | 7 | Н | 9 | Н | 24 | Н |
| | Н – 15 (63 %) Н/п – 4 (17 %) В – 2 (8 %) О/в – 1 (4 %) Ч/с – 2 (8 %) | | Н – 15 (63 %) Н/п – 1 (4 %) В – 5 (21 %) О/в – 0 (0 %) Ч/с – 3 (12 %) | | Н – 11 (46 %) Н/п – 6 (25 %) В – 4 (17 %) О/в – 0 (0 %) Ч/с – 3 (12 %) | | Н – 13 (54 %) Н/п – 4 (17 %) В – 3 (12 %) О/в – 0 (0 %) Ч/с – 4 (17 %) | |
| <p>Н – нормальный, Н/п – несколько повышенный, В – высокий, О/в – очень высокий, Ч/с – чрезмерное спокойствие.</p> | | | | | | | | |

Таблица 2.3 – Результаты диагностики уровня общей самооценки у старших подростков по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

| № | Баллы | Уровень общей самооценки |
|-------|-------|---|
| 1 | 5 | Высокая самооценка |
| 2 | 1 | Средняя самооценка |
| 3 | 3 | Средняя самооценка |
| 4 | -5 | Низкая самооценка |
| 5 | 5 | Высокая самооценка |
| 6 | 2 | Средняя самооценка |
| 7 | -6 | Низкая самооценка |
| 8 | 4 | Высокая самооценка |
| 9 | 5 | Высокая самооценка |
| 10 | -8 | Слишком низкая самооценка |
| 11 | 3 | Средняя самооценка |
| 12 | -3 | Средняя самооценка |
| 13 | 3 | Средняя самооценка |
| 14 | 0 | Средняя самооценка |
| 15 | 5 | Высокая самооценка |
| 16 | -5 | Низкая самооценка |
| 17 | 8 | Слишком высокая самооценка |
| 18 | 6 | Высокая самооценка |
| 19 | 6 | Высокая самооценка |
| 20 | 8 | Слишком высокая самооценка |
| 21 | 3 | Средняя самооценка |
| 22 | 3 | Средняя самооценка |
| 23 | 5 | Высокая самооценка |
| 24 | 2 | Средняя самооценка |
| Итого | | Низкая самооценка – 3 чел. (13 %). Средняя самооценка – 10 чел. (42 %). Высокая самооценка (завышенная) – 8 чел. (33 %). Слишком низкая самооценка – 1 чел. (4 %). Слишком высокая самооценка – 2 чел. (8 %). |

Таблица 2.4 – Статистический анализ данных, полученных по методикам Ч.Д. Спилбергера и Г.Н. Казанцевой с помощью корреляционного критерия Спирмена

| № пп | Ситуативная тревожность | | Общая самооценка | | Разность рангов d = r1 – r2 | d2 |
|------|-------------------------|-----------|----------------------|-----------|--------------------------------|----------------|
| | переменная | ранг (r1) | переменная | ранг (r2) | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | 62 | 24 | 5 | 18 | 6 | 36 |
| 2 | 43 | 15 | 1 | 7 | 8 | 64 |
| 3 | 33 | 7 | 3 | 12 | -5 | 25 |
| 4 | 47 | 18 | -5 | 3,5 | 14,5 | 210,25 |
| 5 | 30 | 2,5 | 5 | 18 | -15,5 | 240,25 |
| 6 | 35 | 9,5 | 2 | 8,5 | 1 | 1 |
| 7 | 56 | 21,5 | -6 | 2 | 19,5 | 380,25 |
| 8 | 35 | 9,5 | 4 | 15 | -5,5 | 30,25 |
| 9 | 46 | 17 | 5 | 18 | -1 | 1 |
| 10 | 51 | 20 | -8 | 1 | 19 | 361 |
| 11 | 30 | 2,5 | 3 | 12 | -9,5 | 90,25 |
| 12 | 48 | 19 | -3 | 5 | 14 | 196 |
| 13 | 45 | 16 | 3 | 12 | 4 | 16 |
| 14 | 56 | 21,5 | 0 | 6 | 15,5 | 240,25 |
| 15 | 32 | 5 | 5 | 18 | -13 | 169 |
| 16 | 61 | 23 | -5 | 3,5 | 19,5 | 380,25 |
| 17 | 36 | 11 | 8 | 23,5 | -12,5 | 156,25 |
| 18 | 25 | 1 | 6 | 21,5 | -20,5 | 420,25 |
| 19 | 37 | 12 | 6 | 21,5 | -9,5 | 90,25 |
| 20 | 34 | 8 | 8 | 23,5 | -15,5 | 240,25 |
| 21 | 32 | 5 | 3 | 12 | -7 | 49 |
| 22 | 40 | 13,5 | 3 | 12 | 1,5 | 2,25 |
| 23 | 32 | 5 | 5 | 18 | -13 | 169 |
| 24 | 40 | 13,5 | 2 | 8,5 | 5 | 25 |
| | Сумма рангов – Σr: | 300 | Сумма рангов –Σr: | 300 | Сумма разностей = 0 | Σd2 = 3 593 |

Проверка правильности ранжирования:

$\Sigma r = n*(n+1)/2$, где Σr – сумма рангов, n – количество ранжируемых значений.

$\Sigma r = 24*(24+1)/2 = 300$ (ранжирование верно)

Рассчитаем коэффициент ранговой корреляции Спирмена по формуле (2.1).

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{n \cdot (n^2 - 1)}, \quad (2.1)$$

где n – количество ранжируемых значений (количество испытуемых), d – разность между рангами по двум переменным для каждого испытуемого, $r_s = 1 - (6*3 593/24*(24^2 - 1)) = 1 - (21 558/ 13 800) = 1 - 1,56 = |-0,56|$

Критические значения r_s для количества испытуемых (n) – 24 человек: $r_{s \text{ кр.}} = 0.52$ ($p \leq 0.01$), $r_{s \text{ кр.}} = 0.41$ ($p \leq 0.05$)

H_0 отвергается. Корреляция между ситуативной тревожностью и общей самооценкой статистически значима.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у старших подростков.

Основная идея программы заключается в создании поддерживающей и развивающей среды, в которой подростки смогут освоить эффективные инструменты и стратегии для преодоления тревожных состояний, развития навыков саморегуляции и повышения уверенности в себе.

Задачи программы психолого-педагогической коррекции:

1. Обучить практическим методам саморегуляции (дыхательные, релаксационные техники, визуализация) для снижения ситуативной тревожности.
2. Формировать у старших подростков навыки управления эмоциональным состоянием в ситуации тревоги и стресса.
3. Развивать у старших подростков мотивацию к самопознанию, самоанализу и развитию коммуникативных навыков в группе.
4. Способствовать формированию адекватной самооценки и повышению уверенности в себе через развитие самопринятия и позитивного самоотношения.

Программа основана на комплексном подходе, объединяющем:

1. Обучение конкретным психологическим техникам: релаксация, дыхательные практики, визуализация, когнитивные стратегии.
2. Активное формирование навыков саморегуляции: управление эмоциями, осознанное отношение к тревоге, навыки стрессоустойчивости.
3. Создание креативной и безопасной среды: где подростки смогут делиться опытом, экспериментировать с различными способами самовыражения, получать поддержку от сверстников и психолога.
4. Формирование адекватной самооценки и уверенности в себе: через самопознание, анализ своих сильных сторон и возможностей, а также через позитивное подкрепление.

Форма проведения: групповые занятия. Данная программа состоит из 10 занятий (2 раза в неделю). Общая длительность программы – 5 недель. Длительность одного занятия – 40 минут.

Основными структурными элементами программы психолого-педагогической коррекции являются:

1. Установочный блок (1 занятие).

Цель: познакомиться и познакомить участников группы с целями, задачами и правилами занятий.

2. Коррекционно-развивающий блок (8 занятий).

Цель: помочь подросткам лучше понять себя, укрепить уверенность в своих силах и научить управлять эмоциями.

3. Обобщающий блок (1 занятие).

Цель: закрепить полученные результаты и подвести итоги.

Каждое занятие состоит из трех частей:

– вводная часть (ритуал приветствия, создание доверительной и эмоционально комфортной среды в группе, упражнение-разминка для активации психоэмоциональных процессов);

– основная часть (упражнения, направленные на снижение психоэмоционального, физического напряжения и ситуативной тревожности, на развитие уверенности в себе и коммуникативных навыков);

– заключительная часть (рефлексия, ритуал прощания).

Ожидаемые результаты реализации программы психолого-педагогической коррекции:

– старшие подростки обучены методам саморегуляции;

– сформированы навыки управления эмоциональным состоянием;

– развитие у старших подростков мотивации к самопознанию и рефлексии, развитие конструктивного диалога в группе;

– сформирована адекватная самооценка.

Таблица 3.1 – Тематическое планирование программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

| № | Тема занятий | Цели и задачи | Упражнения |
|---|-----------------------|--|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 | Контакт. Есть контакт | Сформировать психологически безопасную среду и установить групповой контакт. Непринужденное знакомство участников группы. Развитие навыков эффективной координации действий в паре и группе. Позитивное завершение занятия, укрепляющее взаимосвязи между участниками. | Принятие групповых правил, «Снежный ком», «Карандаши», «Комплимент по кругу». |

Продолжение таблицы 3.1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--|--|---|
| 2 | Путешествие к своему «Я» | Активизировать процессы самопознания и самораскрытия. Создание атмосферы позитивного настроения и эмоциональной открытости в группе. Актуализация и исследование представления подростков о себе. Осознание подростками своих сильных сторон. Развивать позитивного отношения к себе и принятия себя. Осознание и закрепление опыта успешных ситуаций. | «Подари улыбку», «Представь себя в виде животного», «Лучи моего солнца», «Символ уверенности», «Похвала себе». |
| 3 | Уверенность в себе | Расширить и углубить представления подростков о себе и своей уверенности. Создание атмосферы эмоциональной поддержки и готовности к самораскрытию. Развитие и тренировка уверенного поведения. Осознание собственных ресурсов и потенциала для роста. Снижение уровня эмоционального и физического напряжения, уменьшение тревожности. Создание личного девиза, отражающего индивидуальность и жизненные цели подростка. | «Подари улыбку», «Я – звезда», «Зато я», «Вверх по радуге», «Девиз». |
| 4 | Знакомство с тревожностью и другими эмоциями | Сформировать понимание разнообразия эмоциональных состояний и различие между личностной тревожностью и ситуативной тревогой. Создание благоприятной атмосферы для эмоционального выражения чувств. Формирование понимания разницы между личностной и ситуативной тревожностью, а также их функций. Развитие навыков невербального выражения и распознавания эмоций. Улучшение навыка выражения и распознавания эмоций через голос. | «Подари улыбку», просмотр мультфильма «Тревожность и тревога» и мини-лекция про тревожность, «Крокодил», «Интонация». |
| 5 | Как управлять тревогой и другими эмоциями | Развить навыки осознанного выражения и принятия своих эмоций. Создание атмосферы эмоционального комфорта и открытости. Актуализация знаний о тревожности и способах ее преодоления. Развитие принятия своих негативных эмоций. Развитие позитивного мышления и умения замечать свои достижения. Осознание и выражение эмоций через рисунок. | «Подари улыбку», просмотр и обсуждение отрывка из м/ф «Головоломка 2», «Я тревожусь. Я злюсь», «Три повода для радости», «Нарисуй свое настроение». |

Продолжение таблицы 3.1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|---|--|---|
| 6 | Контакт с телом | Развить осознание телесных ощущений и навыков релаксации для снижения тревожности. Создание позитивного настроения и атмосферы сплоченности в группе. Обучение навыку релаксации и возвращения в момент «здесь и сейчас» через дыхание. Развитие навыка управлять тревожностью с помощью осознанного дыхания. Снижение эмоционального напряжения через расслабление мышц. Снижение эмоционального напряжения через контрастное расслабление и напряжение мышц. Осознание ощущений и остановка «мыслительной жвачки». | «Поздоровайся локтями», «Подари улыбку», «Полное дыхание», «Дыхание по квадрату», «Мышечная релаксация», «Расслабление через напряжение», «Пошаговое осознание ощущений». |
| 7 | Знакомство со своей тревожностью | Стимулировать глубокое изучение и понимание подростками своей тревожности. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы доверия и самораскрытия. Принятие тревожных мыслей и ощущений. Знакомство с личными проявлениями тревожности. Актуализация и усиление внутренних психологических ресурсов. | «Подари улыбку», «Ловушка для пальцев», «Знакомство со своей тревожностью», «Остров сокровищ». |
| 8 | Взаимодействие с тревожностью | Развить навыки самопознания и управления своим мышлением в тревожных ситуациях. Создание доброжелательной обстановки для открытого общения. Снятие напряжения и активизация внимания и наблюдательности. Развитие умения контролировать внимание и управлять мышлением. Переключение внимания с «не хочу» на позитивные цели. | «Подари улыбку», «Ливень», «Рыбалка без крючка», «Самолет». |
| 9 | Прививка от тревожности | Развить способность управлять своим эмоциональным состоянием. Создание атмосферы поддержки и позитива в группе. Развитие умения контролировать эмоции в ситуациях, вызывающих тревогу. Научение техникам самоподдержки при возникновении тревожности. Улучшение самооценки участников на основе позитивного опыта. | «Подари улыбку», «"Лесенка" ситуаций, вызывающих тревогу», «Слова поддержки», «Ситуация успеха». |
| 10 | Как психологически подготовиться к экзамену | Систематизировать полученные знания и создать конкретный план действий для снижения тревожности. Представление о ключевых стратегиях управления эмоциональным состоянием. Подготовка индивидуальных стратегий снижения тревожности перед и во время экзамена. | «Подари улыбку», мини-лекция «Как психологически подготовиться к экзамену», «Аптечка скорой помощи» перед экзаменом. |

Описание программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков.

Занятие 1. Контакт. Есть контакт.

Цель: сформировать психологически безопасную среду и установить групповой контакт.

Принятие групповых правил.

Цель: сформировать правила, обеспечивающие комфортное и безопасное взаимодействие в группе.

Принятие групповых правил.

Ведущий говорит о необходимости принятия правил и предлагает каждому участнику выразить свое отношение к правилам: согласен с принимаемым правилом – подними большой палец вверх, не согласен – опусти палец вниз и расскажи, чем, по твоему, это правило не подходит для тебя или группы.

Внимательно выслушайте предлагаемые правила:

1. Общение по принципу «здесь и теперь».

Во время тренинга все говорят только о том, что волнует их именно сейчас, и обсуждают то, что происходит с ними в группе.

2. Конфиденциальность всего происходящего в группе.

Все, что происходит во время занятий, никогда, ни под каким предлогом не выносится за пределы группы. Другим людям, даже близким, можно рассказывать только о том, что делал или чувствовал на тренинге ты сам. Нельзя рассказывать о том, как вели себя или что говорили другие участники группы. Это помогает нам быть искренними и способствует нашему самораскрытию.

3. Персонификация высказываний («Я-высказывания»).

Вместо фраз «многие считают...», «некоторые думают...» каждый говорит только от своего «Я»: «я думаю,...», «я чувствую...», «я считаю, что...». Отказываемся мы и от безадресных суждений о других. Заменяем фразу типа: «Многие меня не поняли» на конкретную реплику: «Оля и Саня не поняли меня».

4. Искренность в общении.

Во время занятий мы говорим только то, что чувствуем и думаем по поводу происходящего, т. е. лучше не говорить ничего, чем говорить «для галочки».

5. Уважение к говорящему.

Когда кто-то из участников говорит, остальные его внимательно слушают и не перебивают, давая возможность высказаться. И лишь после того, как участник завершит выступление, можно задавать ему вопросы и высказывать свою точку зрения.

6. Правило поднятой руки.

Это правило в некоторой степени дополняет предыдущее. Если возникает вопрос, желание что-то сказать по поводу происходящего, тренер или кто-то из участников поднимает руку, на него обращают внимание и остальные в этот момент молчат.

7. Недопустимость непосредственных оценок человека.

Доброжелательное отношение к другим участникам. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участника, а только его действия и поведение. Например, вместо высказывания типа «ты мне не нравишься» говорим «мне не нравится твоя манера общения».

8. Приходить на занятия вовремя.

Во время занятий создается некоторое энергетическое пространство, которое надо беречь. Опоздания и задержки нарушают это пространство, поэтому их надо минимизировать.

9. Выключенные телефоны.

Как и опоздания, звонки телефонов, разговоры по мобильному могут негативно повлиять на психологическую атмосферу. Поэтому целесообразно полностью отключить телефоны или хотя бы их звук. Телефоны убираем в сумку.

10. Активное участие в происходящем.

Это норма поведения, согласно которой мы все время, каждую минуту, активно участвуем в работе группы: внимательно смотрим и слушаем, прислушиваемся к себе, пытаемся почувствовать партнера и группу в целом. В группе мы все время внимательны к другим, нам интересны другие люди.

В процессе занятий мы можем дополнять эти правила.

Упражнение «Снежный ком».

Цель: способствовать непринужденному знакомству участников группы.

Каждому из участников предлагается придумать для себя адекватный эпитет, начинающийся на ту же букву, что и его имя.

Далее повторение имен идет по принципу снежного кома: второй участник повторяет имя первого с эпитетом, затем называет свое имя и свой эпитет; третий, прежде чем назвать себя, повторяет то, что сказал второй, и так далее. Последнему (он же первый – тот, кто начинал игру) придется сложнее всего, поэтому в данной роли целесообразнее выступить тренеру.

Примерный краткий перечень характеристик для каждой буквы алфавита.

А – активный, азартный, амбициозный, авантюрист, альтруист.

Б – бодрый, быстрый, боевой, башковитый, благонадежный.
В – возвышенный, великолепный, веселый, величественный, всезнающий.
Г – громкий, грозный, грациозный, говорливый, гордый.
Д – деловой, добрый, дружелюбный, динамичный, доминирующий.
Е – едкий, егоза, ершистый, естественный, ехидный.
Ж – живой, жизнерадостный, жадный, жгучий, жесткий.
З – заводной, задорный, задумчивый, здравомыслящий, знающий.
И – ироничный, инициативный, интеллектуальный, интуитивный, импровизатор.
К – красивый, коммуникабельный, красноречивый, колоритный, коллективист.
Л – любвеобильный, ласковый, лидирующий, легкомысленный, лиричный.
М – мужественный, молчаливый, мудрый, максималист, минималист.
Н – надежный, настойчивый, нежный, необъяснимый, насмешливый.
О — общительный, ответственный, обаятельный, отзывчивый, осторожный.
П – прямой, прямодушный, плавный, позитивный, покладистый.
Р – рассудительный, расточительный, рачительный, рисковый, разговорчивый.
С – сознательный, сосредоточенный, сангвиник, свободолюбивый, сострадательный.
Т – трудолюбивый, тактичный, творческий, требовательный, терпеливый.
У – упрямый, упорный, умный, усердный, уязвимый.
Ф — философский, флегматичный, феноменальный, фантазер, филантроп.
Х – холерик, харизматичный, хладнокровный, хлебосольный, хозяйственный.
Ц – целеустремленный, цепкий, цельный, церемонный, цивилизованный.
Ч – честный, честолюбивый, чемпион, чинный, чувствительный.
Ш – широкий, шумный, шустрый, шаловливый, шутник.
Щ – щедрый, щепетильный, щеголь.
Э – экстравагантный, эксклюзивный, экспрессивный, экономный, эрудированный.

Ю – юморист, юный, юркий, юла.

Я – язвительный, яркий, яростный.

Упражнение «Два правдивых факта и один ложный».

Цель: пробудить интерес к участникам группы и повысить вовлеченность в работу.

Продолжаем знакомиться и проявлять себя. А также посмотрим, насколько хорошо вы узнали друг друга за годы учебы. В течение минуты придумайте о себе три

факта – два правдивых и один ложный. Задача остальных – угадать, какой факт ложный.

Упражнение «Карандаши».

Цель: развить навыки эффективной координации действий в паре и группе.

Материалы: карандаши или авторучки, закрытые колпачками.

Участники разбиваются на пары. Располагаются друг напротив друга на расстоянии 70-90 см. Между указательными пальцами зажимают карандаш. Дается задание: не выпуская карандаш, двигать руками вверх-вниз, вперед-назад. Затем участники пытаются удержать уже два карандаша.

После выполнения подготовительного задания группа встает в свободный круг (расстояние между соседями 50-60 см). Можно сформировать два круга и устроить соревнования между мини-группами. Карандаши зажимаются между подушечками указательных пальцев соседей. Группа, не отпуская карандаши, синхронно выполняет задания:

- поднять руки, опустить их, вернуть в исходное положение;
- вытянуть руки вперед, отвести назад;
- сделать шаг вперед, два шага назад, шаг вперед (сужение и расширение круга);
- наклониться вперед, назад, выпрямиться;
- присесть, встать.

Обсуждение. Какие сложности возникали во время упражнения? На что ориентировались при выполнении заданий? Как установить с окружающими необходимое для этого взаимопонимание, научиться «чувствовать» другого человека?

Упражнение «Комплимент по кругу».

Цель: создать позитивное завершение занятия, укрепляющее взаимопонимание между участниками.

Каждый говорит комплимент следующему участнику.

Обратная связь, рефлексия. (Что нового я сегодня узнал? Что мне понравилось?)

Домашнее задание:

В течение каждого дня прислушивайтесь к себе, своим ощущениям. Наблюдайте за тем, как вы проявляете инициативу в каких делах, в коммуникации с другими или не проявляете инициативу. В этом случае отвечайте себе на вопрос: «Что помешало мне проявить инициативу?».

Занятие 2. Путешествие к своему «Я».

Цель: активизировать процессы самопознания и самораскрытия.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу позитивного настроения и эмоциональной открытости в группе.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза. Обратит внимание на то, что важно не только уметь искренне подарить улыбку другому, а и принять улыбку, которую дарят.

Что вы чувствуете, когда дарите улыбку другому и когда улыбаются вам?

Упражнение «Представь себя в виде животного».

Цель: актуализировать и исследовать представления подростков о себе.

Сейчас представьте себя в образе животного. Что это за животное? Почему вы выбрали именно это животное, какие его черты вас привлекают? Есть ли у вас черты? Какие есть, а каких нет? Как их можно развить? Как вы думаете, окружающие люди видят в вас эти качества?

Варианты, если кому-то сложно представить и изобразить себя в виде животного, представить себя в другом образе и сказать, что именно привлекает в этом образе:

- С каким цветком вы можете себя сравнить?
- Каким предметом вы можете себя представить?
- Каким сказочным героем?
- Каким временем года?
- Каким музыкальным инструментом?
- Каким природным явлением?
- Если бы вы были деревом, то, что это было бы за дерево?

Упражнение «Лучи моего солнца».

Цель: способствовать осознанию подростками своих сильных сторон и повышению чувства собственной значимости.

Материалы: листы бумаги А4 по числу участников, цветные карандаши или фломастеры.

Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя или заглавную букву «Я». Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, качества личности, все хорошее, что вы о себе знаете. Пусть лучей будет как можно больше лучей.

Упражнение «Символ уверенности».

Цель: развивать позитивное отношение к себе и принятие себя.

Продолжая предыдущее упражнение, закройте глаза и соединитесь с образом солнца, который только что нарисовали. Пусть это станет образом вашей уверенности в

себе. Или представьте какой-то предмет, дерево или животное, который вы бы хотели сделать символом своей уверенности. Это может быть что угодно: огромная, мощная сосна, свирепый медведь, покрытый броней танк, суровая скала, о которую разбиваются морские волны. Постарайтесь во всех подробностях увидеть этот символ своим мысленным взором. А затем – слейтесь с ним! Станьте таким же сильным, гибким, мощным, насладись этим ощущением. Расскажите, что вы видели. Почему вы выбрали именно этот символ. Чем этот символ похож на вас?

Обратная связь, рефлексия. (Как вы себя чувствуете? Что ощущаете?)

Домашнее задание: упражнение «Похвала себе».

Цель: способствовать осознанию и закреплению опыта успешных ситуаций.

Каждый день, для кого-то самое удобное время – перед сном, хвалите себя за что-либо. Или можете делать это в моменте.

Лучше произносить вслух: «(Свое имя), ты молодец/ умничка, ты смог/ справился, у тебя получилось, ты молодец». Можно еще добавить поглаживание по «точке счастья» – вилочковая железа.

Если вам кажется, что не за что похвалить себя, – это больше похоже на признак лени ума, отсутствие привычки думать и искать нужное. Тренируйтесь.

Занятие 3. Уверенность в себе.

Цель: расширить и углубить представления подростков о себе и своей уверенности.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу эмоциональной поддержки и готовности к самораскрытию.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза. Обратит внимание на то, что важно не только уметь искренне подарить улыбку другому, а и принять улыбку, которую дарят.

Что вы чувствуете, когда дарите улыбку другому и когда улыбаются вам?

Упражнение «Я – звезда».

Цель: способствовать развитию и тренировке уверенного поведения.

Упражнение проводится по кругу. Каждый участник выбирает для себя роль значимой для него и в то же время известной присутствующим звезды (певец, сказочный персонаж, литературный герой и т.д.). Затем он проводит само презентацию (вербально или невербально: произносит какую-либо фразу или показывает какой-либо

жест, характеризующий его звезду). Остальные участники пытаются отгадать имя «кумира».

Упражнение «Зато я».

Цель: способствовать осознанию собственных ресурсов и потенциала для роста.

Идеальных людей не бывает, у всех нас есть свои недостатки или какие-то качества, которые мы воспринимаем таковыми. Сейчас возьмите лист бумаги, и напишите какие, по вашему мнению, у вас есть недостатки или то, что вам в себе не нравится, начиная со слова «Я». Запишите их. Почему вы думаете, что это недостатки? Чем эти качества мешают вам? А сейчас продолжите каждое предложения, начиная со слов: «зато я...».

Как можно компенсировать свои недостатки? Все ли, что нам в себе не нравится, является недостатками? Почему?

Упражнение «Вверх по радуге».

Цель: снизить уровень эмоционального и физического напряжения, уменьшить тревожность.

Встаньте, закройте глаза. Сделайте глубокий вдох и выдох. Теперь, вдыхая, представьте, что, вы взбираетесь вверх по радуге, а, выдыхая, съезжаете с нее как с горки.

Упражнение повторяется 3 раза. После этого желающие делятся впечатлениями. Затем упражнение повторяется еще раз с открытыми глазами, причем количество повторений увеличивается до семи.

Обратная связь, рефлексия.

Домашнее задание: упражнение «Девиз».

Цель: сформулировать личный девиз, отражающий индивидуальность и жизненные цели подростка.

Был в старину обычай – изображать на воротах замка, на щите рыцаря родовой герб и девиз, т.е. краткое изречение, выражающее руководящую идею или цель деятельности владельца. Сформулируйте свой девиз, который отражает его жизненное кредо, отношение к миру в целом и к себе. По желанию вы можете также нарисовать свой герб.

Занятие 4. Знакомство с тревожностью и другими эмоциями.

Цель: сформировать понимание разнообразия эмоциональных состояний и различие между личностной тревожностью и ситуативной тревогой.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать благоприятную атмосферу для эмоционального выражения чувств.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза.

Что вы чувствуете, когда дарите улыбку другому и когда улыбаются вам?

Те, кто выполнил домашнее задание «Девиз», по желанию озвучивают свой девиз, дают необходимые пояснения.

Просмотр мультфильма «Тревожность и тревога» (5 минут) и мини-лекция про тревожность.

Цель: сформировать понимание разницы между личностной и ситуативной тревожностью, а также их функций.

Материалы: видео файл мультфильма «Тревожность и тревога», презентация.

Обсуждение после просмотра: Что такое ситуативная и личностная тревожность? Чем они отличаются? В чем причины тревожности? Как научиться ее контролировать?

Тревожность – это такое смутное, неприятное чувство беспокойства, ожидание чего-то плохого.

Мем – Мисс Тревожность получает свою корону.

Ситуативная тревожность (тревога) – это состояние, которое мы чувствуем в конкретной ситуации. Например, перед выступлением на сцене, или ответом у доски, или во время ссоры с другом. Она характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью в конкретной обстановке. Это нормальная реакция организма на стрессовые факторы, такие как экзамены, важные встречи, конфликты и другие ситуации, требующие адаптации. Ситуативная тревога обычно проходит после того, как ситуация разрешается или человек адаптируется (приспосабливается) к ней.

Личностная тревожность – это устойчивое психологическое свойство личности, проявляющееся в склонности к частым переживаниям тревоги. Люди, у которых высокий уровень личностной тревожности часто ожидают негативных событий, беспокоятся о будущем и переживают за возможные неудачи. Личностная тревожность может проявляться в различных сферах жизни и оказывать влияние на общее эмоциональное состояние человека. Это не про то, что тревожный человек какой «не такой», это просто его особенность.

Мем – диалог с мозгом.

Тревога выполняет защитную функцию. Она помогает нам:

- быть внимательнее (сосредоточиться и не упустить важные детали);
- принимать взвешенные решения (просчитывать риски, прежде чем сделать что-то);

- избегать опасности (удерживает от рискованных поступков);
- действовать (мотивирует подготовиться к важному событию или решить проблему).

Однако когда тревога становится слишком сильной и длительной, она начинает мешать жить.

Как управлять тревогой и другими эмоциями? Самое важное – научиться осознавать свои эмоции и чувства, тревожность в том числе. Когда вы понимаете, что именно чувствуете, вам легче контролировать свою реакцию. Чаще спрашивайте себя: «Что я сейчас чувствую?». Это поможет лучше понять свое внутреннее состояние. Чтобы ответить на этот вопрос, важно знать, какие бывают эмоции и чувства.

Кто смотрел мультфильм «Головоломка»? Какие пять базовых эмоций там показаны? А какие эмоции приходят вместе с Тревожностью в «Головоломке 2»? Какие чувства вы знаете?

Таблица эмоций и чувств.

Игра «Крокодил».

Цель: развивать навыки невербального выражения и распознавания эмоций.

Материалы: карточки, на которых написаны названия эмоций и чувств (например, радость, грусть, злость, удивление и т.д.).

Две команды. При помощи мимики, жестов, движений показать своей команде эмоцию, написанную на карточке, при этом не издав ни звука. У команды 3 попытки угадать эмоцию. Если команда его не угадывает, право ответа переходит другой команде.

Упражнение «Интонация».

Цель: улучшить навыки выражения и распознавания эмоций через голос.

Материалы: карточки, на которых написаны названия эмоций и чувств.

2 команды. Строки из известного стихотворения произнести с интонацией, соответствующей тому чувству или эмоции, написанной на карточке. Например, «Я памятник воздвиг себе нерукотворный, К нему не зарастет народная тропа». Можно использовать мимику, жесты. У команды 3 попытки угадать, с какой интонацией была произнесена фраза. Если команда его не угадывает, право ответа переходит другой команде.

Обратная связь, рефлексия (Что вы узнали про тревожность? Как вы думаете, зачем нам так много эмоций и чувств?).

Занятие 5. Как управлять тревогой и другими эмоциями.

Цель: развить навыки осознанного выражения и принятия своих эмоций.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу эмоционального комфорта и открытости.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза.

Что вы чувствуете, когда дарите улыбку другому и когда улыбаются вам?

Просмотр и обсуждение отрывка из м/ф «Головоломка 2».

Цель: способствовать актуализации знаний о тревожности и способах ее преодоления.

Материалы: видео файл отрывка «Давление тревожности» (4 минуты).

Что помогло Тревожности отпустить? Какая эмоция ей помогла? Что помогло Райли справиться с состоянием тревоги и успокоиться?

Упражнение «Я тревожусь. Я злюсь».

Цель: развивать принятие своих негативных эмоций.

Когда мы принимаем свои эмоции, свое эмоциональное состояние, мы можем с этим что-то сделать.

Поднимите руку те, кому говорили «злиться плохо», «хорошие девочки не злятся». Вы знаете, что злость – это базовая эмоция. Без нее человечество не выжило бы как вид. Ведь даже чтобы, например, откусить яблоко, необходимо проявить по отношению к нему здоровую агрессию. Агрессия в данном случае – это проявление здоровой злости. Поэтому важно научиться выражать и проживать злость без вреда для себя и других. Вспомните ситуацию, когда вы злились, но по какой-то причине не могли в этом признаться. Сейчас скажите мысленно или вслух: «я злюсь». Повторите несколько раз с разной интонацией. И прислушайтесь к себе, как будет меняться ваша злость.

Вспомните ситуацию, когда вы чувствовали тревогу. Сейчас скажите мысленно или вслух: «я тревожусь». Повторите несколько раз с разной интонацией. И прислушайтесь к себе, как будет меняться ваша тревожность, когда вы ее признаете и принимаете.

Еще важно давать себе время пережить чувства. Например, если вы расстроены, позвольте себе погрустить немного. Только помните, что слишком долгое пребывание в негативных эмоциях затруднит выход из этого состояния. Поэтому важно отслеживать, в каком эмоциональном состоянии вы находитесь в данный момент. Нарботать навык позитивного мышления может помочь следующее упражнение.

Упражнение «Три повода для радости».

Цель: развивать позитивное мышление и умение замечать свои достижения.

Участникам предлагается вспомнить и описать любые, хотя бы незначительные успехи, достигнутые ими в три прошедших дня – сформировать свои 3 повода для радости. На размышление дается 2–3 минуты.

Далее при небольшом числе участников (до 10–12) каждый рассказывает о своих успехах в общем кругу. Если же группа большая, то целесообразно разделить ее на 2–3 подгруппы (тогда участники более подробно рассказывают о своих достижениях внутри подгрупп, а потом от каждой из них выступает «спикер», озвучивающий наиболее яркие моменты).

Потом участникам предлагается подумать, как они наградят себя за отмеченные достижения, и сделать задуманное в качестве домашнего задания.

Итак, наши эмоции и чувства сильно влияют на наши взаимоотношения с другими людьми. Когда мы понимаем свои эмоции и умеем ими управлять, мы становимся более открытыми и чуткими как по отношению к себе, так и к другим людям. Это помогает строить здоровые и крепкие отношения.

Эмоции и чувства – важная часть нашей жизни. Они помогают нам понимать себя и других людей. Умение распознавать и управлять своими эмоциями делает нас сильнее и увереннее. Помните, что все мы иногда испытываем негативные эмоции, главное – не заикливаться на них, а искать пути к гармонии и счастью.

Упражнение «Нарисуй свое настроение».

Цель: способствовать осознанию и выражению своих эмоций через рисунок.

Материалы: бумага А4, цветные карандаши или фломастеры.

Выберите четыре цвета и расслабленной левой рукой нарисуйте абстрактный рисунок: линии, цветовые пятна, фигуры. Проводите линии так, как вам хочется, в соответствии с вашим настроением. Перенесите на бумагу свое настроение, которое переживаете сейчас. Охарактеризуйте его одним словом или метафорой.

Обратная связь, рефлексия. (Что нового вы узнали про тревожность? Про то, как можно управлять своим состоянием. Что будете применять?)

Занятие 6. Контакт с телом.

Цель: развить осознание телесных ощущений и навыки релаксации для снижения тревожности.

Упражнение «Поздоровайся локтями».

Цель: создать позитивный настрой и атмосферу сплоченности в группе.

Участники встают в круг. Ведущий предлагает всем рассчитаться на «один-четыре» и сделать следующее:

– каждый «номер первый» складывает руки за головой, так чтобы локти были направлены в разные стороны;

– каждый «номер второй» упирается руками в бедра так, чтобы локти также были направлены вправо и влево;

– каждый «номер третий» кладет левую руку на левое бедро, правую руку – на правое колено, при этом руки согнуты, локти отведены в стороны;

– каждый «номер четвертый» держит сложенные крест-накрест руки на груди (локти смотрят в стороны).

На выполнение задания дается только 5 минут. За это время участники должны поздороваться как можно большим числом членов группы, просто назвав свое имя, и коснувшись друг друга локтями.

Соединить с упражнением «Подари улыбку».

Тревога – это всегда про будущее. В моменте «здесь и сейчас» тревоги нет. Если вы чувствуете тревожность или злость, начните глубоко осознанно дышать. Это отличный способ успокоить мысли и почувствовать себя лучше. Именно осознанное дыхание помогает вернуться в настоящий момент.

Упражнение «Полное дыхание».

Цель: обучить навыку релаксации и возвращения в момент «здесь и сейчас» через дыхание.

Положите одну руку на живот, вторую – на грудь.

Начните вдох с живота, затем поднимите вверх диафрагму и грудь – 3-4 секунды.

Сделайте задержку на вдохе – 1-2 секунды.

Начните медленный выдох в обратном порядке: сначала опускайте ребра, затем втягивайте живот – 5-6 секунд.

Сделайте паузу на выдохе – 3-5 секунд.

Повторите несколько циклов дыхания.

Чтобы легче справляться с тревогой, практикуйте полное дыхание ежедневно по 5 минут.

Для того, чтобы создать навык и выработать привычку, требуется 21 день. Поэтому не стоит дожидаться дня экзамена, а начать делать дыхательные практики уже сейчас, чтобы научиться расслабляться.

Упражнение «Дыхание по квадрату».

Цель: развить навык управлять тревожностью с помощью осознанного дыхания.

Эта техника дыхания, используемая для снятия стресса, релаксации и улучшения общего самочувствия, основана на равномерных и глубоких вдохах и выдохах, сопровождаемых задержками дыхания на определенных этапах. Каждое дыхание должно длиться одинаковое время, как правило, 4-6 секунд.

Медленно и глубоко вдохните через нос, считая до четырех. Задержите дыхание, считая до четырех. Медленно выдохните через рот, считая до четырех. Задержите дыхание еще на четыре счета.

Повторить цикл 4-6 раз.

Данное упражнение вы можете использовать, чтобы улучшить концентрацию внимания перед экзаменом. Может быть использована для подготовки к публичным выступлениям.

Когда мы тревожимся, наши мышцы напрягаются, даже если мы этого не осознаем. Если человек часто тревожится, напряжение накапливается как снежный ком. И чем сильнее напряжение в теле, тем выше уровень тревожности. Снять мышечное напряжение хорошо помогает практика мышечной релаксации.

Упражнение «Мышечная релаксация».

Цель: снизить эмоциональное напряжение через расслабление мышц.

Материалы: презентация с фотографиями и описанием каждого этапа упражнения.

Напряжение мышц – Расслабление мышц – Уменьшение эмоционального напряжения (тревоги, гнева).

Напряжение длится 7 секунд, расслабление – 30-40 секунд, при этом, расслабляясь, нужно постараться сконцентрироваться на ощущениях, которые возникают в тех частях тела, с которыми вы работаете. Это может быть ощущение тепла, легкости, тяжести, покалывания.

1. Сожмите изо всех сил кулаки, держа их на уровне груди. Почувствуйте напряжение в кистях. Расслабьтесь. Постарайтесь воздержаться от любых движений. Сделайте 3-4 цикла полного дыхания. Какие у вас ощущения в мышцах? (Расслабление после каждого напряжения).

2. Сожмите кулаки, согните руки в лучезапястных суставах. Почувствуйте напряжение в предплечьях.

3. Сожмите кулаки, согните руки в лучезапястных суставах и в локтях, напрягите бицепсы.

4. Сожмите кулаки, согните руки в лучезапястных суставах и в локтях, напрягите бицепсы, сведите лопатки и опустите их вниз. Почувствуйте напряжение в верхних мышцах спины.

5. Вытяните ноги перед собой, сведите носки, а пятки расставьте, при этом пальцы ног согните, чтобы они смотрели в пол. Согните голеностопный сустав, чтобы носок тянулся к вам, и теперь оторвите выпрямленные в коленном суставе ноги. Почувствуйте напряжение в мышцах голени и бедер.

Для того чтобы ваш организм расслабился, чтобы вы испытали спокойствие, а тревожные мысли ушли на второй план, повторите эти упражнения 4-5 раз.

Освоив методику, вы сможете привести себя в форму сами: вы будете чувствовать безопасность и ощущать контроль над ситуацией.

Важно: направляйте внимание и дыхание в те мышцы, где ощущаете напряжение.

Упражнение «Расслабление через напряжение».

Цель: снизить эмоциональное напряжение через контрастное расслабление и напряжение мышц.

Еще один комплекс мышечной релаксации, который вы можете делать прямо на месте, если чувствуете, что теряете самообладание, например, перед началом экзамена, прямо сидя за столом. Это будет практически незаметно для окружающих.

Максимально напрягите пальцы ног. Затем расслабьте их.

Напрягите и расслабьте ступни ног и лодыжки.

Напрягите и расслабьте икры.

Напрягите и расслабьте колени.

Напрягите и расслабьте бедра.

Напрягите и расслабьте ягодичные мышцы.

Напрягите и расслабьте живот.

Расслабьте спину и плечи.

Расслабьте кисти рук.

Расслабьте предплечья.

Расслабьте шею.

Расслабьте лицевые мышцы.

Посидите спокойно несколько минут, делая глубокие и осознанные вдохи и выдохи. Выдох длиннее вдоха. Ощутите волну расслабления по телу – вы полностью расслабились.

Упражнение «Пошаговое осознание ощущений».

Цель: способствовать осознанию своих ощущений и остановке «мыслительной жвачки».

Между вопросами пауза 10-15 секунд, чтобы иметь время на осознание ответов. Количество вопросов выбирать исходя из оставшегося времени занятия.

Сядьте удобно. Обопритесь спиной о спинку стула. Закройте глаза. Сделайте глубокий вдох животом и глубокий выдох.

Ощутите, как воздух входит в ноздри и выходит из них.

Попробуйте ощутить расстояние между глазами.

Попробуйте ощутить, как поднимается и опускается грудная клетка во время дыхания.

Ощутите прикосновение ткани одежды к своему телу.

Попробуйте представить, как вы плывете на облаке.

Представьте, как солнечные лучи касаются вашего лица.

Попробуйте ощутить, как стопы наступают на теплый песок.

Заметьте ощущения в левой руке и ощущения в правой руке.

Ощутите температуру воздуха вокруг вас.

Представьте, как ваши руки касаются чего-то мягкого.

Заметьте положение пальцев на ступнях ваших ног.

Представьте, как снежинки падают вам на лицо.

Попробуйте ощутить как это – оказаться под уютным одеялом.

Представьте, что вдыхаете приятный аромат.

Попробуйте ощутить покалывание в одной из рук.

Ощутите, как ваша макушка тянется вверх.

Попробуйте ощутить, что одна рука теплее, чем другая.

Можете представить ощущение воды на руках.

Попробуйте ощутить как это, когда ваши волосы мокрые.

Попробуйте представить какой-то приятный вкус во рту.

Вообразите себе, что на вашей голове шапка.

Представьте красивый цветок и ощутите его аромат.

Попробуйте ощутить, как ваши челюсти становятся расслабленными.

Представьте как это – лениво качаться на волнах.

Ощутите, как будто в комнату тихо входит кошка и прыгает к вам на колени.

Попробуйте представить, как вдалеке звучит приятная мелодия.

Попробуйте ощутить только безымянные пальцы ваших рук.

Заметьте, как поднимается ваш живот во время дыхания.

Сделайте глубокий вдох и глубокий выдох. Ощутите стопы, плотно стоящие на полу. И открывайте глаза. Можно потянуться.

Обратная связь, рефлексия. (Как себя чувствуете? Какие ощущения в теле? Какие практики пригодятся вам в жизни для снятия напряжения в теле и уменьшения тревоги?)

Занятие 7. Знакомство со своей тревожностью.

Цель: стимулировать глубокое изучение и понимание подростками своей тревожности.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать благоприятную эмоциональную атмосферу доверия и самораскрытия.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза.

Обращайте внимание на свои чувства и ощущения, когда обмениваетесь улыбками.

Упражнение «Ловушка для пальцев».

Цель: научить участников принимать свои тревожные мысли и ощущения.

На занятии, когда мы начали говорить про эмоции, вы узнали, что принятие – это один из способов работы с эмоциями. Принятие своей тревожности – это не значит, что вы сдаетесь и продолжаете жить в вечном беспокойстве. Принятие – это способность свободного разума. Представьте себе китайскую ловушку для пальцев: плетеную трубочку из бумаги, которая надевается на указательные пальцы обоими концами. Если вы хоть раз с ней играли или просто слышали о ней, то, скорее всего, помните: чем сильнее вы дергиваете ее с пальцев, тем больше она затягивается. И вы не сможете освободиться, если будете пытаться применять силу. То же самое происходит и с тревожностью.

Представьте ловушку на своих пальцах. Сделайте медленный глубокий вдох, выдохните и расслабьтесь. Вместо того чтобы дергаться и пытаться лихорадочно стащить с пальцев ловушку, примите все как есть: ваши пальцы в ловушке. Медленно сведите их вместе и следите, как ловушка расширяется. Теперь можно вытащить пальцы.

Освободиться из ловушки можно только после того, как вы согласитесь с ее присутствием и расслабитесь. Принять тревожные мысли не значит поверить в них или согласиться с ними. Нужно принять саму идею: прямо сейчас в вашей голове есть

тревожные мысли. Они существуют, как ловушка для пальцев. И все. Мысли есть, и вы принимаете это как факт, относитесь к нему нейтрально.

Когда вы замечаете тревожные мысли и принимаете их наличие, перестав с ними бороться, тревога уходит из центра внимания. Это позволяет направить мысли на что-то другое и обрести чувство внутреннего покоя. Это не всегда легко, поэтому не забывайте про ловушку. Пусть она служит напоминанием о необходимости искать внутренний покой, принимая наличие тревоги, но не сосредоточиваясь на ней.

Чем занять голову вместо тревожных мыслей? – Подумайте об этом. Умение представить себе свой разум, свободный от тревожных мыслей, – это важная часть работы.

Домашнее задание. Ответьте себе на следующие вопросы (слайд с вопросами):

– Когда у вас в голове нет тревожных мыслей, о чем вы думаете?

– Когда вы ощущали наибольшую свободу от тревоги?

– Что бы происходило в вашем сознании, если бы не навязчивые тревожные мысли?

– Что бы вы делали иначе, если бы вас не сдерживала тревога?

Чтобы вам легче было ответить на эти вопросы, сейчас предлагаю поближе познакомиться со своей тревожностью.

Упражнение «Знакомство со своей тревожностью».

Цель: способствовать более глубокому знакомству с личными проявлениями тревожности.

Материалы: фломастеры или цветные карандаши, бумага А4.

1. Медитативное погружение.

Сядьте удобно, с прямой спиной. Закройте глаза. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Ощутите, как с каждым выдохом волна расслабления идет по вашему телу сверху вниз.

Теперь создайте намерение увидеть, где обычно в вашем теле живет тревожность. Для вас это возможно и безопасно. Мысленно просканируйте тело. В каком-то месте вы можете ощутить, например, напряжение, давление или сжатие. Будьте честны с собой. Рассмотрите это ощущение. На что оно похоже, какого размера, цвета. Возможно, у этого образа есть запах. А еще у него есть голос. Спросите у своей тревожности, что она хочет вам сказать.

Почему ты поселилась во мне? Какие цели ты преследуешь? Как с тобой можно договориться? Как тебя успокоить? И т.д.

Запомните ответы. Сделайте глубокий вдох-выдох. И возвращайтесь в здесь и сейчас.

2. Образ своего переживания.

Возьмите лист бумаги и цветные карандаши или фломастеры. Нарисуйте образ своего переживания. Не думая и не фантазируя. Позвольте рисунку проявиться. Рисуйте так, как рисуется. Выразите на бумаге все, что у вас внутри.

Несколько мгновений просто побудьте со своим рисунком. Вспомните, какие слова сказала вам ваша тревожность, и запишите их.

3. Четыре цвета.

Возьмите новый лист бумаги и максимально точно скопируйте ваш рисунок. Нарисуйте то же самое. Но! Используя только эти четыре цвета: зеленый, голубой, желтый, оранжевый.

Заметьте, что изменилось в ваших эмоциях. Какие сейчас ощущения в теле.

Упражнение «Остров сокровищ».

Цель: актуализировать и усилить внутренние психологические ресурсы.

Начать как предыдущее медитативное погружение.

Представьте, что вы на острове сокровищ. И у вас есть карта с планом, где спрятаны сокровища. Вы их находите. Вы можете взять только 5 предметов – качеств, которые могут помочь с тревожностью. Что это? Что они означают для вас – какой ресурс вам дают.

Теперь представьте, что вы уже обладаете этими качествами. Что чувствуете? Какие ощущения в теле? Заякорите их с помощью простого движения, например, прикоснитесь к мочке уха, которое вы можете повторить даже в присутствии других людей. Повторяя это движение, вспоминайте и усиливайте ощущения, которые только что переживали. Возможно, с первого раза не получится. Это нормально. С каждой практикой будет получаться лучше и лучше.

Помните, что вы всегда можете вернуться на этот остров при необходимости.

Обратная связь, рефлексия. (Как чувствуете себя после знакомства со своей тревожностью? Какие ваши качества помогают с ней справляться?)

Занятие 8. Взаимодействие с тревожностью.

Цель: развить навыки самопознания и управления своим мышлением в тревожных ситуациях.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать доброжелательную обстановку для открытого общения.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза.

Обращайте внимание на свои чувства и ощущения, когда обмениваетесь улыбками.

Упражнение «Ливень».

Цель: снять напряжение и активизировать внимание и наблюдательность.

Представьте, что вы попали под проливной дождь. Вы промокли насквозь. Вы стоите под потоком воды и ощущаете, как вода проходит через все ваше тело, через каждую клеточку и каждый орган и смывает напряжение. Ощутите, как тяжелая вода стекает по вашим ногам через стопы в центр ядра земли. Ощутите, как при этом ваши мышцы расслабляются.

Упражнение «Рыбалка без крючка».

Цель: развить умение контролировать внимание и управлять мышлением.

Борясь с тревожными мыслями и пытаясь прекратить обдумывать по сто раз то, что заставляет нас еще больше тревожиться, мы оказываемся в состоянии, когда что-то держит нас на крючке.

Представьте себе блесну с острым крючком. Иногда люди ранят пальцы, цепляясь за его зазубрины: крючок сделан так, чтобы рыба не могла с него сорваться. Вы не сможете (и не надо пытаться) вытащить крючок самостоятельно из руки, поскольку он глубоко входит и надежно держится. И чем больше вы его дергаете, тем он сильнее застревает. Это больно и может сильно подпортить вам приятный день на рыбалке.

Как только разум «клюнул» на тревожную мысль, от нее уже непросто избавиться. Один из способов избежать такого состояния – обойти крючок стороной. Сейчас сделаем упражнение на визуализацию.

Закройте глаза и представьте себе спокойное чистое озеро. Вы сидите в лодке и рыбачите. Посмотрите в воду – она кишит рыбами. На каждой из них написано слово, означающее какую-нибудь из ваших тревожных мыслей. Представьте, как вы снова и снова опускаете удочку в воду, но ничего не ловите. На ней нет крючка, рыба не может клюнуть на приманку и попасться; так и ваши мысли не пристают к вам. Во время упражнения дышите глубже и расслабляйтесь, присутствуя в моменте. Отвернитесь от рыб и своих мыслей, созерцайте гладь озера и природу. Что вы видите, представляя себе эту картину? Какие звуки слышите? Ощущаете ли воздух кожей? Старайтесь представить как можно больше деталей. Наслаждайтесь озером, пока мысли

проплывают под вами, не попадая на «крючок». Вас не поглотили изматывающие мысли, потому что вы неподвластны этому состоянию.

Здесь нужна практика, придется несколько раз сходить на «рыбалку без улова», но избежать крючка своих тревожных мыслей возможно. Сделав это, вы сможете дальше плыть в своей лодке, куда пожелаете.

Упражнение «Самолет».

Цель: научить переключать внимание с «не хочу» на позитивные цели.

Представьте, что вы летите в самолете, и у него вдруг... отказывает двигатель... или самолет попадает в очень сильную зону турбулентности.

Как думаете, какая реакция пилота больше вам подойдет?

(Можно предложить двум участникам группы изобразить капитанов, чтобы это было более эмоционально и визуально.)

1. Капитан объявил: «Сохраняйте спокойствие и пристегните ремни! Нас сейчас потрясет, но до дома мы доберемся в целостности и сохранности».

2. Капитан лайнера выскочил из кабины, начал носиться по проходу между креслами с воплями: «Нам всем конец! Мы погибли!».

У какого из этих пилотов больше шансов удачно посадить самолет?

А теперь задумайтесь о собственной жизни, пилотом которой являетесь вы. С каким настроем больше шансов удачно решить любую проблему: «я найду выход» или «я пропал»? В этом-то и суть позитивного мышления. Оно не гарантирует положительного исхода, но значительно повышает его вероятность и уменьшает тревогу.

Вы – это полное собрание всех мыслей. Самые частые негативные мысли формируют самые стойкие подсознательные программы. Любая сознательная мысль, достаточное количество раз повторенная в течение некоторого времени, превращается в программу действий. Поэтому важно тренировать свое сознание, как и мускулы, стараясь не уходить в панику, а концентрируясь на возможностях.

И сейчас у вас будет возможность потренироваться.

Письменно ответьте на вопросы:

1. «На чем я концентрируюсь в каждой жизненной ситуации – на том хорошем, что в ней есть, или на плохом? Я ожидаю чего-то хорошего или плохого?» – На чем вы концентрируете свое внимание, то и привлекаете в свою жизнь.

2. «Что хорошего у меня есть прямо сейчас?» – Перечислите как можно больше пунктов, например, семья, друзья, здоровье, хобби, домашние животные.

3. «Если предположить, что мои трудности – это как уроки в школе, то какие способности и навыки мои трудности развивают во мне?» – Возможно, на этот вопрос будет сложнее ответить, потому что в трудностях на первый взгляд нет ничего хорошего. И все же запишите как можно больше пунктов.

4. «Что хорошего я собираюсь создать в своей жизни?» – Перечислите все то, что вы хотели бы получить взамен своих трудностей. Представьте, что они – та почва, на которой может взрасти нечто прекрасное, если вы вложите туда усилия, энергию.

Напишите: «Сегодня я создаю...», «Сегодня я становлюсь...», «Сегодня я выбираю быть...». И решите, на что вы будете опираться в дальнейших действиях.

Обратная связь, рефлексия. (С какими трудностями столкнулись? Что получилось хорошо? Хотя бы немного. Похвалите себя за то, что вы смогли сделать.)

Занятие 9. Прививка от тревожности.

Цель: развить способность управлять своим эмоциональным состоянием.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: создать атмосферу поддержки и позитива в группе.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза.

Обращайте внимание на свои чувства и ощущения, когда обмениваетесь улыбками.

Упражнение «"Лесенка" ситуаций, вызывающих тревогу».

Цель: развить умение контролировать эмоции в ситуациях, вызывающих тревогу.

Наша психологическая система обучаемая. Однако она очень тревожится перед тем, чего еще не происходило в жизни, или перед тем опытом, который не был закреплен, то есть еще не выработан необходимый навык. Поэтому, чтобы справиться с тревогой, важно признаться себе по-честному в том, что испытываете тревогу. Превратить неопределенность в определенность. Найти внутри себя страхи и признать их. Например, страх получить низкий балл за экзамен, страх не оправдать ожидания родителей. Действовать заранее. Прожить заранее свою тревогу, свои переживания от неудачи, выявленный страх.

Сейчас вы выполните мысленную репетицию ситуации экзамена. Наблюдайте и ощущайте себя в этих условиях.

Сделать данное упражнение через медитативное вedomое погружение – проживание событий дня экзамена через воображение.

Например:

Встать утром и выслушать мамины указания.

Сбор около школы и разговоры с друзьями об экзамене.

Поездка на место проведения экзамена.

Рассаживание по местам.

Получение тестовых бланков.

Заполнение бланков – титульных листов.

Решение заданий...

Представьте себя в каждой из них на 5-10 секунд, затем расслабьтесь. Помните о дыхании. Важно последовательно переходить от одной ситуации к другой.

Как вы чувствуете себя после этой «репетиции» экзамена?

Упражнение «Слова поддержки».

Цель: научить техникам самоподдержки при возникновении тревожности.

Материалы: маленькие листочки для заметок.

Напишите слова ободрения и поддержки, как если бы их сказал человек, который верит в вас и уважает вас. Объединитесь в пары, обменяйтесь листочками. И скажите друг другу слова ободрения и поддержки. Прислушивайтесь к своим чувствам, ощущениям, когда слышите слова поддержки. Вы принимаете эти слова? В завершении практики, если почувствуете отклик, можете по-дружески обняться.

Упражнение «Ситуация успеха».

Цель: улучшить самооценку участников на основе позитивного опыта.

Сделайте три глубоких вдоха и выдоха.

Вспомните ситуацию, когда вы были действительно успешны (например, блестяще справились с задачей). Там максимально проявились все ваши способности. Удача сопутствовала вам. Постарайтесь во всех подробностях увидеть эту ситуацию мысленным взором.

Если трудно вспомнить свою историю, вы можете воспользоваться историей героя кинофильма или легенды, которым восхищаетесь.

Затем – слейтесь с этим образом! Станьте таким же сильным, уверенным, спокойным. Почувствуйте себя наполненным энергией успеха. Насладись этим ощущением.

Обратная связь, рефлексия. (Как изменилось ваше состояние после сегодняшних упражнений? Что вы чувствуете?)

Занятие 10. Как психологически подготовить себя к экзамену.

Цель: систематизировать полученные знания и создать конкретный план действий для снижения тревожности.

Упражнение «Подари улыбку».

Цель: установить позитивный эмоциональный контакт в группе.

Участники становятся в круг. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг на друга, в глаза.

Обращайте внимание на свои чувства и ощущения, когда обмениваетесь улыбками.

Мини-лекция «Как психологически подготовить себя к экзамену».

Цель: дать представление о ключевых стратегиях управления эмоциональным состоянием.

Материалы: презентация, видео файл мультфильма.

Сегодня на завершающем занятии мы поговорим о том, как психологически подготовить себя к экзамену.

1. Планировать. Заранее выявить пугающие сценарии и к каждому придумать реальный план действий. Например: «Если у меня будет не достаточно высокий балл, чтобы поступить в 10 класс/ колледж, который хочу/ лицей при университете, что тогда я буду делать?».

2. Сделать все то, на что реально можно повлиять. И принять то, на что невозможно повлиять.

Просмотр отрывка из м/ф «Головоломка 2» – «Ситуативная тревожность» (1 минута).

На что Райли может повлиять, чтобы снизить свою тревожность?

Тревога – это потеря контроля. Так как все вокруг неопределенно, то контролировать становится невозможно.

3. Вернуть себе возможность управлять тем, что вы можете контролировать:

- ставьте перед собой какие-то конкретные выполнимые задачи;
- составляйте расписание важных дел;
- расписывайте то, что вам нужно сделать в виде простых и понятных шагов;
- разбивайте сложные задачи на конкретные действия.

4. Включать критическое мышление.

Важно научиться задавать себе правильные вопросы и убирать иллюзии.

Сильная тревога может быть только в моменте реальной угрозы жизни! Все остальное – иллюзия, неправда.

Экзамен – это не угроза жизни, а лишь одно из жизненных испытаний, многие из которых еще предстоит пройти.

5. Расслабляться.

Любая тревога – это напряжение всего организма. Мобилизация нужна в моменте, а заранее напрягаться и подвергать себя стрессу – это обессиливать себя и свою психику. Научитесь расслаблять свое тело в первую очередь.

Расслабленная сосредоточенность гораздо эффективнее, чем напряженное, скованное внимание.

Используйте дыхательные упражнения, мышечную релаксацию, медитативные практики, спокойную музыку или звуки природы.

Упрощенная практика мышечной релаксации – упражнение «Лимончики».

Выполняется сидя. Примите удобную позу, руки свободно лежат на коленях ладонями вверх. Представьте, что в каждой руке вы держите по лимону. Постепенно сжимайте лимоны в ладонях. Сначала слабо, затем все сильнее, до тех пор, пока не выжмете до конца и резко разожмите ладони. Повторите 3-5 раз.

6. Создавать и поддерживать позитивный настрой.

Я знаю достаточно, чтобы хорошо сдать экзамен.

Я спокоен и уверен в себе.

Упражнения «Три повода для радости» и «Ситуация успеха» вам в помощь.

«Аптечка скорой помощи» перед экзаменом.

Цель: подготовить индивидуальные стратегии снижения тревожности перед и во время экзамена.

Перед экзаменом или во время него выпить несколько глотков воды. Лучше минеральной.

«Энергетическое зевание» – зевота повышает эффективность работы ума, помогает оградить организм от кислородного голодания.

Как правильно зевать?

Во время зевка обеими руками массировать круговыми движениями сухожилия (около ушей), соединяющие нижнюю и верхнюю челюсти. В этих местах находится большое количество нервных волокон. Достаточно 3-5 зевков.

Пожевать жевательную резинку перед экзаменом.

Группа японских ученых провела исследование о влиянии жевания резинки на когнитивную функцию мозга. Активность головного мозга в процессе выполнения заданий измерялась с помощью МРТ. Согласно полученным исследователями данным,

жевание резинки активирует работу различных участков коры головного мозга путем временного усиления кровоснабжения.

В американском университете Св. Лаврентия было проведено подобное исследование, которое показало, что студенты, которые жевали жвачку в течение пяти минут перед сдачей теста, справились с тестом лучше, чем студенты, которые не жевали жвачку.

Монотонные и повторяющиеся движения, к которым относится и жевание, обладают ритуальным и успокаивающим эффектом. Если совершать жевательные движения, то в мозг поступает сигнал, что есть еда, а значит, все хорошо. И уровень тревожности снижается. Поэтому жевание резинки в течение пяти минут перед экзаменом может помочь снизить уровень тревожности, стресса, расслабиться и сосредоточиться.

Важно: жевание во время экзамена будет только отвлекать от выполнения заданий.

Вернуть себе ощущение опоры.

Тревога и страхи уносят нас в виртуальную реальность в голове. Тревога – это состояние отсутствия опоры. Но вы можете вернуть опору через тело.

Прямо сейчас почувствуйте:

- как ступни касаются пола, – у вас есть земля под ногами;
- как вы сидите на всей поверхности стула, и стул вас удерживает;
- как вы опираетесь спиной на спинку стула.

Это ваши три точки опоры. Еще одна точка опоры – это ваши руки, лежащие на столе.

Вернуться в момент «здесь и сейчас».

Осознанное дыхание – помогает вернуться в настоящий момент и успокоиться:

- глубокое дыхание животом, при котором выдох в два раза длиннее вдоха;
- дыхание по квадрату (4/4).

Внимание на звуки:

- закройте глаза и услышьте окружающие вас звуки;
- слушайте их около минуты, считая про себя.

Внимание на предметы:

- закройте глаза, сделайте дыхательное упражнение;
- откройте глаза и зафиксируйте первые 5 предметов.

Еще несколько лайфхаков, которые помогут вам сосредоточиться во время экзамена:

Гармонизация работы левого и правого полушарий мозга: нарисовать на чистом листе бумаги крест, похожий на букву «X», и несколько минут созерцать его.

Самомассаж ушных раковин. Помассируйте области мочек уха (проекция мозга) в течение 2-3 минут.

Прикосновение к «позитивным точкам» в течение минуты. Помогает успокоиться и сосредоточиться. Точки находятся на лбу ровно над глазами между линией волос и бровей. Прикасаться к ним очень легко, чуть натягивая кожу лба.

Важно: 12 часов перед экзаменом использовать на подготовку организма, а не знаний.

Что важно сделать для себя после экзамена (вне зависимости от его результата):

- поблагодарить и похвалить себя;
- дать отдохнуть психике и телу (сон, пешая прогулка);
- проанализировать опыт (что получилось, что нет);
- закорить пройденный этап (это завершилось);
- не ругать себя за нежелательный результат.

Обратная связь, рефлексия. (Что будете применять для снижения тревожности и гармонизации своего состояния перед и во время экзамена?)

Желаю вам успеха на экзаменах!

Повторное тестирование.

Цель: проверить эффективность программы.

Список рекомендуемой литературы:

1. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. Кн. 6. Ч. 1. Педагогическая симфония. Здравствуйте, Дети! / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Амрита-Русь, 2017 – 320 с. – ISBN 978-5-00053-660-5.
2. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 2007. – 272 с. : ил. – (Эффективный тренинг). – ISBN 5-94723-492-0.
3. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. – Москва : Когито-Центр, 2006. – 336 с. – ISBN 5-89353-162-0.
4. Волков Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков. – Москва : Академический проект, 2020. – 240 с. – ISBN 978-5-8291-2572-1. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/110004.html> (дата обращения: 26.11.2024).

5. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 192 с. – (Детскому психологу). – ISBN 978-5-469-01499-7.
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. – (Библиотека педагога-практика). – ISBN 5-89502-089-5 (МПСИ). – ISBN 5-89395-174-3 (НПО «МОДЭК»).
7. Тарабакина Л. В. Эмоциональное здоровье подростка: риски и возможности : монография / Л. В. Тарабакина. – 2-е изд. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2024. – 194 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/145847.html> (дата обращения: 26.11.2024).
8. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2018. – 255 с. – (Все о психологической группе). – ISBN 978-5-98563-545-4.
9. Щербатых Ю. В. Методики диагностики тревоги и тревожности – сравнительная оценка / Ю. В. Щербатых // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – Абакан, 2021. – № 2. – С. 85–104. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46513983> (дата обращения: 20.11.2024).
10. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – 3-изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2023. – 432 с. – (Учебное пособие). – ISBN 978-5-4461-2170-0.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков

Таблица 4.1 – Результаты исследования уровня ситуативной тревожности у старших подростков по методике «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина после реализации программы психолого-педагогической коррекции

| № | Баллы | Уровень ситуативной тревожности |
|-------|-------|---|
| 1 | 59 | Высокий уровень |
| 2 | 44 | Умеренный уровень |
| 3 | 54 | Высокий уровень |
| 4 | 35 | Умеренный уровень |
| 5 | 44 | Умеренный уровень |
| 6 | 48 | Высокий уровень |
| 7 | 45 | Высокий уровень |
| 8 | 43 | Умеренный уровень |
| 9 | 54 | Высокий уровень |
| 10 | 60 | Пограничное состояние |
| 11 | 34 | Умеренный уровень |
| Итого | | Умеренный уровень СТ – 5 чел. (45,5 %). Высокий уровень СТ – 5 чел. (45,5 %). Пограничное состояние – 1 чел. (9 %). |

Таблица 4.2 – Результаты исследования уровня школьной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша после реализации программы психолого-педагогической коррекции

| № | Баллы | Уровень школьной тревожности |
|-------|-------|--|
| 1 | 16 | Нормальный уровень |
| 2 | 28 | Высокий уровень |
| 3 | 33 | Очень высокий уровень |
| 4 | 25 | Несколько повышенный уровень |
| 5 | 19 | Нормальный уровень |
| 6 | 18 | Нормальный уровень |
| 7 | 12 | Нормальный уровень |
| 8 | 12 | Нормальный уровень |
| 9 | 24 | Несколько повышенный уровень |
| 10 | 24 | Несколько повышенный уровень |
| 11 | 20 | Несколько повышенный уровень |
| Итого | | Нормальный уровень shk. тревожности – 5 чел. (46 %). Несколько повышенный уровень – 4 чел. (36 %). Высокий уровень shk. тревожности – 1 чел. (9 %). Очень высокий уровень – 1 чел. (9 %). |

Таблица 4.3 – Результаты исследования уровня самооценочной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша после реализации программы психолого-педагогической коррекции

| № | Баллы | Уровень самооценочной тревожности |
|-------|-------|---|
| 1 | 10 | Нормальный уровень |
| 2 | 29 | Высокий уровень |
| 3 | 27 | Высокий уровень |
| 4 | 21 | Нормальный уровень |
| 5 | 13 | Нормальный уровень |
| 6 | 27 | Высокий уровень |
| 7 | 13 | Нормальный уровень |
| 8 | 14 | Нормальный уровень |
| 9 | 28 | Высокий уровень |
| 10 | 26 | Несколько повышенный уровень |
| 11 | 18 | Нормальный уровень |
| Итого | | Нормальный уровень самооц. тревожности – 6 чел. (55 %). Несколько повышенный уровень – 1 чел. (9 %). Высокий уровень самооц. тревожности – 4 чел. (36 %). |

Таблица 4.4 – Результаты исследования уровня межличностной тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша после реализации программы психолого-педагогической коррекции

| № | Баллы | Уровень межличностной тревожности |
|-------|-------|--|
| 1 | 17 | Нормальный уровень |
| 2 | 27 | Несколько повышенный уровень |
| 3 | 25 | Несколько повышенный уровень |
| 4 | 22 | Несколько повышенный уровень |
| 5 | 7 | Нормальный уровень |
| 6 | 29 | Высокий уровень |
| 7 | 24 | Несколько повышенный уровень |
| 8 | 12 | Нормальный уровень |
| 9 | 30 | Высокий уровень |
| 10 | 28 | Высокий уровень |
| 11 | 25 | Несколько повышенный уровень |
| Итого | | Нормальный уровень межлич. тревожности – 3 чел. (27 %). Несколько повышенный уровень – 5 чел. (46 %). Высокий уровень межлич. тревожности – 3 чел. (27 %). |

Таблица 4.5 – Результаты исследования уровня общей тревожности у старших подростков по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша после реализации программы психолого-педагогической коррекции

| № | Баллы | Уровень общей тревожности |
|-------|-------|--|
| 1 | 43 | Нормальный уровень |
| 2 | 84 | Высокий уровень |
| 3 | 85 | Высокий уровень |
| 4 | 68 | Несколько повышенный уровень |
| 5 | 39 | Нормальный уровень |
| 6 | 74 | Несколько повышенный уровень |
| 7 | 49 | Нормальный уровень |
| 8 | 38 | Нормальный уровень |
| 9 | 82 | Высокий уровень |
| 10 | 78 | Несколько повышенный уровень |
| 11 | 63 | Несколько повышенный уровень |
| Итого | | Нормальный уровень общей тревожности – 4 чел. (36 %). Несколько повышенный уровень – 4 чел. (36 %). Высокий уровень общей тревожности – 3 чел. (27 %). |

Таблица 4.6 – Результаты исследования уровня общей самооценки у старших подростков по методике «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой после реализации программы психолого-педагогической коррекции

| № | Баллы | Уровень общей самооценки |
|-------|-------|--|
| 1 | 5 | Высокий уровень |
| 2 | -3 | Средний уровень |
| 3 | -4 | Низкий уровень |
| 4 | 4 | Высокий уровень |
| 5 | 5 | Высокий уровень |
| 6 | -6 | Низкий уровень |
| 7 | -2 | Средний уровень |
| 8 | 3 | Средний уровень |
| 9 | 1 | Средний уровень |
| 10 | -4 | Низкий уровень |
| 11 | 3 | Средний уровень |
| Итого | | Средний уровень самооценки – 5 чел. (46 %). Низкий уровень самооценки – 3 чел. (27 %). Высокий уровень самооценки – 3 чел. (27 %). |

Таблица 4.7 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по данным методики «Шкала самооценки уровня ситуативной (реактивной) тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

| № | До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{после}-t_{до}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|-------|---------------------------|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 62 | 59 | -3 | 3 | 8,5 |
| 2 | 47 | 44 | -3 | 3 | 8,5 |
| 3 | 56 | 54 | -2 | 2 | 4 |
| 4 | 35 | 35 | 0 | 0 | - |
| 5 | 46 | 44 | -2 | 2 | 4 |
| 6 | 51 | 48 | -3 | 3 | 8,5 |
| 7 | 48 | 45 | -3 | 3 | 8,5 |
| 8 | 45 | 43 | -2 | 2 | 4 |
| 9 | 56 | 54 | -2 | 2 | 4 |
| 10 | 61 | 60 | -1 | 1 | 1 |
| 11 | 32 | 34 | 2 | 2 | 4 |
| Сумма | | | | | 55 |

Исключим нулевые сдвиги.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=55$.

Проверка правильности ранжирования по формуле (4.1).

$$\Sigma R_i = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+10)10}{2} = 55, \quad (4.1)$$

где R_i – сумма всех рангов;

n – количество ненулевых разностей.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичные сдвиги – положительные. Сумма рангов этих сдвигов считается по формуле (4.2) и составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{эмп.} = \Sigma R_t = 4 = 4, \quad (4.2)$$

где ΣR_t – сумма ранговых значений с более редким знаком.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$T_{кр}=5$ ($p \leq 0.01$).

$T_{кр}=10$ ($p \leq 0.05$).

Полученное значение $T_{эмп.}$ находится в зоне значимости: $T_{эмп.} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 отвергается. Показатели ситуативной тревожности у старших подростков после реализации программы статистически значимо ниже, чем показатели до эксперимента.

Таблица 4.8 – Расчет Т-критерия Вилкоксона уровня школьной тревожности у старших подростков по данным методики «Шкала социально-ситуационной тревоги»
О. Кондаша

| № | До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{после}-t_{до}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|-------|---------------------------|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 15 | 16 | 1 | 1 | 3,5 |
| 2 | 30 | 28 | -2 | 2 | 8,5 |
| 3 | 35 | 33 | -2 | 2 | 8,5 |
| 4 | 27 | 25 | -2 | 2 | 8,5 |
| 5 | 20 | 19 | -1 | 1 | 3,5 |
| 6 | 17 | 18 | 1 | 1 | 3,5 |
| 7 | 13 | 12 | -1 | 1 | 3,5 |
| 8 | 12 | 12 | 0 | 0 | - |
| 9 | 25 | 24 | -1 | 1 | 3,5 |
| 10 | 25 | 24 | -1 | 1 | 3,5 |
| 11 | 22 | 20 | -2 | 2 | 8,5 |
| Сумма | | | | | 55 |

Исключим нулевые сдвиги.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=55$.

Проверка правильности ранжирования на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.3).

$$\sum R_i = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+10)10}{2} = 55, \quad (4.3)$$

где R_i – сумма всех рангов,

n – количество ненулевых разностей.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичные сдвиги – положительные. Сумма рангов этих сдвигов считается по формуле (4.4) и составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{эмп.} = \sum R_t = 3,5 + 3,5 = 7, \quad (4.4)$$

где $T_{эмп.}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона,

$\sum R_t$ – сумма ранговых значений с более редким знаком.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$T_{кр}=5$ ($p \leq 0.01$).

$T_{кр}=10$ ($p \leq 0.05$).

В данном случае $T_{эмп.}$ попадает в зону неопределенности.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после реализации программы превышают значения показателей до эксперимента.

Таблица 4.9 – Расчет Т-критерия Вилкоксона уровня самооценочной тревожности у старших подростков по данным методики «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

| № | До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{после}-t_{до}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|-------|---------------------------|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 10 | 10 | 0 | 0 | - |
| 2 | 32 | 29 | -3 | 3 | 6 |
| 3 | 29 | 27 | -2 | 2 | 3 |
| 4 | 23 | 21 | -2 | 2 | 3 |
| 5 | 13 | 13 | 0 | 0 | - |
| 6 | 30 | 27 | -3 | 3 | 6 |
| 7 | 13 | 13 | 0 | 0 | - |
| 8 | 14 | 14 | 0 | 0 | - |
| 9 | 31 | 28 | -3 | 3 | 6 |
| 10 | 27 | 26 | -1 | 1 | 1 |
| 11 | 20 | 18 | -2 | 2 | 3 |
| Сумма | | | | | 28 |

Исключим нулевые сдвиги.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=28$.

Проверка правильности ранжирования на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.5).

$$\sum R_i = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+7)7}{2} = 28, \quad (4.5)$$

где R_i – сумма всех рангов,

n – количество ненулевых разностей.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичные сдвиги – положительные. Сумма рангов этих сдвигов считается по формуле (4.6) и составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{эмп.} = \sum R_t = 0, \quad (4.6)$$

где $T_{эмп.}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона,

$\sum R_t$ – сумма ранговых значений с более редким знаком.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=7$:

$T_{кр}=0$ ($p \leq 0.01$).

$T_{кр}=3$ ($p \leq 0.05$).

Полученное значение $T_{эмп.}$ находится в зоне значимости: $T_{эмп.} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 отвергается. Показатели после реализации программы меньше значений показателей до эксперимента.

Таблица 4.10 – Расчет Т-критерия Вилкоксона уровня межличностной тревожности у старших подростков по данным методики «Шкала социально-ситуационной тревоги» О. Кондаша

| № | До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{после}-t_{до}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|-------|---------------------------|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 18 | 17 | -1 | 1 | 4 |
| 2 | 30 | 27 | -3 | 3 | 9,5 |
| 3 | 26 | 25 | -1 | 1 | 4 |
| 4 | 23 | 22 | -1 | 1 | 4 |
| 5 | 6 | 7 | 1 | 1 | 4 |
| 6 | 31 | 29 | -2 | 2 | 8 |
| 7 | 25 | 24 | -1 | 1 | 4 |
| 8 | 12 | 12 | 0 | 0 | - |
| 9 | 33 | 30 | -3 | 3 | 9,5 |
| 10 | 29 | 28 | -1 | 1 | 4 |
| 11 | 26 | 25 | -1 | 1 | 4 |
| Сумма | | | | | 55 |

Исключим нулевые сдвиги.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=55$.

Проверка правильности ранжирования на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.7).

$$\sum R_i = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+10)10}{2} = 55, \quad (4.7)$$

где R_i – сумма всех рангов,

n – количество ненулевых разностей.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичные сдвиги – положительные. Сумма рангов этих сдвигов считается по формуле (4.8) и составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{эмп.} = \sum R_t = 4, \quad (4.8)$$

где $T_{эмп.}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона,

$\sum R_t$ – сумма ранговых значений с более редким знаком.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$T_{кр}=5$ ($p \leq 0.01$).

$T_{кр}=10$ ($p \leq 0.05$).

Полученное значение $T_{эмп.}$ находится в зоне значимости: $T_{эмп.} < T_{кр}(0,01)$. Гипотеза H_0 отвергается. Показатели межличностной тревожности после проведения программы статистически значимо ниже показателей до эксперимента.

Таблица 4.11 – Расчет Т-критерия Вилкоксона уровня общей тревожности у старших подростков по данным методики «Шкала социально-ситуационной тревоги»
О. Кондаша

| № | До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{после}-t_{до}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|-------|---------------------------|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 43 | 43 | 0 | 0 | - |
| 2 | 92 | 84 | -8 | 8 | 8 |
| 3 | 90 | 85 | -5 | 5 | 5 |
| 4 | 73 | 68 | -5 | 5 | 5 |
| 5 | 39 | 39 | 0 | 0 | - |
| 6 | 78 | 74 | -4 | 4 | 3 |
| 7 | 51 | 49 | -2 | 2 | 1 |
| 8 | 38 | 38 | 0 | 0 | - |
| 9 | 89 | 82 | -7 | 7 | 7 |
| 10 | 81 | 78 | -3 | 3 | 2 |
| 11 | 68 | 63 | -5 | 5 | 5 |
| Сумма | | | | | 36 |

Исключим нулевые сдвиги.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=36$.

Проверка правильности ранжирования на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.9).

$$\sum R_i = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+8)8}{2} = 36, \quad (4.9)$$

где R_i – сумма всех рангов,

n – количество ненулевых разностей.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичные сдвиги – положительные. Сумма рангов этих сдвигов считается по формуле (4.10) и составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{эмп.} = \sum R_t = 0, \quad (4.10)$$

где $T_{эмп.}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона,

$\sum R_t$ – сумма ранговых значений с более редким знаком.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=8$:

$$T_{кр}=1 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр}=5 (p \leq 0.05)$$

Полученное значение $T_{эмп.}$ находится в зоне значимости: $T_{эмп.} < T_{кр}(0,01)$. Гипотеза H_0 отвергается. Показатели общей тревожности у старших подростков после реализации программы статистически значимо ниже, чем показатели до эксперимента.

Таблица 4.12 – Расчет Т-критерия Вилкоксона уровня общей самооценки у старших подростков по данным методики «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

| № | До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{после}-t_{до}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|-------|---------------------------|---------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | 5 | 5 | 0 | 0 | - |
| 2 | -5 | -3 | 2 | 2 | 5 |
| 3 | -6 | -4 | 2 | 2 | 5 |
| 4 | 4 | 4 | 0 | 0 | - |
| 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | - |
| 6 | -8 | -6 | 2 | 2 | 5 |
| 7 | -3 | -2 | 1 | 1 | 2 |
| 8 | 3 | 3 | 0 | 0 | - |
| 9 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 10 | -5 | -4 | 1 | 1 | 2 |
| 11 | 3 | 3 | 0 | 0 | - |
| Сумма | | | | | 21 |

Исключим нулевые сдвиги.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=21$.

Проверка правильности ранжирования на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.11).

$$\sum R_i = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+6)6}{2} = 21, \quad (4.11)$$

где R_i – сумма всех рангов,

n – количество ненулевых разностей.

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичные сдвиги – отрицательные. Сумма рангов этих сдвигов считается по формуле (4.12) и составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_t = 0, \quad (4.12)$$

где $T_{\text{эмп.}}$ – эмпирическое значение критерия Вилкоксона,

$\sum R_t$ – сумма ранговых значений с более редким знаком.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=6$:

$T_{\text{кр}}=0$ ($p \leq 0.01$).

$T_{\text{кр}}=2$ ($p \leq 0.05$).

$T_{\text{эмп.}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

Гипотеза H_0 отклоняется. Показатели общей самооценки у старших подростков после реализации программы статистически значимо выше показателей, полученных до начала эксперимента.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков в практику

Таблица 5.1 – Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков в практику

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|---|--|---|--|--------|----------|------------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 этап: «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков) | Изучение нормативной документации, ФЗ и законов РФ, Закона об образовании, Постановлений Правительства РФ в области образования, документации ОУ | Анализ, обсуждение, наблюдение | Педагогический совет, работа с психологом ОУ, самообразование | 1 | Сентябрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 1.2. Поставить цели внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Обоснование целей и задач внедрения программы | Разработка «Дерева целей» и модели программы, обсуждение | Педагогический совет, работа психологической службы ОУ | 1 | Сентябрь | Педагог-психолог |
| 1.3. Разработать этапы внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности | Диагностика состояния ситуативной тревожности у старших подростков, анализ модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к деятельности по внедрению программы | Педагогический совет, работа психологической службы ОУ | 1 | Сентябрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы в школе по теме предмета внедрения | Составление программы внедрения | Педагогический совет, работа психологической службы ОУ | 1 | Сентябрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 2 этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков) | Формирование готовности внедрить программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения | Обоснование практической значимости внедрения, беседа, обсуждение | Групповые и индивидуальные беседы с участниками образовательного процесса по внедрению программы, работа психологической службы ОУ | 1 | Сентябрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива | Обоснование значимости и актуальности внедрения программы | Семинары, лекции, дискуссия | Педагогический совет, работа психологической службы ОУ | 1 | Сентябрь | Педагог-психолог |

Продолжение таблицы 5.1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|--|---|---|------------|-------------------|--|
| 2.3. Сформировать положительное отношение к предмету внедрения у заинтересованных представителей вне ОУ | Распространение имеющегося опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности программы для психологической безопасности общества | Семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции | Участие в конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи | Не менее 5 | Сентябрь - ноябрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению программы в деятельность ОУ | Самоанализ по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического портрета субъектов внедрения | Постановка проблемы, обсуждение, консультации с научным руководителем диссертационного исследования | Педсовет, психотерапия | 1 | Сентябрь - ноябрь | Педагог-психолог |
| 3 этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков) | Изучение и анализ материалов о предмете внедрения новой программы | Фронтально | Семинары, работа с литературой и информационными источниками | 1 | Декабрь | Педагог-психолог |
| 3.2. Изучить сущность предмета внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков) | Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов | Фронтально и в ходе самообразования | Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности) | 1 | Январь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 3.3. Изучить методику внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Освоение системного подхода в работе над темой | Фронтально и в ходе самообразования | Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения) | 1 | Февраль | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 4 этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 4.1. Создать инициативную группу для пробного внедрения программы | Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения | Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение | Уроки по теме исследования, внеурочные мероприятия, работа членов психологической службы ОУ | Не менее 5 | Март | Педагог-психолог, администрация ОУ, руководитель диссертационного исследования |
| 4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе | Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения | Самообразование, научно-исследовательская работа, тренинги по теме исследования, обсуждение | Семинары инициативной группы, консультации | 1 | Апрель | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Анализ создания условий для опережающего (пробного) внедрения | Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения, обсуждение, экспертная оценка, самооценка | Производственное собрание, анализ документации и ОУ | 1 | Апрель - май | Педагог-психолог, администрация ОУ |

Продолжение таблицы 5.1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|--|---|--|------------|--------------------|--|
| 4.4. Проверить методику внедрения программы | Работа инициативной группы по новой методике | Изучение состояния дел в ОУ, корректировка программы | Посещение уроков, внеурочных форм работы | Не менее 5 | 1-ое полугодие | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 5 этап: «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОУ на внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Анализ работы инициативной группы по внедрению программы | Сообщение о результатах работы по внедрению программы, тренинги (развития, саморегуляции, внедрения) | Педагогический совет, работа с психологом ОУ, самообразование | 1 | Январь | Педагог-психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению программы |
| 5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе | Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем системного подхода, методики внедрения | Обмен опытом внедрения, самообразование, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения, саморегуляции) | Наставничество, консультации, семинары, работа психологической службы ОУ | 1 | Январь - март | Педагог-психолог |
| 5.3. Создать условий для фронтального внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Анализ создания условий для фронтального внедрения | Изучение состояния дел в ОУ, обсуждение | Педагогический совет, работа психологической службы ОУ | 1 | Май | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков) | Фронтальное освоение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка программы | Педагогический совет, работа психологической службы ОУ, консультации | 1 | Январь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 6 этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе | Совершенствование знаний и умений по системному подходу | Наставничество, обмен опытом, корректировка программы | Конференция, семинары, работа психологической службы ОУ | 1 | Январь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы | Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения программы | Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, доклад | Совещание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ | 1 | Январь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 6.3. Совершенствовать методику освоения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Создание единого методического обеспечения освоения внедрения программы | Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа | Работа психологической службы ОУ, методическая работа | Не менее 3 | Сентябрь - декабрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 7 этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков» | | | | | | |
| 7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старших подростков | Изучение и обобщение опыта работы ОУ по внедрению новой программы | Посещение уроков, наблюдение, изучение документов ОУ, анализ | Работа психологической службы ОУ, внеурочные мероприятия, буклеты | Не менее 5 | Сентябрь, декабрь | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы | Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению программы | Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары | Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ | 1 | Март, апрель, май | Педагог-психолог, администрация ОУ |

Продолжение таблицы 5.1

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> |
|---|--|--|---|----------|------------------|------------------------------------|
| 7.3. Осуществить распространение передового опыта внедрения программы в ОУ | Публикация сведений по опыту внедрения программы в районе, городе | Семинары, конференции, научно-исследовательская деятельность | Выступления на конференциях, семинарах, публикация статей | 1 | Январь, февраль | Педагог-психолог, администрация ОУ |
| 7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах | Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы | Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность | Семинары, публикация научных статей, изучение последующего опыта внедрения программы в различных ОУ | 2 | Октябрь, февраль | Педагог-психолог, администрация ОУ |