



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
старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психологическое консультирование»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

77,85 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 10 » июня 2026 г.

зав. кафедрой ТиПП

Вещу Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-422-227-4-1

Куташева Полина Сергеевна

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры ТиПП

Шаяхметова Валерия Каусаровна

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ	8
1.1 Феномен ситуативной тревожности в научном исследовании.....	8
1.2 Проявление ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.....	16
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.....	25
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ.....	39
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	39
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	45
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ.....	60
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.....	60
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	66
3.3 Рекомендации старшеклассникам, родителям и педагогам по коррекции ситуативной тревожности.....	72

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики ситуативной тревожности у старшекласников в период подготовки к ЕГЭ.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования ситуативной тревожности у старшекласников в период подготовки к ЕГЭ.....	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшекласников в период подготовки к ЕГЭ.....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты исследования ситуативной тревожности у старшекласников в период подготовки к ЕГЭ после реализации программы.....	143

ВВЕДЕНИЕ

Современная образовательная реальность ставит перед старшеклассниками сложную задачу: не только освоить объёмный учебный материал, но и продемонстрировать свои знания в условиях жесткого регламента и высокой конкуренции.

Единый государственный экзамен, будучи ключевым инструментом итоговой аттестации школьников, превратился в мощный стрессовый фактор, провоцирующий рост ситуативной тревожности у выпускников. Данные психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что от 60 % до 80 % старшеклассников испытывают повышенный уровень тревожности в период подготовки к ЕГЭ, причем у трети из них это состояние достигает уровня, дезорганизирующего учебную деятельность.

Изучением тревожности занимались такие выдающиеся учёные, как З. Фрейд, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А.М. Прихожан и И.В. Дубровина. З. Фрейд одним из первых глубоко обратился к этой проблеме, связав тревогу с состоянием нарастающего психического напряжения. Ч.Д. Спилбергер разграничил личностную и ситуативную тревожность и разработал шкалу для измерения их уровня. Дж. Тейлор также создала шкалу проявления тревожности. В отечественной науке значительный вклад в понимание природы тревожности и её возрастной динамики внесла А.М. Прихожан, а И.В. Дубровина изучала тревожность в контексте возрастного развития и школьной среды.

Особую тревогу вызывает тот факт, что ситуативная тревожность, возникает как реакция на объективно сложную ситуацию, оказывает прямое негативное влияние на когнитивные процессы. В состоянии острого стресса у учащихся снижается объём оперативной памяти, сужается восприятие, ухудшается концентрация внимания и нарушается способность к логическому мышлению. Возникает парадоксальная ситуация: ученик, обладающий достаточным уровнем знаний, не может их

нормально воспроизвести именно из-за высокого уровня тревожности. Это явление получило название «эффект провала на экзамене».

Возрастные особенности старшеклассников усугубляют проблему. Ранняя юность характеризуется эмоциональной не стабильностью, повышенной чувствительностью к внешним оценкам, максимализмом и обострённым переживанием вопросов жизненного самоопределения. В этот период ситуативная тревожность, вызванная экзаменационным стрессом, может легко генерализоваться, перерастая в устойчивую личностную тревожность и приводя к невротическим реакциям, снижению самооценки и ухудшению психосоматического здоровья.

Анализ современной образовательной практики выявляет существенное противоречие: при высоких требованиях к результатам ЕГЭ и интенсивной предметной подготовке выпускников, формированию их психологической готовности к экзамену уделяется недостаточно внимания. Школы готовят учащихся «к экзамену» в содержательном плане, но не учат справляться с «ситуацией экзамена».

Отсутствие системной работы по коррекции ситуативной тревожности и формирование навыков саморегуляции приводит к тому, что старшеклассники оказываются один на один со своим страхом, не имея эффективных способов совладения со стрессом.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разрешения указанных противоречий и разработки научно обоснованной системы психолого-педагогической помощи старшеклассникам в период подготовки к ЕГЭ.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Объект исследования: ситуативная тревожность старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Изучить феномен ситуативной тревожности в научном исследовании.
2. Охарактеризовать проявление ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.
4. Обозначить этапы, методы и методики исследования.
5. Описать выборку испытуемых и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.
8. Составить рекомендации по снижению уровня ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, систематизация, целеполагание, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.
3. Психодиагностические – тестирование по методикам: опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергер-Ю.Л.

Ханина, анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ»
М.Ю. Чибисова, методика «Шкала тревожности» Р.С.Кондаша.

База исследования: базой для исследования послужили МБОУ СОШ № 1 и МБОУ СОШ № 2 села Новобелокатай Республики Башкортостан. В исследовании участвовали приняли участие 22 школьника 11-го класса, из них 12 обучающихся в МБОУ СОШ № 2 села Новобелокатай Республики Башкортостан, и 10 обучающихся в МБОУ СОШ № 1 села Новобелокатай Республики Башкортостан. В возрасте от 16 до 18 лет.

Апробация результатов исследования: результаты исследования были апробированы в ходе научной универсиады студентов 16.04.2026 в секции «Актуальные проблемы психологического консультирования в образовании».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ

1.1 Феномен ситуативной тревожности в научном исследовании

В последнее десятилетие интерес российских психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревогу и тревожность. Вместе с тем необходимо отметить, что и в настоящее время в нашей стране тревожность исследуется преимущественно в узких рамках конкретных, прикладных проблем (школьная, экзаменационная, соревновательная тревожность и др. [26].

Понятие тревожности в психологической науке возникло в работах психоаналитиков и психиатров и за последующие десятилетия приобрело широкую популярность. При этом важно различать близкие по звучанию термины «тревога» и «тревожность»: первое обозначает само неприятное психическое состояние, тогда как второе выступает более обобщённым понятием, используемым для описания как кратковременных переживаний, так и устойчивых личностных характеристик [25; 68].

В научной литературе встречаются разные определения тревожности. Чаще всего авторы рассматривают её двояко: как ситуативное явление, возникающее в конкретной ситуации, и как стабильную черту личности, предрасполагающую к частым или интенсивным тревожным реакциям.

Тревожность – «индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях» [24]. Выделяют два вида тревожности –

ситуативная, или реактивная (РТ) и личностная (ЛТ). Реактивная тревожность – «показатель интенсивности переживаний, которая возникает по отношению к типичным событиям» [63, с. 85-99]. Ситуативная (реактивная) тревожность определяется как временное, устойчивое состояние, т. е. тревожность, порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений [Цит. по: 10, с. 48-51]. Реактивная, или ситуативная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью.

Личностная тревожность – «готовность (установка) человека к переживанию страха и волнений по поводу широкого круга субъективно значимых явлений» [63, с. 85-99]. Личностная тревожность – это устойчивое состояние. Она характеризует склонность человека воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги.

Одним из ключевых функциональных аспектов тревожности является её сигнальная роль. Как отмечал О.Х. Маурер считал, что «основная функция тревожности – сигнализирующая, она ведет к тому, что подкрепляются такие реакции и такие формы поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшают уже возникший страх» [Цит. по: 50, с. 105-117].

Иными словами, тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный уровень тревожности и страха рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям [50, с. 122].

Исторически в отечественной и зарубежной психологии феномен тревоги выделялся как объект внимания в рамках как клинической, так и экспериментальной парадигмы. Разграничение между ситуационной и личностной составляющими тревожности позволило уточнить диагностические критерии и разработать инструментарий, адекватный фиксации временных колебаний эмоционального состояния. Современные теоретические подходы интегрируют когнитивные, физиологические и поведенческие ракурсы, подчеркивая множественность уровней, на которых проявляется ситуативная тревожность. В научных моделях она трактуется не только как симптоматическое проявление дистресса, но и как адаптивный сигнал мобилизации ресурсов при необходимости решения задачи или преодоления угрозы, что влечет за собой внимание к функциональным аспектам феномена и к условиям его дисфункционализации [21; 61; 63].

Значительный вклад в понимание сложной природы тревожности внес К. Юнг в своей концепции дифференцированных эмоций относил тревожность к совокупности фундаментальных аффектов, включая страх и рядом стоящие переживания – горе, гнев, стыд, вину, а также иногда интерес и возбуждение; таким образом он подчёркивал её сложный, многокомпонентный характер [Цит. по: 61].

Существуют и подходы, которые разделяют тревожность на состояние и на черту: отдельно выделяют кратковременное интенсивное переживание и устойчивую склонность личности к тревожности, близкую по смыслу к темпераменту.

Некоторые авторы дают лаконичные характеристики этого феномена, определяя тревожность как состояние напряжённости или повышенной внутренней возбудимости. В совокупности такие описания отражают ту противоречивость, которая присуща самому явлению: тревожность одновременно является и переживанием, и личностной

характеристикой, и множественными взаимодействующими процессами [66, с. 89].

Следует также отметить, что чувство тревожности присуще каждому человеку в той или иной мере. В определённых дозах оно может носить адаптивный характер – побуждать к осторожности, мобилизовать ресурсы и способствовать предотвращению опасности. Именно такую умеренную, функциональную форму иногда называют «полезной тревогой», поскольку она поддерживает готовность к действию без разрушительных эмоциональных последствий.

По справедливому замечанию Ч.Д. Спилбергера, при всем смысловом расхождении термина «тревожность» учёные употребляют его чаще в двух главных значениях, которые связаны, но относятся к абсолютно различным понятиям. Речь идет о совмещении в одном термине двух пониманий тревожности: как свойства личности (личностная тревожность) и как психического состояния (ситуативная тревожность) [Цит. по: 61].

Одним из факторов риска появления нарушений в психическом самочувствии любого школьника наблюдаются изменения в уровне личностной и ситуативной тревожности. Характеризуется наличием определенных трудностей в усвоении материала. В тоже время у школьников наблюдаются невротические расстройства различной степени (памяти, внимания, переутомления, раздражительности), которые чаще всего возникают вовремя экзаменационных сессий или пограничного контроля. Проблемы старшеклассников касаются в основном страхов и тревог, связанных с самоутверждением в среде сверстников, с проблемой выбора профессии, а также с учебной деятельностью [61].

В состоянии тревожности происходит сильное психоэмоциональное напряжение, поэтому наличие высокой тревожности у старшеклассников является фактором риска. Он может провоцировать различные нарушения невротического характера, расстройства психики и здоровья. Именно

поэтому классным руководителям и учителям необходимо владеть информацией об эмоциональном состоянии старших подростков [12, с. 802-804].

Личностная тревожность – это стабильная склонность человека реагировать на подобные социальные ситуации повышением тревоги и беспокойства [14, с. 127].

Ситуативная (реактивная) тревожность определяется как временное, устойчивое состояние, т. е. тревожность, порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений [14, с. 143].

Похожую трактовку предлагает О.В. Яковлева, рассматривающая ситуативную тревожность «как эмоцию или реакцию, для которой характерны: интенсивность (колебания уровня тревоги под влиянием различных факторов); временная изменчивость (возникновение дискомфорта в связи с конкретной ситуацией); наличие неприятных ощущений возбуждения, беспокойства, тревоги и страха; а также выраженная вегетативная активация» [Цит. по: 30, с. 341-343].

Важный вклад в понимание происхождения ситуативной тревожности внесла Л.И. Божович изучала происхождение ситуативной тревожности и выделяла в ней побудительную силу и собственную логику развития. По её мнению, «тревога служит сигналом об опасности и привлекает внимание личности к возможным трудностям, препятствиям и проблемам на пути к цели» [9, с. 257]. А. Адлер, основатель индивидуальной психологии, связывал истоки неврозов с боязнью жизни и трудностей, а также с неудачными попытками занять желаемое положение в группе в условиях личных ограничений или неблагоприятных социальных обстоятельств [Цит. по: 70, с. 75].

В русле психоаналитической традиции К. Хорни утверждала, что «источники тревоги лежат не в противостоянии биологического и

социального, а в нарушениях межличностных отношений» [70, с. 111]. Она выделила десять невротических потребностей, которые проявляются как компенсация «базовой тревоги»: потребность в привязанности и одобрении; в партнёре, берущем на себя руководство жизнью; в ограничении жизни узкими рамками; стремление к власти; склонность к эксплуатации других; потребность в общественном признании или престиже; стремление к восхищению собой; честолюбие в отношении личных достижений; тяга к самодостаточности и независимости; потребность в достижении совершенства и неуязвимости. По её выводам, эти невротические потребности практически неустранимы, поэтому и тревога остаётся постоянным фактором в жизни индивида [71, с. 129].

Мнение С. Салливана во многом совпадает с ранее приведёнными позициями: он рассматривал тревогу и беспокойство как неотъемлемые черты личности, проявляющиеся с раннего возраста. По его наблюдению, личность не существует изолированно от общества, и именно взаимодействие с окружающими людьми порождает тревожность, которая сопровождает человека на протяжении всей жизни [Цит. по: 42, с. 5-22].

Иной взгляд предложил Э. Фромм. Он связывал происхождение тревоги с нашей свободой, возникшей в ходе общественного развития: отрыв человека от природы и других людей породил глубокое чувство неуверенности, одиночества и тревоги. Попытка избавиться от тревоги, по Фромму, равносильна отказу от свободы – это может временно ослабить негативные переживания, но не устраняет их полностью [Цит. по: 26, с. 35-37].

Объяснял появление тревоги конфликтом между сознательной и бессознательной сферами личности К. Роджерс. При их согласованной работе человек обладает адекватной самооценкой и устойчивым эмоциональным фоном; при несоответствии – возникают тревога и беспокойство. Умение пересматривать и корректировать самооценку в

ответ на новые жизненные обстоятельства Роджерс считал важным условием предотвращения таких состояний [53, с. 94].

Теория К. Изарда рассматривает тревожность в контексте других эмоций и аффектов – враждебности, страдания, стыда, вины и т.п. Он описывал тревогу как сочетание страха с базовыми эмоциями (страданием, гневом, виной, стыдом). В зависимости от того, какая эмоция доминирует, тревога может иметь социальный или моральный характер, то есть часто возникать вследствие межличностных взаимодействий [Цит. по: 57].

Изучавший стресс Г. Селье, отмечал, что тревога обычно предшествует развитию стрессовой реакции: она мобилизует биохимические и физиологические ресурсы организма для борьбы с угрозой или бегства от неё [Цит. по: 64].

Наконец, следует отметить, что тревожность нередко проявляется в учебной деятельности и существенно влияет на поведение ребёнка. Выполнение различных познавательных заданий часто сопровождается беспокойством, волнением или тревогой. В этой связи Б.Б. Айсмонкас выделял два вида тревожности: мобилизующая, которая придаёт человеку дополнительные силы и импульсы (иногда её называют «адреналином»), и расслабляющая, фактически парализующая личность и мешающая сконцентрироваться на решении задач [2, с. 108].

Как подчёркивает Г.Ш. Габдреева, что «от роли стиля воспитания в значительной степени зависит, какой тип тревожности сформируется у ребёнка. Те дети, кто усвоил чувство собственной беспомощности, чаще испытывают парализующее тревожное состояние; дети, ориентированные на преодоление трудностей и достижение успеха, склонны к мобилизующей тревожности» [Цит. по: 37].

В развитии этой идеи А.М. Прихожан вводит понятие «полезной тревожности», отмечая, «что некоторый уровень тревоги необходим для развития личности. Умеренный страх перед ситуацией не опустошает, а активизирует деятельность, способствуя продуктивной работе и

гармоничному развитию. У каждого человека есть свой оптимальный уровень тревожности, который можно рассматривать как полезный» [49, с. 73].

По мнению Н.А. Бочевой, адаптивная тревожность не парализует, а мобилизует на преодоление препятствий и решение проблем, становясь конструктивной. Важным её признаком является способность распознать тревогу, не впадая в панику, проанализировать её и использовать в планировании и самоконтроле; это также способствует самообучению» [Цит. по: 7, с. 83].

Тревожность в данный момент (реактивная или ситуативная тревожность как состояние) характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушение внимания, иногда нарушение тонкой координации. Личностная тревожность (устойчивая характеристика человека) характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги [22].

Дети, не посещавшие детские сады, зачастую труднее привыкают к школьной среде: они боятся учителя, ошибок, выглядеть смешными, и у них нередко возникает тревожность при ответе у доски, которая мешает выполнить задание. Кроме того, конфликты со сверстниками и страх физической агрессии усиливают тревожность у эмоционально чувствительных детей; длительные страхи формируют чувство беспомощности и затрудняют управление эмоциями.

Таким образом, проблемой тревожности занимались многие психологи: Л.И. Божович, К. Изард, Р. Мэй, А.М. Прихожан, Г.С. Салливэн, Ч.Д. Спилбергер, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни и др.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия

личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги.

Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Таким образом, ситуативная тревожность выступает не просто как эмоциональный дискомфорт, а как существенный фактор, влияющий на успешность деятельности в напряженных условиях. Данное теоретическое положение обосновывает необходимость дальнейшего изучения специфики проявления ситуативной тревожности у старшеклассников в условиях подготовки к единому государственному экзамену.

1.2 Проявление ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте

В наиболее общем виде проблема тревожности сводится к изучению психологических механизмов адаптации и исследованию того, как психические состояния влияют на обучение, воспитание и формирование личности [10, с. 48-51]. Исследования показывают, что переживание тревоги в подростковом возрасте обладает специфическими чертами, обусловленными как возрастной перестройкой, так и индивидуальными особенностями развития.

Устойчивые тревожные черты личности чаще формируются у детей, отличающихся ранимостью, повышенной впечатлительностью и

мнительностью. У таких подростков тревожное переживание нередко связано не с ясно очерченной угрозой, а с неопределённым, бессодержательным ощущением надвигающейся утраты собственного «я». Это состояние представляет собой реакцию на внутреннюю угрозу, не имеющую конкретного образа или названия, но воспринимаемую как опасность для целостности личности [12, с. 802-804].

В основе подобной тревоги часто лежит внутренний конфликт между противоречивыми стремлениями: то, что для подростка важно, одновременно притягивает и отталкивает его. В результате формируется склонность к уходу в внутренний мир, социальная дезадаптация и маскирование под окружающих, когда внешнее поведение служит средством скрыть внутренний дискомфорт. Порой тревога проявляется в агрессивности, которая временно снижает напряжение; в поведении это выражается в грубости, раздражительности и склонности к конфликтам [32, с. 346-350].

Крайняя форма тревожного состояния выражается в тревожно-боязливом возбуждении. Оно сопровождается потребностью в двигательной разрядке, паническим поиском выхода и ожиданием помощи со стороны. При отсутствии поддержки поведение подростка дезорганизуется, нарушается деятельность, что может достигать критического уровня. Такая тревожность возникает как вследствие реального неблагополучия в значимых сферах жизни, так и вопреки объективному благополучию, будучи продуктом внутренних личностных конфликтов и неадекватной самооценки [34, с. 156].

Интересно, что высокая успеваемость и ответственное отношение к учёбе не защищают от тревоги; напротив, у многих отличников тревожность проявляется особенно ярко. Внешнее благополучие достигается ими чрезмерными усилиями и сопровождается постоянным чувством неудовлетворённости, внутренним напряжением и страхом не оправдать собственных притязаний. При таком конфликте между

высокими требованиями и глубокой неуверенностью возрастает потребность в достижении, что ведёт к перегрузкам, нарушению внимания, снижению работоспособности и быстрой утомляемости. В ряде случаев отмечаются выраженные вегетативные симптомы и невротоподобные расстройства [23].

Существуют также подростки, демонстрирующие кажущееся «чрезмерное спокойствие», которое следует рассматривать как защитный, компенсаторный механизм. Нечувствительность к проблемам и отрицание неприятного опыта препятствуют полноценному развитию личности и искажают отношение к действительности. В результате эмоциональные трудности сохраняются, а продуктивность деятельности страдает.

Психодиагностические данные показывают, что повышенная тревожность у учащихся общеобразовательных классов часто приводит к переутомлению, то есть к временному снижению работоспособности под влиянием длительной нагрузки. Энергетические ресурсы расходуются главным образом на подавление тревожных переживаний, а не на выполнение учёбы, что вызывает истощение внутренних резервов. При отсутствии адекватного разрешения проблемы это может способствовать развитию невротических состояний [51, с. 76].

Ситуативная тревожность в старшем подростковом возрасте выступает как многоаспектное явление, обусловленное сочетанием биологических, психологических и социальных факторов. В этом возрастном периоде, который условно охватывает примерно от шестнадцати до девятнадцати лет, подросток переживает интенсивную перестройку самоощущения и социальной позиции: происходит ускоренное формирование автономии, уточнение профессионального и личностного выбора, меняются взаимоотношения с семьёй и сверстниками. На этом фоне ситуативные стрессогенные ситуации приобретают особую значимость, поскольку они одновременно актуализируют уязвимые зоны личности и требуют адекватных

регуляторных ответов. Такое сочетание делает ситуативную тревожность частым и функционально значимым феноменом в жизни старших подростков [23, с. 96].

Ключевой характеристикой ситуативной тревожности является её временная обусловленность и привязка к конкретным ситуациям, событиям или ожиданиям. В старшем подростковом возрасте очагами такой тревожности нередко становятся ситуации, связанные с оценкой и выбором: вступительные испытания, экзамены, интервью при приёме на работу или в учебные заведения, а также моменты публичного выступления и демонстрации собственных достижений. Параллельно с этим значительный потенциал тревоги имеют изменения в межличностной сфере: формирование романтических отношений, страх отвержения в группе сверстников, необходимость установления новых границ с родителями и взрослыми. Каждая подобная ситуация способна вызвать реакцию, выходящую за рамки обычного беспокойства, если у подростка недостаточно развиты механизмы саморегуляции или если стрессовые обстоятельства носят кумулятивный характер [63, с. 281-284].

С точки зрения феноменологии, проявления ситуативной тревожности охватывают три взаимосвязанных уровня: физиологический, когнитивный и поведенческий. Физиологические реакции проявляются учащением сердцебиения, повышенной потливостью, напряжением мышц, нарушением дыхания, расстройствами сна и аппетита; иногда отмечаются головные боли и вегетативные симптомы, которые подросток интерпретирует как признаковую базу собственной уязвимости.

Когнитивная составляющая включает усиленное внимание к потенциальной угрозе, склонность к катастрофизации, навязчивые мысли и трудности в контроле внимания. Поведенческие проявления выражаются в попытках избежать тревожащей ситуации, снижении учебной мотивации, прокрастинации либо, напротив, в чрезмерной перфекционистской активности, направленной на нейтрализацию чувства неопределённости.

Важно подчеркнуть, что эти уровни не существуют изолированно; физиологические симптомы усиливают тревожные мысли, а избегающее поведение подкрепляет когнитивные и аффективные паттерны [62].

Особенности развития мозга и эмоциональной регуляции у старших подростков оказывают существенное влияние на динамику ситуативной тревоги. Неврологические процессы, связанные с продолжающейся перестройкой префронтальных областей, отвечающих за контроль внимания, принятие решений и подавление импульсов, создают предрасположенность к усиленному эмоциональному реагированию в стрессовых ситуациях. При этом лимбическая система, вовлечённая в генерацию эмоций, остаётся функционально активной, что способствует усилению эмоциональных переживаний при одновременном недостатке когнитивных механизмов их сдерживания. Это нейробиологическое несоответствие объясняет, почему ситуативная тревожность в старшем подростковом возрасте может проявляться остро и ситуативно, но при этом обладать значительным потенциалом для формирования устойчивых поведенческих стратегий [50, с. 254].

Одна из ведущих причин детской тревожности связана с воспитательной практикой, в которой превалируют завышенные и непреклонные требования к ребёнку. Жёсткая, догматичная модель воспитания, не признающая активности ребёнка, его склонностей и интересов, формирует среду, в которой эмоциональная безопасность оказывается под угрозой. Часто эта педагогика выражается в установке на внешние показатели успеха: ребёнку сообщают о том, каким он «должен» быть, и при этом мерилom ценности выступают не учебный процесс и личностное развитие, а конкретные оценки и достижения. Такая ориентация способствует тому, что даже высокие достижения учащегося сопровождаются тревожными переживаниями; добросовестность и требовательность к себе перерастают в хроническое беспокойство,

поскольку победной точке сопутствует постоянное ожидание следующего испытания и страх не оправдать ожиданий [37].

Аналогичным образом травмирует и ситуация навязывания ребенку недоступных или чуждых ему идеалов. В спортивной или художественной сфере родители иногда диктуют ориентиры, исходя из собственных амбиций, не учитывая реальные возможности ребёнка. Особенно болезненно это сказывается на мальчиках, которым навязывают жёсткие архетипы мужественности – образ сильного, не знающего поражений, всегда смелого и ловкого. Несоответствие таким идеалам воспринимается не просто как неудача, но как оскорбление самооценки; поскольку соответствовать навязанной модели зачастую объективно невозможно, постоянные требования только усиливают внутреннее напряжение и унижительное ощущение несостоятельности. Похожим образом действует склонность родителей навязывать досуговые интересы, которые они сами считают престижными: туристская секция, плавание или иные виды активности теряют своё положительное значение, когда ребёнок вынужден заниматься ими против собственного желания. Хотя сами по себе эти занятия не вредны, потеря возможности свободного выбора превращает любое действие в поле ожидаемого провала и, как следствие, в источник тревоги [37].

Различия в выраженности тревожности между мальчиками и девочками представляют собой сложный динамический процесс, зависящий от возрастных этапов развития. В дошкольный и младший школьный периоды мальчики зачастую демонстрируют более высокий уровень тревожных переживаний. В предпубертковом возрасте, примерно между девятью и одиннадцатью годами, наблюдается выравнивание показателей между полами. После двенадцати лет тренд меняется: в среднем у девочек возрастает выраженность тревожных состояний, тогда как у мальчиков общий уровень может снижаться. Важно, однако, отметить, что снижение среднего уровня у мальчиков не исключает

наличия в этой группе индивидов с глубоко выражёнными и тяжёлыми тревожными нарушениями; гендерная статистика лишь отражает тенденции, а не детерминирует судьбу конкретного ребёнка [27, с. 35-37].

Глубинная причина детской тревожности лежит не столько в очевидном пренебрежении интересами ребёнка, сколько в нестабильности родительской привязанности, в неуверенности проявлений любви и заботы, которые ребёнок воспринимает как переменчивые и непредсказуемые. Когда отношения с родителями колеблются от близости до отстранённости, от поощрения до наказания без ясного основания, у ребёнка формируется внутренний конфликт. Он одновременно тянется к родительской поддержке и испытывает страх её утраты; чувство привязанности сосуществует с постоянной тревогой по поводу возможного отвержения. Такая двойственность переживаний затрагивает фундаментальные представления ребёнка о собственной безопасности в мире и порождает устойчивое ожидание угрозы. Страх потерять любовь родителей оказывается более мучительным, чем любые конкретные наказания, поскольку он нарушает основу эмоциональной опоры личности и подрывает доверие к значимым взрослым [39, с. 421-435].

Психологическая сущность тревоги в данном контексте выражается как внутреннее противоречие между стремлением быть принятым и ощущением собственной ненадёжности в глазах близких. Ребёнок не в состоянии дать логическое объяснение причудам родительской реакции: он то получает ласку и похвалу, то внезапно подвергается критике или наказанию, и подобная непоследовательность лишает его способности предвидеть последствия собственного поведения. В результате развивается постоянный мониторинг отношений и поведения, гипервнимание к сигналам одобрения и непрерывное эмоциональное напряжение. Именно эта внутренняя нестабильность становится питательной средой для развития тревожных симптомов, усиливая восприимчивость к внешним стрессорам и снижая устойчивость к неудачам [46].

Последствия такого воспитательного феномена отражаются в учебной и социальной сферах ребёнка. Ориентация на оценочный результат вместо учебного процесса сужает мотивационное пространство и снижает интерес к познанию как таковому. Перфекционистские установки и страх допустить ошибку ведут к избыточной самокритике и избегающему поведению, что уменьшает возможность учиться на своих промахах. Взаимодействие, лишённое давления и навязчивых ожиданий, даёт возможность ребёнку формировать чувство собственной ценности изнутри, а не через внешний показатель успеха, что является важнейшей предпосылкой здорового эмоционального развития.

Длительность и интенсивность ситуативной тревожности определяют её функциональные последствия. Кратковременные эпизоды, адекватные требуемым обстоятельствам, способны мобилизовать ресурсы и улучшить производительность в конкретной задаче; однако при повторяемости или высокой интенсивности тревожность начинает нарушать когнитивные процессы и снижать эффективность учебной и социальной деятельности. Хроническое сохранение таких эпизодов увеличивает риск формирования устойчивых тревожных расстройств, а также депрессивных симптомов и злоупотребления психоактивными веществами в попытке саморегуляции. Последствия ситуативной тревожности отражаются в ухудшении успеваемости, снижении вовлечённости в социальную жизнь, ухудшении качества сна и общего самочувствия [59].

Диагностическая дифференциация ситуативной и характерологической тревожности имеет большое практическое значение. Ситуативная тревожность характеризуется ситуационной привязкой и обратимой природой; она исчезает или значительно уменьшается при устранении стрессора или при овладении соответствующими навыками. Характерологическая или личностная тревожность проявляется как устойчивое свойство, пронизывающее различные сферы жизни и

сопровождающееся стойким снижением функциональности. В клинической практике это различие помогает выбирать адекватные интервенции: краткосрочные целевые методы, направленные на обучение стратегиям совладания и регуляции, или более длительные терапевтические подходы при наличии стойких нарушений [66, с. 44-67].

Оценка ситуативной тревожности у старших подростков должна опираться на многомерный подход. Помимо самоотчёта о состоянии и переживаниях, необходимы наблюдение за поведением в учебной и социальной среде, оценка физиологических маркеров стресса и учёт контекстуальных факторов. Только при учёте специфики ситуации, в которой возникла тревога, и особенностей функционирования подростка возможно корректное интерпретирование её значимости. В практических условиях образовательных учреждений эффективным оказывается раннее выявление через беседы с педагогами и психологами, а также создание условий для безопасного обсуждения тревожащих тем [52].

Профилактическая работа в образовательных учреждениях должна включать развитие устойчивости, обучение навыкам решения проблем и формирование реалистичных ожиданий.

Ситуативная тревожность старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ характеризуется следующими особенностями: возникает как реакция на высокосignимую стрессовую ситуацию, проявляется на физиологическом уровне: тремор, учащенное сердцебиение, потливость.

Эффективное управление переживаниями ситуативной тревожности у старших школьников требует комплексного подхода, который сочетает развитие индивидуальных навыков регуляции, создание поддерживающей социальной среды и доступность целевых психосоциальных интервенций. Только при условии такой интеграции возможно снижение негативных последствий ситуативной тревожности и создание более благоприятных условий для успешного перехода подростка к взрослой жизни.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников предполагает изучение различных подходов к определению понятий «модель» и «моделирование».

Согласно определению А.Н. Дахин, модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [14, с. 267]. Штофф В.А. определяет модель как «мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает полную информацию об этом объекте» [Цит. по: 2].

Психологическое моделирование включает:

1. Построение моделей протекания каких-то психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности.
2. Воссоздание деятельности психической в лабораторных условиях для исследования ее структуры. Выполняется путем предоставления испытуемому различных средств, которые могут включаться в структуру деятельности. В качестве таких средств наряду с прочим применяются различные тренажеры, макеты, схемы, карты, видеоматериалы.

Как полагает Р.В. Габдреев, построение модели является своего рода абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве важного средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной

действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в осознании [Цит. по: 2].

А.А. Осипова считает, что для осуществления коррекционных воздействий «необходимы создание и реализации определенной модели коррекции: общей, типовой, индивидуальной» [45, с. 67-68].

1. Общая модель коррекции направлена на создание условий для оптимального возрастного развития личности. Общая модель коррекции предполагает расширение, углубление, уточнение представлений человека об окружающем мире.

2. Типовая модель коррекции основана на организации практических действий, направлена на овладение различными компонентами действий, поэтапное формирование различных действий.

3. Индивидуальная модель коррекции включает определение индивидуальной характеристики психического развития подростка, его обучаемости, проблем, выявление ведущих видов деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях моделирование выступает ключевым методом, позволяющим представить сложные процесс в наглядной и структурированной форме. Понимание рассматривается как создание рабочей модели изучаемого факта, события или явления. В.В. Знаков подчеркивает, что «понимать-значит иметь его рабочую модель». Эту идею развивает П.Н. Джонсон-Лэйрд, который связывает понимание с формированием мысленных моделей, отражающих целостную картину явления. А.А. Брудный также акцентировал внимание на том, что понимание происходит в процессе взаимодействия субъекта с объектом, результатом которого становится воссоздание работающей модели [18].

Таким образом, в контексте нашего исследования, создание модели психолого-педагогической коррекции необходимо для системного

представления всех компонентов работы по снижению агрессивного поведения у старших подростков.

Целеполагание на этапе моделирования – это процесс определения конкретных, измеримых и достижимых целей, которые служат основой для построения модели, выбора методов и оценки результатов [18].

Эффективным инструментом для реализации этого процесса является метод «дерева целей», который позволяет декомпозировать генеральную цель на более мелкие, хорошо структурированные задачи и подзадачи. Данный метод, описанный в работах В.И. Долговой, В.А. Ткаченко и других, обеспечивает системный подход к постановке целей и создает информационную структуру для разработки и внедрения коррекционной программы. В соответствии с методологией, процесс построения «дерева целей» включает несколько этапов: постановка генеральной цели, ее разделение на подцели первого уровня, дальнейшая детализация подцелей и, наконец, определение конкретных задач, решение которых приводит к достижению главной цели [18].

С целью эффективной реализации нашего исследования была разработана иерархическая структура «дерева целей». Генеральной целью является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ. Достижение этой цели предполагает последовательное решение ряда задач, которые мы представили в виде схемы на рисунке 1.

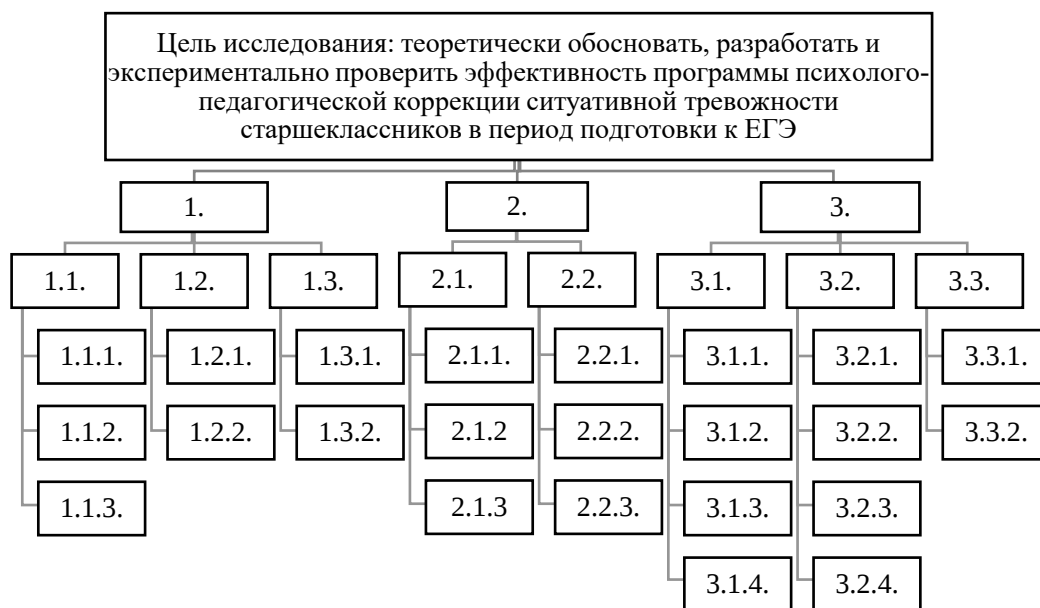


Рисунок 1 – «Дерево целей» исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

1. Теоретически обосновать проблему психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

1.1. Рассмотреть проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.1. Изучить понятие ситуативной тревожности и её отличие от личностной тревожности.

1.1.2. Проанализировать основные теоретические подходы к феномену тревожности (З. Фрейд, К. Хорни, Ч.Д. Спилбергер, А.М. Прихожан и др.).

1.1.3. Описать функции тревожности: мобилизующая и расслабляющая, адаптивная и дезадаптивная.

1.2. Проанализировать особенности проявления ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте.

1.2.1. Выявить возрастные и психологические особенности старшеклассников (16–18 лет).

1.2.2. Определить факторы, способствующие повышению ситуативной тревожности в период подготовки к ЕГЭ.

1.2.3. Описать физиологические, когнитивные и поведенческие проявления ситуативной тревожности.

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

1.3.1. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции.

1.3.2. Выделить структурные блоки модели коррекции: диагностический, установочный, коррекционный, оценочный.

1.3.3. Обосновать выбор методов и техник (саморегуляция, тренинговые формы).

2. Осуществить организацию исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Обозначить этапы исследования (поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий).

2.1.2. Выбрать методы исследования (теоретические, эмпирические, психодиагностические, статистические).

2.1.3. Подобрать валидный и надежный психодиагностический инструментарий.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Дать развернутую характеристику исследуемой группе старших подростков.

2.2.2. Провести первичную. Диагностику (констатирующий эксперимент) уровня и структуры агрессивного поведения.

2.2.3. Провести количественный и качественный анализ полученных диагностических данных.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции.

3.1.1. Определить цели, задачи, принципы и структуру коррекционной программы.

3.1.2. Составить тематическое планирование и разработать конспекты коррекционно-развивающих занятий.

3.1.3. Реализовать программу психолого-педагогической коррекции на практике.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.2.1. Провести итоговую диагностику (контрольный эксперимент) уровня ситуативной тревожности у участников программы.

3.2.2. Провести сравнительный анализ результатов первичной и итоговой диагностики.

3.2.3. С помощью методов математической статистики (Т-критерий Вилкоксона) оценить достоверность выявленных изменений.

3.2.4. Сформулировать выводы об эффективности апробированной коррекционной программы.

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации для участников образовательного процесса.

3.3.1. Разработать рекомендации для старшеклассников по саморегуляции.

3.3.2. Подготовить рекомендации для педагогов по профилактике и коррекции ситуативной тревожности в классном коллективе.

Построение данного «дерева целей» позволяет не только четко структурировать весь ход исследования, но и служит основой для разработки модели психолого-педагогической коррекции. Представленная иерархия целей логично разбивает сложный процесс работы на конкретные, решаемые этапы: от теоретического анализа проблемы и диагностики до непосредственной коррекции, оценки ее эффективности и формулировки практических рекомендаций. Такая структура обеспечивает комплексный и системный подход к решению поставленной проблемы, что, в свою очередь, способствует успешному достижению генеральной цели исследования.

Отобразим модель целей в соответствии с рисунком 2.

Разработанная методика опирается на комплексный подход к исследованию и коррекции ситуативной тревожности старшеклассников. Ниже представлены ключевые теоретические концепции:

1. Теория Ч.Д. Спилбергера, разделяющая тревожность на временное состояние (реактивную) и устойчивую личностную черту.

2. Когнитивно-поведенческая парадигма (А. Эллис, А. Бек), раскрывающая причины возникновения тревоги через призму иррациональных установок и когнитивных искажений, таких как «долженствование» и «катастрофизация».

3. Положения отечественной психологии (Л.И. Божович, А.М. Прихожан) относительно природы и возрастной динамики тревожности, а также исследования в области школьной и экзаменационной тревожности (И.В. Дубровина, М.Ю. Чибисова).

Данная модель выступает как комплексная система, ориентированная на уменьшение уровня ситуативной тревожности и развитие конструктивных навыков саморегуляции у учащихся старших классов в процессе подготовки к единому государственному экзамену.

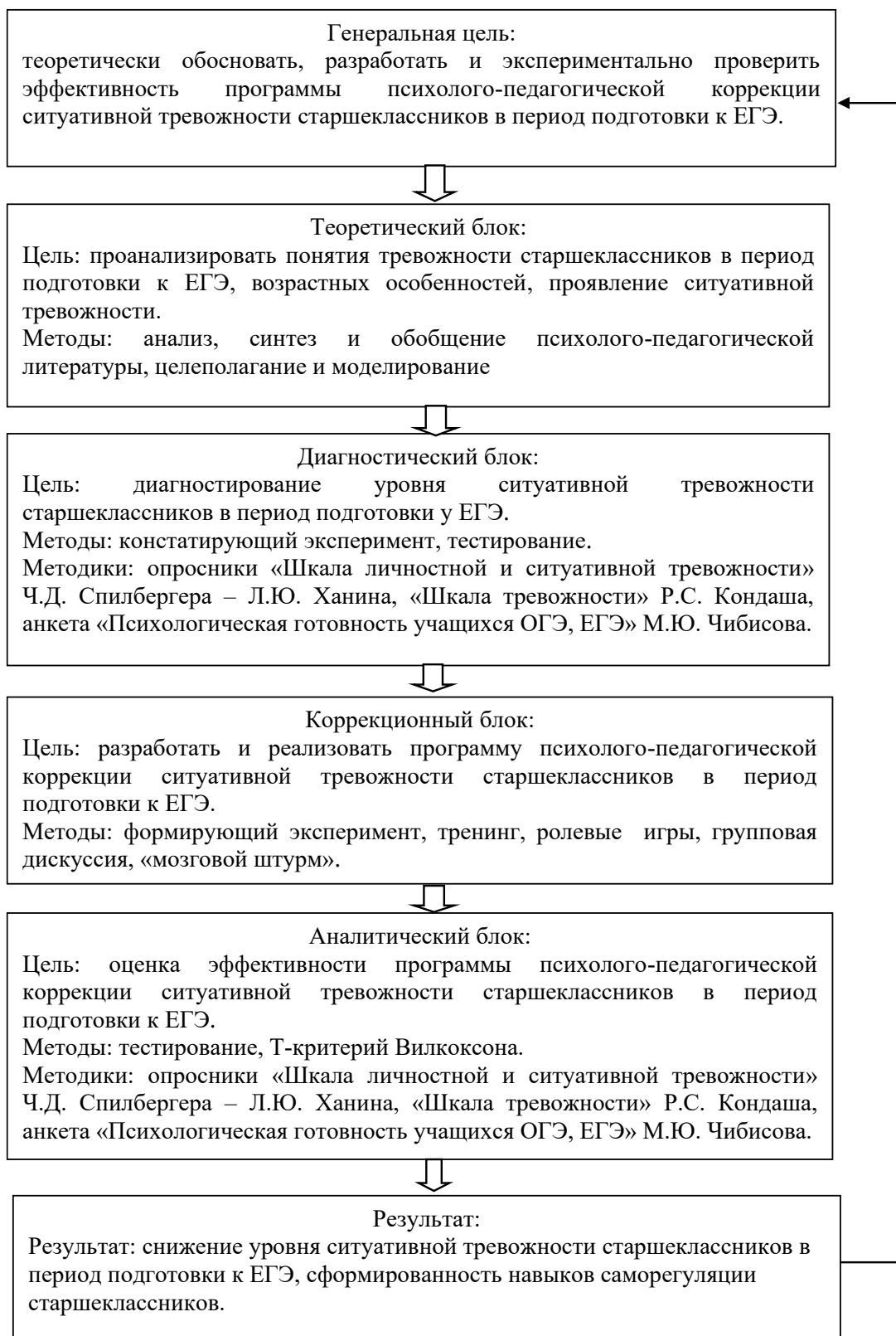


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Теоретический блок.

Цель: проанализировать понятия ситуативной тревожности, возрастных особенностей старшеклассников, а также факторов, провоцирующих тревожность в период подготовки к ЕГЭ.

Содержание: анализ ключевых понятий («тревога», «ситуативная тревожность», «личностная тревожность»), изучение возрастных особенностей ранней юности, систематизация факторов, влияющих на развитие экзаменационной тревожности, определение принципов коррекционной работы

Методы: анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

Диагностический блок.

Цель: диагностирование уровня ситуативной тревожности, экзаменационной тревожности и школьной тревожности старшеклассников.

Методы: констатирующий эксперимент, тестирование.

Методики: опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова, опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша.

Коррекционный блок.

Цель: разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Далее изложены принципы работы:

1. Принцип системности: воздействие на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы личности.

2. Принцип единства коррекции и диагностики: отслеживание динамики изменений.

3. Деятельностный принцип: формирование новых навыков через активное участие в тренинговых упражнениях.

4. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей: адаптация упражнений под специфику старшего подросткового возраста.

5. Принцип комплексности: сочетание различных методов (когнитивно-поведенческие техники, дыхательные упражнения, релаксация, визуализация).

Содержание программы: цикл из 8 тренинговых занятий (программа «Спокойный экзамен»), включающий в себя следующие блоки:

1. Блок 1 (Занятия 1-2): организационный и информационный. Знакомство, принятие правил, формирование понятия о ситуативной тревожности, ее причинах и проявлениях. Упражнение «Метафора тревоги», релаксация «Безопасное место», мозговой штурм «Что происходит с моим телом и мыслями перед ЕГЭ».

2. Блок 2 (Занятия 3-4): развитие эмоционального интеллекта и саморегуляции. Обучение распознаванию телесных сигналов тревоги, освоение дыхательных техник («Дыхание по квадрату», диафрагмальное дыхание), выявление и коррекция иррациональных убеждений с помощью техник «Стоп-мысли» и «Рациональный ответ».

3. Блок 3 (Занятия 5-6-7): формирование стрессоустойчивости, уверенности и ресурсных состояний. Прогрессивная мышечная релаксация, визуализация «Я спокойно пишу ЕГЭ», упражнение «План на неделю» и техника «Помидор» для тайм-менеджмента, создание «Якоря уверенности», ролевая игра «Экзамен».

4. Блок 4 (Занятие 8): закрепление результатов, работа с самооценкой. Упражнение «Чемодан в дорогу», создание плаката «Наши способы справиться с тревогой», рефлексия полученного опыта, вручение памяток «Экстренная помощь на ЕГЭ».

Методы: формирующий эксперимент, тренинг, ролевые игры, групповая дискуссия, «мозговой штурм», психогимнастика, дыхательные и релаксационные техники, визуализация.

Аналитический блок.

Цель: оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Содержание: проведение повторной диагностики (контрольный эксперимент) с использованием того же инструментария. Сравнительный анализ результатов «до» и «после» коррекции. Статистическая проверка гипотезы с помощью Т-критерия Вилкоксона. Формулирование выводов об эффективности программы.

Методы: тестирование, Т-критерий Вилкоксона.

Методики: опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова, опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша.

Результат: снижение уровня ситуативной тревожности, уменьшение физиологических проявлений стресса, сформированность навыков саморегуляции, когнитивной переоценки стрессовой ситуации и уверенного поведения у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

Используя метод постановки целей, мы создали "дерево целей", которое разбивает основную цель исследования на ряд последовательно решаемых подзадач. Эти задачи охватывают теоретические, диагностические, коррекционные и аналитические аспекты. Такая иерархическая организация легла в основу комплексной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшеклассников, готовящихся к ЕГЭ. Модель состоит из четырех взаимодополняющих компонентов: теоретического, диагностического, коррекционного и аналитического. Теоретический компонент

фокусируется на изучении сути и причин тревожности. Диагностический компонент ориентирован на определение уровня ситуативной тревожности с помощью надежных методов. Коррекционный компонент реализует программу "Спокойный экзамен", основанную на принципах системности, личностно-деятельностного подхода и учета возрастных характеристик. Аналитический компонент предназначен для оценки результативности проделанной работы с использованием статистического анализа. Разработанная модель гарантирует системный подход к решению данной проблемы, интегрируя теоретические концепции с практическими коррекционными приемами, что создает необходимую базу для проведения дальнейшей опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, разработка и внедрение программы коррекционной работы требуют целенаправленного сочетания методологических принципов, продуманной структуры модели и разнообразных методических приёмов. Только при условии тесной связи диагностики и коррекции, учета индивидуальных и возрастных особенностей, применения многокомпонентных технологий и постоянного мониторинга достижений возможно сформировать устойчивые навыки у старшеклассников и снизить выраженность ситуативной тревожности в период интенсивной подготовки к экзаменам.

В заключение следует подчеркнуть, что предложенная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности интегрирует многоплановые теоретические основания: представления о природе и функциях тревоги, возрастных нейробиологических особенностях старших подростков, когнитивно-поведенческих механизмах формирования и поддержания тревожных реакций, а также современных педагогических практиках, направленных на создание поддерживающей учебной среды. Модель ориентирована на формирование у учащихся практических навыков регуляции, изменение дисфункциональных убеждений и перестройку образовательной среды, что в совокупности

должно способствовать снижению негативного влияния экзаменационного стресса на учебную деятельность и общее благополучие старшеклассников. Ее внедрение требует кооперации педагогов, школьных психологов и родителей, регулярной диагностики и гибкости в адаптации интервенций под конкретный контекст, однако именно такой комплексный подход обеспечивает наибольшую вероятность позитивного и устойчивого результата в критический период подготовки к ЕГЭ.

Вывод по главе 1

Проведённый теоретический анализ позволил систематизировать научные представления о ситуативной тревожности и обосновать необходимость её психолого-педагогической коррекции у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

В рамках исследования были изучены и обобщены основные подходы к феномену тревожности в трудах З. Фрейда, К. Хорни, Ч.Д. Спилбергера, А.М. Прихожан и других учёных. Уточнено содержание понятий «тревога», «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность». Установлено, что ситуативная тревожность представляет собой временное эмоциональное состояние, характеризующееся субъективно переживаемым напряжением, беспокойством и акцией вегетативной нервной системы, возникающее как реакция на стрессовую ситуацию, в то время как личностная тревожность является устойчивой индивидуальной характеристикой. Выделены такие функции тревожности, как мобилизирующая, она же адаптивная, и расслабляющая, она же дезорганизующая.

Рассмотрение возрастных особенностей старшеклассников и специфики периода подготовки к ЕГЭ показало, что ситуативная тревожность в данный период характеризуется следующими проявлениями: возникает как эмоциональная реакция на экзаменационный

стресс и высокую субъективную значимость результатов ЕГЭ; проявляется физиологическом (учащённое сердцебиение, нарушение сна, вегетативные реакции), когнитивном (навязчивые мысли о провале, катастрофизация, сужение внимания) и поведенческом (избегание, прокрастинация либо перфекционистская гиперактивность) уровнях; усугубляется возрастной эмоциональной нестабильностью, несформированностью навыков саморегуляции и давлением со стороны школы и семьи; способна перерасти в устойчивую личностную тревожность.

На основе теоретического анализа была разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности, включающая четыре взаимосвязанных блока, так же было построено «дерево целей», позволяющее структурировать процесс коррекционной работы и определить конкретные задачи для достижения генеральной цели исследования.

Таким образом, теоретическое обоснование подтвердило актуальность и необходимость целенаправленной психолого-педагогической работы по снижению уровня ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ, что послужило основой для организации и проведения эмпирического исследования.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ осуществлялась в 3 последовательных этапа:

1. На поисково-подготовительном этапе мы определили и обосновали проблему, стоящую перед нашим исследованием, обозначили ее актуальность. После изучения специально подобранной психолого-педагогической литературы по теме интересующей нас проблемы, мы указали цели, задачи, предмет, объект и гипотезу исследования. Для большей погруженности в поставленную перед нами задачу была изучена и проанализирована научно-методическая литература, после этого мы выбрали наиболее подходящие для решения задачи диагностические методики, направленные на коррекцию ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

2. На опытно-экспериментальном этапе мы провели констатирующий эксперимент и тестирование с последующей обработкой результатов. В качестве диагностических материалов были использованы следующие методики, отвечающие критериям валидности, надежности и стандартизации. Разработали и реализовали программу коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

3. На контрольно-обобщающем этапе нами были произведены анализ, и интерпретация полученных данных в соответствии с ключом для каждой из методик – опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергер-Ю.Л. Ханина; Анкета «Психологическая

готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова; опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша.

Анализ – процесс мысленного и фактического разложения целого предмета изучения на составляющие его части, изучение каждой части в отдельности [59, с. 6].

Метод обобщения заключается в выделении и фиксации устойчивых признаков, инвариантных свойств изучаемого предмета с последующим открытием новых особенностей исследуемой проблемы [59, с. 79].

Целеполагание – это осознанный процесс определения своих потребностей и мотивов, то есть постановка личных или рабочих целей [59, с. 126].

Моделирование – процесс создания и использования моделей для решения научных и практических задач, исследования объектов, процессов и явлений [59, с. 82].

Констатирующий эксперимент – осуществляется на первоначальной стадии исследования, с целью определения исходного начального уровня всех параметров и факторов, которые необходимо изучить в ходе эксперимента [14, с. 169].

Формирующий эксперимент – это психологический метод исследования, где используется специализированная разработанная методика для определения у респондентов личностных качеств, повышение их учебной результативности и положительный вектор в трудовую деятельность педагога [59, с. 118].

Проводящий эксперимент может для объективного получения результатов и обеспечения равенства всех условий кроме независимых переменных изменять, усложнять смоделированную среду для лучшего изучения исследуемого свойства.

При всех возможностях и плюсах метода, у него есть ограничения: эксперимент можно использовать только на тех объектах, в которых делается акцент на четко структурированных переменных, выделенных с

помощью наблюдения и измерения. Однако в силу хаотичности и неожиданности социальных явлений эксперимент может снизить свою эффективность и результативность.

При повторном эксперименте, когда изучается один и тот же признак, результаты на приборах постоянно изменяются. Эти сдвиги обусловлены следующими причинами и особенностями: разнородность свойства объекта, несовершенство, неточность приборов, субъективизация мнения экспериментатора. Таким образом можно сказать, чем большее количество незакономерных факторов, которые зависят от опыта, тем сильнее разница между результатами, т.е. среднее отклонение. Это приводит к повторной проверке изучаемого свойства при минимальных количествах [33, с. 114].

Тестирование – исследовательский метод, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определённым нормам путём анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий. Психометрические критерии тестов [14, с. 135].

1. Стандартизация – это выборка единых критериев и требований к процедуре проведения исследования и оценки ее выполнения;

2. Валидность – это пригодность методики для измерения качественного признака, эффективность ее применения для изучения свойства;

3. Надежность – это согласованность результатов исследования, которые обладают помехоустойчивостью, обеспечивающие независимость полученных данных от действия случайных всевозможных факторов [23, с. 236-278].

Методы математической статистики – это методы создания, описания и анализа данных наблюдений и экспериментов с целью построения модели явлений [24, с. 358].

Базой исследования являлась МБОУ «СОШ № 2 с. Новобелокатай» и МБОУ «СОШ № 1 с. Новобелокатай». Исследование проводилось с старшеклассниками в период подготовки к ЕГЭ.

Эмпирическое исследование было основано на методе аналитического анализа, констатирующее и контрольное исследование произведено по средствам следующих психодиагностических методик: опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергер-Ю.Л. Ханина; Анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова; опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша.

Перечисленные методики являются валидными, надежными, стандартизованными методиками и доступны для самостоятельного ознакомления, поэтому кратко опишем каждую из них.

1. Опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергер-Ю.Л. Ханина.

Цель методики: методика позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личное свойство, и как состояние.

Структура методики: методика состоит из двух бланков: один бланк для измерения показателей ситуативной тревожности, а второй – для измерения уровня личностной тревожности. В каждом бланке по 20 утверждений. Исследование может проводиться индивидуально или в группе.

Инструкция, предъявляемая респондентам, стимульный материал методики и ключ представлен в Приложении 1.

Интерпретация методики: интерпретация результатов методики строиться на сравнении полученных баллов по двум шкалам – ситуативной и личностной тревожности – с нормативными диапазонами и качественном анализе этих показателей [69, с. 23-27].

Показатели по каждой шкале могут находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов, чем выше балл тем выше уровень тревожности.

Для оценки используется следующая шкала:

- до 30 баллов – низкая,
- от 31 – 44 балла – умеренная;
- от 45 и более – высокая.

Сопоставление результатов по обеим подшкалам дает возможность оценить индивидуальную значимость стрессовой ситуации для испытуемого.

2. Анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова.

Данная анкета имеет ориентировочный характер и позволяет оценить готовность к ЕГЭ глазами самих выпускников. Анкета отражает уровень ситуативной тревожности старшеклассников в ситуации подготовки и сдачи ЕГЭ. Она затрагивает такие составляющие, как способность к самоорганизации, уровень тревоги и знакомство с процедурой экзамена.

Анкета содержит 13 утверждений под каждым из них есть шкала для оценки от 1 до 10, где 1 – полностью не согласен, а 10 – абсолютно согласен.

Интерпретация: низкими показателями считается 4 и меньше, высокими – 8 и больше

Знакомство с процедурой: низкие показатели по вопросам 1, 4, 6, 7, 12 указывают на низкий уровень знакомства с процедурой

Уровень тревоги: высокий показатель по вопросу 5, низкие показатели по вопросам 8, 11, 13 указывают на высокий уровень тревоги

Владение навыками самоконтроля, самоорганизации: низкие показатели по вопросам 2, 3, 9, 10 указывают на недостаточное владение навыками самоконтроля [58, с. 67-69].

3. Опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша.

Данная методика позволяет выявить области действительности и объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги.

Бланк методики содержит инструкцию и задания (30 ситуаций), что позволяет при необходимости проводить её в группе.

Методика включает ситуации трех типов:

1. Ситуации, связанные со школой, общением с учителями.
2. Ситуации, актуализирующие представление о себе.
3. Ситуации общения.

Соответственно, виды тревожности, выявляемые с помощью данной шкалы, обозначены так: школьная, самооценочная, межличностная, но в заданиях данной методики предусмотрены рассмотрения ситуаций связанных со школой, актуализирующие представление о себе, ситуации общения. Таким образом методика прежде всего охватывает реакции испытуемых на ситуации описанные и исходя из этого происходит классификация данных по шкалам.

Интерпретация: подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу школы и по школе в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей школе – общего уровня тревожности [43, с. 315-318].

Методы статистической обработки результатов эксперимента: в нашем исследовании мы применили метод обработки полученных данных Т-критерий Вилкоксона.

Данный критерий применяется с целью сопоставить показатели (уровни развития эмоционального выгорания) у одной и той же группы, полученные до и после проведения формирующего эксперимента. С помощью данного критерия мы сможем установить истинность поставленной гипотезы с точки зрения математической статистики, потому как Т-критерий Вилкоксона позволяет определить наличие и интенсивность сдвига показателей в каком-то одном направлении с большей интенсивностью, чем в другом [27, с. 185].

Ограничения критерия.

1. Измерения проводятся в одной и той же выборке (зависимые выборки).

2. Шкала измерения – интервальная (количественные баллы уровня ситуативной тревожности).

3. Распределение разностей не соответствует нормальному (все изменения однонаправлены).

Расчет коэффициента корреляции Вилкоксона ($T_{эмп}$) по формуле (1).

$$T_{эмп} = \sum Rr, \quad (1)$$

где, $\sum Rr$ – сумма рангов, соответствующих нетипичным (противоположным гипотезе) изменениям показателя [27, с. 157].

Таким образом, выбранные методы и методики соответствуют поставленной цели исследования, они позволят нам разрешить поставленные задачи, а также позволят установить или опровергнуть гипотезу исследования.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании приняли участие 22 школьника 11-го класса, из них 12 обучающихся в МБОУ СОШ № 2 села Новобелокатай Республики Башкортостан, и 10 обучающихся в МБОУ СОШ № 1 села Новобелокатай Республики Башкортостан. В возрасте от 16 до 18 лет.

Учебный класс МБОУ СОШ № 2 состоит из 10 девушек и 2 юношей.

10-11 классах профильное обучение. Ребята учатся в технологическом, социально-гуманитарном и естественнонаучном профилях.

По социальному статусу семей: большинство семей 80 % (10 человек) являются полными, социально благополучными, где родители уделяют должное внимание воспитанию и контролю за успеваемостью детей. Две семьи являются неполными (воспитанием занимаются матери), но благополучными. В целом, социальная ситуация развития в семьях

благоприятная, что способствует успешной подготовке к итоговой аттестации и выбору дальнейшего жизненного пути.

Познавательная сфера: уровень интеллектуального развития учащихся класса – выше среднего. Класс является работоспособным и мотивированным на получение знаний, что обусловлено осознанным подходом к обучению в выпускном классе.

Познавательная активность проявляется в систематической подготовке к урокам, участии в предметных олимпиадах и проектной деятельности. Учащиеся умеют работать с большим объемом информации, анализировать и систематизировать материал.

Большинство учеников имеют устойчивое внимание и хорошую память. Однако в классе есть несколько человек, которым требуется больше времени для концентрации или дополнительное разъяснение материала. Особенности развития (нарушений интеллекта, выраженных речевых патологий) в классе не наблюдается. Уровень развития мышления позволяет учащимся успешно осваивать программу старшей школы и готовиться к поступлению в вузы. 7 учащихся посещают спортивные кружки и секции.

Социально-психологический климат в группе: в целом, психологический климат в классе благоприятный. Коллектив можно охарактеризовать как дружный и сплоченный. Учащиеся с пониманием относятся друг к другу, готовы прийти на помощь в учебных вопросах и поддерживать в личных.

В классе сложилась четкая неформальная структура. Лидерами являются две девушки, которые пользуются авторитетом за счет высокого интеллекта, организаторских способностей и отзывчивости. Явных «изгоев» в классе нет. Двое юношей находятся в равных партнерских отношениях со всеми одноклассниками, хотя иногда держатся несколько обособленно в силу количественного преобладания девушек. Взаимодействие между детьми строится на принципах взаимоуважения.

Взаимодействие с классным руководителем и педагогами: взаимоотношения учащихся с классным руководителем и педагогами-предметниками доверительные и уважительные. Взаимодействие выстроено на принципах сотрудничества и психологической безопасности.

Контакт с классом хороший: учащиеся охотно идут на диалог, выполняют поручения, проявляют инициативу в подготовке внеклассных мероприятий. Напряжения в общении не наблюдается. Учащиеся адекватно воспринимают критику и прислушиваются к рекомендациям педагогов. Общий фон отношений способствует комфортному пребыванию детей в школе и успешному завершению обучения.

Учебный класс МБОУ СОШ № 1 состоит из 10 человек: 5 девочек и 5 юношей.

Социальный состав однородный. Все учащиеся воспитываются в полных семьях. Материальное положение семей в основном среднее, социальная обстановка благополучная, однако одна семья находится в трудной жизненной ситуации (находится на внутришкольном контроле). Класс имеет физико-математический профиль и химико-биологический профиль.

Уровень когнитивного и интеллектуального развития. Познавательная сфера: класс по уровню интеллектуального развития неоднороден. Выделяется группа мотивированных учащихся (4 человека), которые проявляют глубокий интерес к предметам, участвуют в олимпиадах и конкурсах. Эти ребята имеют аналитический склад ума, развитую логику и высокую концентрацию внимания.

Остальные учащиеся обладают средним уровнем познавательной активности, работают в основном в рамках программного материала, иногда требуя внешнего контроля и стимуляции со стороны педагогов.

Особенностей развития, связанных с нарушениями интеллекта, в классе нет.

Эмоционально-волевая сфера: эмоциональный фон в классе можно охарактеризовать как деловой и спокойный, но иногда наблюдается эмоциональная напряженность в период контрольных работ и пробных экзаменов.

Социально-психологический климат в группе: социально-психологический климат в классе сложный, но управляемый. Коллектив находится в стадии активного формирования, так как в 10-м классе произошло слияние двух разных групп.

Класс разделен на несколько микрогрупп по интересам, однако жесткого противостояния между ними нет. Юноши чаще общаются между собой (увлечены спортом и техникой), девушки также образуют свои мини-компании.

Лидеры: в классе явно выражены два лидера – юноша и девушка, которые являются «генераторами идей» и организаторами. Их мнение является авторитетным для большинства.

Общее взаимодействие между мальчиками и девочками носит ситуативный характер (совместные дежурства, подготовка к мероприятиям), но вне школы они общаются редко.

Взаимодействие с классным руководителем и педагогами: взаимодействие с классным руководителем выстроено на основе уважения к старшим, но дистанция сохраняется. Классный руководитель выступает в роли наставника и арбитра в спорных ситуациях.

С педагогами-предметниками отношения складываются по-разному. По отношению к строгим и требовательным учителям класс держится собранно, рабочая дисциплина соблюдается. С более мягкими педагогами некоторые учащиеся позволяют себе расслабленное поведение, нарушение дисциплины на переменах, что требует постоянного контроля.

В целом, фон отношений можно охарактеризовать как рабочий, но с элементами скрытого напряжения между учащимися, что требует от

педагогов тактичного и внимательного подхода к формированию коллектива.

Результаты исследования: для исследования уровня ситуативной и личностной тревожности использовалась методика «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина, по данной методике мы получили следующие результаты:



Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ по «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

В результате диагностики уровня тревожности у старшеклассников по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина было выявлено, что у 14 % (3 человека) испытуемых низкий уровень ситуативной тревожности свидетельствует о том, что у этих подростков практически отсутствуют признаки тревожности. Они чувствуют себя уверенно в учебном процессе и в социальных взаимодействиях, не испытывают значительного стресса или волнения по поводу экзаменов или других ситуаций. У них нет физических проявлений тревоги, таких как напряжение в теле или расстройства сна, и они могут спокойно решать возникающие проблемы. Это состояние

позволяет им более эффективно справляться с учебными нагрузками и социальными требованиями.

Психологические особенности: склонность к беззаботному и легкому отношению к жизни. Выраженная самоуверенность. Стабильно высокая самооценка. Активный интерес к собственной личности, внутренним переживаниям и мыслям.

Поведенческие проявления: отсутствие суетливых и непоследовательных действий. Спокойное и уверенное поведение в новых и незнакомых условиях, без признаков страха. Уверенность в своих возможностях, позволяющая действовать спокойно и решительно, не испытывая страха перед ситуацией. Отсутствие боязни перемен и новых обстоятельств; такие люди не избегают их, а скорее открыты к ним.

Средний уровень ситуативной тревожности, который наблюдается у 50 % (11 человек) испытуемых, характеризуется более умеренными, но все еще значительными проявлениями тревожности. Подростки могут испытывать общее волнение, которое иногда приводит к бессоннице, что, в свою очередь, может вызывать последующее снижение концентрации и ухудшение учебных результатов. Эти ребята обычно более осознанно относятся к своей тревоге, и хотя она не столь интенсивна, как при высоком уровне, она все же способна негативно сказываться на их повседневной жизни. У них могут возникать периодические физические симптомы, такие как головные боли или боли в животе, которые также могут быть следствием систематического стресса.

Высокий уровень ситуативной тревожности, выявленный у 36 % (8 человек) испытуемых, проявляется в выраженном беспокойстве, которое может носить как обобщенный характер, так и быть связано с конкретными ситуациями, такими как экзамены или публичные выступления. При этом подростки могут испытывать физические симптомы, например, чувство жара или потливости, учащенное сердцебиение, дрожь в руках, а также навязчивые мысли о возможных

неудачах. Это состояние может обострять ощущение угрозы и приводить к избеганию ситуаций, вызывающих тревогу, что, в свою очередь, может затруднять учебный процесс и социальные взаимодействия.

Так же нами была проведена методика анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова, интерпретируя результаты данной методики в работу мы взяли шкалу тревоги.

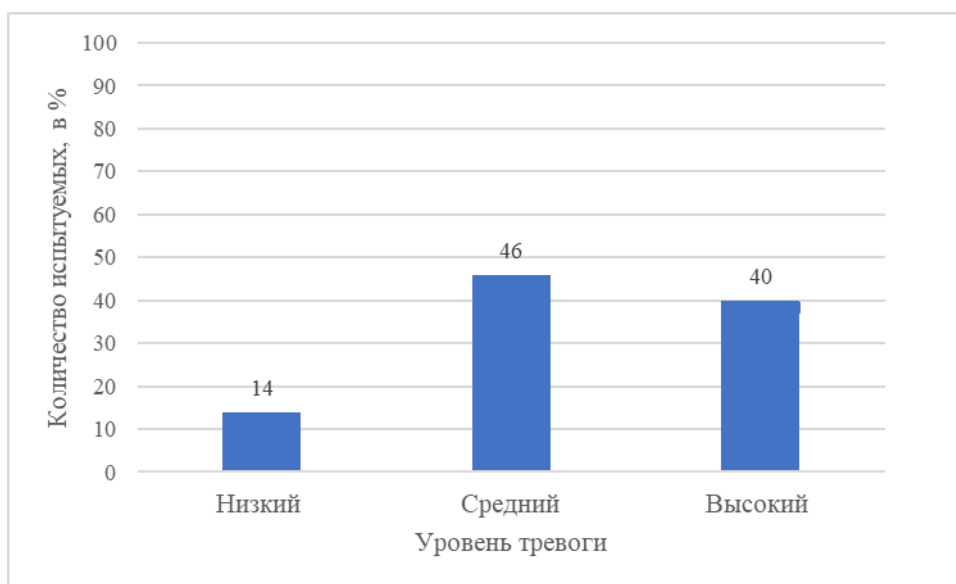


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня тревоги старшеклассников по методике анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова

По проведённой методике мы получили следующие результаты: низкий уровень тревоги был выявлен у 14 % (3 человека) испытуемых.

Низкая тревога перед экзаменами не всегда является положительным показателем, так как может свидетельствовать о снижении критичности и недостаточной мотивации к подготовке. Это проявляется спокойным настроением или пренебрежительным отношением к экзаменам, отсутствием тревоги даже перед важными событиями, а также ослабленным чувством ответственности за результаты экзаменов. Учащиеся с низким уровнем тревожности склонны пренебрежительно относиться к консультациям, пропускать их, игнорировать повторение, выполняя задания «назубок», опаздывать или засыпать на уроках. Не склонны проверять свои ответы.

Страдают от потери внимания из-за скуки, считая, что всё и так знают, часто недооценивают сложность заданий. Результаты их учебной деятельности колеблются – от удовлетворительных до низких.

Средний уровень тревоги у 46 % (10 человек) испытуемых – данный уровень считается оптимальным уровнем тревожности. Это значит, проявляется мобилизующее состояние для подготовки и сдачи итоговых экзаменов.

Это проявляется в легком беспокойстве перед экзаменом, особенно за один-два дня до него, которое исчезает в ходе выполнения заданий. Умение испытывать полезный стресс, который увеличивает концентрацию. Также это способствует регулярной подготовке, соблюдению распорядка и выполнению тренировочных тестов. На экзамене учащийся с подобным уровнем тревожности сосредоточен, успевает завершить задание вовремя и адекватно воспринимает замечания.

Высокий уровень тревоги у 40 % (9 человек) испытуемых – зона риска, так как при данном уровне тревожности имеется выраженное напряжение, мешающее подготовке и реализации знаний. Проявляться может как панический страх перед экзаменом, ночные кошмары об ОГЭ или ЕГЭ, раздражительность, плаксивость, ощущение, что знаний после подготовки не остаётся.

При высоком уровне тревожности могут быть головные боли, тошнота в день экзамена, тремор рук, учащенное сердцебиение, потливость, частые позывы в туалет, всё это физические проявления высокой тревожности. В такой ситуации из-за тревожности на экзамене сужается внимание – читает условие и сразу забывает. Логические цепочки нарушаются, даже выученное не воспроизводится. Типичны «глупые» ошибки в простых заданиях, пропуск страниц бланков.

Так же в нашем исследовании мы использовали методику опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша. В данной методике мы взяли в работу шкалу школьной тревожности.



Рисунок 5 – Результаты диагностики уровни школьной тревожности старшеклассников по методике «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша

По проведённой методике получили следующие результаты: у 18 % (4 человека) испытуемых нормальный уровень школьной тревожности такие учащиеся, включённые в данную группу, проявляют оптимальный, стимулирующий уровень тревожности. Они адекватно реагируют на академические нагрузки. Ситуации, связанные с проверкой знаний (проверочная работа, ответ у доски, пробные экзамены), вызывают у них умеренное напряжение и сосредоточенность, а не панику или оцепенение. У них сохраняется способность фокусироваться на выполнении задания, не отвлекаясь на страх перед возможным провалом. Учащиеся с нормальным уровнем школьной тревожности отличаются общим спокойствием и внутренней уравновешенностью в отношении школьной деятельности. Учитель воспринимается как соучастник образовательного процесса или эксперт, а не как фигура, несущая угрозу.

Несколько повышенный уровень школьной тревожности 55 % (12 человек) данный уровень тревожности часто связан с высокой значимостью отдельных школьных ситуаций, но не носит генерализованного характера.

В стрессовых ситуациях (ожидание вызова к доске, публичное выступление, экзамены) могут наблюдаться лёгкие вегетативные реакции: потные ладони, учащение сердцебиения, лёгкое дрожание колен. Однако эти проявления исчезают вскоре после окончания стрессовой ситуации.

Высокий уровень школьной тревожности у 27 % (6 человек) испытуемых с высоким уровнем школьной тревожности постоянно находятся в состоянии эмоционального перенапряжения. Для них школьная тревожность превратилась не в кратковременную реакцию, а в устойчивую черту личности, присущую учебной среде. Тревожность захватывает практически все аспекты школьной жизни. Ребёнок боится не только получить плохую оценку, но и прийти в класс, где его могут вызвать к доске, сравнить с одноклассниками или высказать замечание.

Таким образом, в проведенном анализе приняли участие 22 старшеклассника (возраст 16-18 лет) из 11 классов школ МБОУ СОШ № 1 и № 2 селе Новобелокатай. Гендерный состав 11 класса МБОУ СОШ № 1: 5 юношей и 5 девушек, гендерный состав 11 класса МБОУСОШ № 2: 2 юноши и 10 девушек.

Результаты исследования показали, что наиболее выраженной формой тревожности в период подготовки к ЕГЭ является ситуативная тревожность высокого и среднего уровня: средний уровень тревожности, согласно методике Спилбергера-Ханина, наблюдается лишь у 46 % учащихся, в то время как для школьной тревожности по методике Кондаша характерно преобладание несколько повышенного уровня 55 % над нормальным 18 %.

Причина высокого уровня ситуативной тревожности старшеклассников связана с подготовкой и сдачей ЕГЭ. Это влечет за собой раздражение, когнитивные искажения (сужение внимания, «выпадение» знаний) и психосоматические проявления. Учитывая, что современный экзамен является высоко формализованной и стрессовой процедурой, старшеклассники с высоким и средним уровнями

тревожности выбирают стратегию избегания ситуаций проверки знаний или демонстрируют снижение учебных результатов при сохранении высокого уровня подготовки.

Данные выводы могут служить отправной точкой для дальнейших исследований и разработки программ поддержки, направленных на обучение старшеклассников навыкам саморегуляции в стрессовых ситуациях, снижение субъективной значимости ошибки на экзамене и в учебной деятельности.

Вывод по главе 2

Во второй главе была осуществлена организация эмпирического исследования, определены его этапы, методы и методики, дана характеристика выборки и проведён анализ результатов констатирующего эксперимента.

Исследование проводилось в три последовательных этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. На каждом этапе решались специфические задачи, направленные на последовательное достижение цели работы. Для проведения диагностики были отобраны валидные, надёжные и стандартизированные методики: опросник «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера- Ю.Л. Ханина, анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова и опросник «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша. Выбранные методики позволили дифференцированно оценить уровень ситуативной и личностной тревожности, психологическую готовность к экзаменам и выраженность школьной тревожности старшеклассников.

Эмпирическая база исследования была представлена двумя образовательными учреждениями – МБОУ СОШ №1 и МБОУ СОШ № 2 села Новобелокатай Республики Башкортостан. Выборку составили 22

учащихся 11-х классов в возрасте от 16 до 18 лет. Оценка параметров выборки выявила высокий уровень учебной мотивации, позитивный социально-психологический климат и отсутствие серьезных когнитивных нарушений у участников. Подобные характеристики обеспечили однородность группы и позволили провести последующие этапы исследования с высокой достоверностью.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в период подготовки к единому государственному экзамену у большинства старшеклассников наблюдается высокий уровень ситуативной тревожности. Согласно методике Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, показатель высокого уровня тревожности зафиксирован у трети испытуемых (36 %), средний уровень характерен для почти половины испытуемых (46 %), тогда как низкий уровень выявлен лишь у 18 % испытуемых. Опросник М.Ю. Чибисовой указывает, что 40 % школьников испытывают сильное волнение, обусловленное экзаменационной ситуацией. Результаты методики Р.С. Кондаша демонстрируют, что 27 % учащихся имеют высокий уровень школьной тревожности, у 55 % он несколько повышен, а нормальный уровень наблюдается только у 18 %. В совокупности эти данные подтверждают доминирование средних и высоких значений ситуативной тревожности, которые выражаются в значительном беспокойстве, вегетативных реакциях, проблемах со сном, искажениях мышления и дезадаптивном поведении перед сдачей экзаменов.

Итак, данные констатирующего эксперимента доказали актуальность создания и реализации целенаправленной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности среди учащихся старших классов. Эти выводы послужили фундаментом для проведения формирующего эксперимента, который будет детально рассмотрен в последующей главе.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

Период подготовки и сдачи единого государственного экзамена (ЕГЭ) является одним из самых стрессовых в жизни старшеклассников. Высокая социальная значимость результатов, неопределенность содержания экзаменационных заданий, жесткие временные рамки, а также давление со стороны семьи и школы создают благоприятную среду для возникновения и закрепления ситуативной тревожности. В отличие от личностной тревожности как устойчивой черты, ситуативная тревожность возникает именно в контексте экзаменационной ситуации и может значительно снижать когнитивные способности, память, внимание и, как следствие, ухудшать реальные результаты [35].

Проблема ситуативной тревожности перед ЕГЭ сегодня стоит особенно остро. Статистика и практика показывают, что многие старшеклассники, обладая достаточным уровнем знаний, демонстрируют на экзамене результаты значительно ниже ожидаемых из-за эмоционального стресса. Типичные проявления: нарушения сна, учащенное сердцебиение, потливость, дрожь, чувство паники, «пустая голова», навязчивые мысли о провале. Это негативно сказывается не только на результатах экзамена, но и на общем психосоматическом здоровье, самооценке и отношении к будущему.

Высокая эмоциональная напряженность, свойственная выпускному классу, в сочетании с недостаточно сформированными навыками саморегуляции и совладания со стрессом, часто приводит к тому, что

старшеклассники оказываются не в состоянии справиться со своей тревогой самостоятельно. Существующие меры (классные часы, родительские собрания) не всегда учитывают глубинные психологические механизмы тревоги, а педагоги и родители зачастую не владеют методами экстренной психологической помощи [51, с. 163-165].

Таким образом, возникает необходимость в создании специализированной программы, направленной не на простую «успокоительную беседу», а на глубинную коррекцию когнитивных, физиологических и поведенческих компонентов ситуативной тревожности.

Данная программа ориентирована на обучение старшеклассников навыкам саморегуляции, управления своим состоянием в стрессовой ситуации, рационального мышления и повышения уверенности в себе, что и определяет ее высокую актуальность для современной образовательной практики.

Цель программы: снижение уровня ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ посредством формирования навыков саморегуляции, когнитивной переоценки стрессовой ситуации и повышения стрессоустойчивости.

Задачи программы:

1. Сформировать у старшеклассников понятие о ситуативной тревожности, её физиологических, эмоциональных и когнитивных проявлениях, а также о влиянии на результаты экзамена.
2. Обучить навыкам распознавания ранних признаков тревоги (телесные сигналы, мысли-ловушки) и приёмам экстренной саморегуляции в предэкзаменационный период и непосредственно на экзамене.
3. Развить навыки рационального мышления выявление и коррекция иррациональных убеждений («Я должен сдать на 100 баллов», «Если провалю – жизнь кончена»)

4. Способствовать повышению уверенности в себе, формированию позитивного отношения к своим знаниям и возможностям, снижению перфекционизма.

5. Сформировать у участников умения и навыки по сохранению психологического здоровья, профилактике эмоционального выгорания и эффективной организации подготовки к ЕГЭ.

Ожидаемые результаты:

1. Снижение показателей ситуативной тревожности (по шкалам Спилбергера-Ханина) у участников программы.

2. Уменьшение физиологических проявлений стресса (сердцебиение, напряжение мышц, нарушение сна) по самоотчетам.

3. Повышение уровня самоконтроля и владения техниками релаксации и дыхания.

4. Овладение старшеклассниками навыками когнитивной переоценки стрессовой ситуации и снижение количества иррациональных убеждений, связанных с ЕГЭ

5. Формирование более адекватной самооценки и уверенности в своих силах.

Методы:

1. Формирующий эксперимент – реализация цикла занятий как целостного психолого-педагогического воздействия.

2. Тренинговые методы: ролевые игры, групповая дискуссия, мозговой штурм, упражнения на отработку навыков.

3. Методы релаксации и саморегуляции: дыхательные техники (диафрагмальное дыхание, дыхание по квадрату), техники визуализации (успешная сдача экзамена), прогрессивная мышечная релаксация.

4. Когнитивно-поведенческие методы: дневник мыслей, работа с иррациональными установками, техника «стоп-мысли».

5. Интерактивные методы: беседа, работа в парах и малых группах, анализ конкретных ситуаций, арт-терапевтические элементы.

6. Рефлексивные методы: обсуждение, обратная связь, анализ собственного состояния и полученного опыта.

Структура программы.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников при подготовке к экзамену представляет собой цикл групповых занятий, объединенных в логические блоки.

Форма проведения: тренинг.

Целевая группа: старшеклассники (16-18 лет), находящиеся в процессе подготовки к экзамену и демонстрирующие повышенный уровень ситуационной тревоги.

Наполняемость группы: 8-12 человек.

Продолжительность и форма занятий:

1. Общее количество занятий: 8 занятий.
2. Периодичность: 2 раза в неделю.
3. Длительность каждого занятия: 1,5-2 часа (в зависимости от сложности темы и состояния группы).
4. Общая продолжительность программы: 4 недели.

Этапы программы:

1. Диагностический этап (входная диагностика) – выявление уровня ситуативной и личностной тревожности (шкала Спилбергера-Ханина), оценка стрессоустойчивости.

2. Коррекционно-развивающий этап – реализация цикла тренинговых занятий.

3. Аналитический этап (итоговая диагностика) – оценка динамики изменений.

Структура каждого занятия:

1. Приветствия.
2. Разминка.
3. Основная часть.
4. Рефлексия.

5. Прощания.

Требуемое оборудование и инвентарь: помещение для тренингов, стулья по кругу, мягкие коврики, ноутбук и колонки, канцелярские принадлежности, бланки для упражнений и дневников самонаблюдения.

Занятие 1. Вводное. Знакомство и принятие правил.

Цель: создание благоприятных условий для работы в группе, знакомство участников, формирование мотивации к участию в программе и принятие групповых норм.

Задачи:

1. Познакомить участников друг с другом и с ведущим.
2. Снять первичное напряжение и тревожность.
3. Сформулировать и принять правила работы в группе.
4. Актуализировать проблему экзаменационной тревожности.
5. Сформировать положительный настрой на дальнейшую работу.

Ход занятия.

1. Приветствия (5-7 минут).

Ведущий:

«Здравствуйте! Я рада видеть вас на первом занятии нашей программы, посвященной подготовке к ЕГЭ без лишнего стресса. Давайте познакомимся. Тот, у кого окажется мяч, называет свое имя и то, что для него самое сложное в подготовке к экзаменам (например: нехватка времени, страх забыть, давление родителей)».

Участники по кругу выполняют задание. Ведущий участвует.

2. Введение в программу (10 минут)

Ведущий: «Наша программа называется „Спокойный экзамен“. Мы будем учиться справляться с тревогой, которая часто мешает показать на ЕГЭ то, что вы действительно знаете. Как вы думаете, почему даже отличники иногда проваливаются?»

Краткое обсуждение. Ведущий подводит к понятию «ситуативная тревожность» и тому, что с ней можно работать.

3. Принятие правил группы (15-20 минут)

Ведущий вывешивает ватман с правилами:

1. Здесь и сейчас.
2. Я-высказывания.
3. Активность.
4. Стоп (право не участвовать в упражнении, если вызывает

сильную тревогу).

1. Конфиденциальность.
2. Уважение (не высмеиваем страхи других).
3. Правило поднятой руки.
4. Без телефонов.

Каждый участник ставит подпись или значок.

4. Основное упражнение «Метафора тревоги» (15 минут)

Цель: вербализация и осознание собственного состояния.

Инструкция: передаем мяч по кругу. Назовите одну метафору, образ, который описывает ваше состояние перед экзаменом. Например: «я как натянутая струна», «в голове каша», «внутри ураган».

Обсуждение:

- Что общего?
- Какие чувства вызывают эти образы?
- Всегда ли тревога вредна? (Подвести к мысли о мобилизующей функции умеренной тревоги).

5. Упражнение на релаксацию «Безопасное место» (10 минут)

Под спокойную музыку. Ведущий проводит визуализацию безопасного, спокойного места куда в дальнейшем ребята смогут «возвращаться». Задача – создать якорный образ, к которому можно возвращаться.

6. Завершение занятия. Рефлексия (10 минут)

Анкета обратной связи (анонимно):

1. Мое настроение сегодня?

2. Что понравилось или запомнилось?
3. Что вызвало тревогу или дискомфорт?
4. Мои ожидания.

Прощания: встаем в круг, кладем руки на плечи друг другу (или беремся за руки), говорим «Спасибо».

Описание занятий программы

Занятие 1. Вводное. Знакомство и принятие правил.

Цель: создание благоприятных условий для работы в группе.

Содержание: знакомство, принятие правил, упражнение «Метафора тревоги», релаксация «Безопасное место», первичная диагностика ожиданий.

Занятие 2. Что такое ситуативная тревожность? Причины и проявления.

Цель: формирование научного представления о тревоге, ее физиологических, когнитивных и поведенческих компонентах.

Содержание: мини-лекция «Тревога и страх: в чем разница», мозговой штурм «Что происходит с моим телом и мыслями перед ЕГЭ», упражнение «Шкала тревоги» (субъективная оценка интенсивности), групповая дискуссия «Сколько баллов крадет тревога?».

Занятие 3. Телесные сигналы тревоги. Дыхательные техники.

Цель: обучение распознаванию ранних физиологических признаков тревоги и освоение экстренных дыхательных техник.

Содержание: упражнение «Сканирование тела» (осознание мышечных зажимов), обучение диафрагмальному дыханию и дыханию «по квадрату» (вдох-задержка-выдох-задержка), отработка в парах, релаксация «Сбрось напряжение».

Занятие 4. Мысли-ловушки. Когнитивная переоценка.

Цель: выявление и коррекция иррациональных убеждений, связанных с ЕГЭ («катастрофизация», «долженствование», «чтение мыслей»).

Содержание: мини-лекция «Когнитивные искажения», упражнение «Дневник автоматических мыслей» (работа с примерами), техника «Стоп-мысли» и «Рациональный ответ», разбор кейсов тревожных мыслей перед экзаменом.

Занятие 5. Прогрессивная мышечная релаксация и визуализация успеха.

Цель: освоение глубоких техник расслабления и формирование позитивного образа сдачи экзамена.

Содержание: прогрессивная мышечная релаксация по Джекобсону (напряжение-расслабление групп мышц), техника визуализации «Я спокойно пишу ЕГЭ» (детальное представление успешного сценария), обсуждение ощущений.

Занятие 6. Стратегии подготовки и тайм-менеджмент.

Цель: снижение тревоги через повышение чувства контроля над ситуацией.

Содержание: упражнение «План на неделю» (реалистичное планирование подготовки), техника «Помидор» (интервальная работа), обсуждение «Ловушки перфекциониста» (невозможно выучить всё идеально), разбор типичных ошибок в организации времени.

Занятие 7. Уверенность перед экзаменом. Ресурсные состояния.

Цель: повышение самооценки и уверенности в своих знаниях, создание личного ресурсного якоря.

Содержание: упражнение «Мои сильные стороны как ученика», техника «Якорь уверенности» (создание кинестетического якоря на состояние спокойной уверенности), ролевая игра «Экзамен» (моделирование ситуации с применением техник саморегуляции), групповая поддержка.

Занятие 8. Заключительное. Закрепление результатов и прощание.

Цель: подведение итогов, закрепление навыков, итоговая диагностика.

Содержание: упражнение «Чемодан в дорогу» (каждый участник получает от группы набор полезных техник), создание плаката «Наши способы справиться с тревогой», рефлексия «Что я возьму с собой на экзамен?», итоговое анкетирование, прощания с вручением памяток «Экстренная помощь на ЕГЭ» и сертификатов участника.

Разработанная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ представляет собой целостную, научно обоснованную и практико-ориентированную модель работы.

Структура программы, включающая диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический блоки, обеспечивает системный подход к решению проблемы: от выявления индивидуальных особенностей проявления тревожности до оценки эффективности проведенной работы.

Содержание занятий, построенное на принципах когнитивно-поведенческого подхода и тренинговой работы, направлено не на отрицание или подавление тревожности, а на обучение старшеклассников конструктивным способам совладания со стрессом, развитие навыков саморегуляции, рационального мышления и уверенности в себе.

Особое внимание уделяется созданию безопасной и доверительной атмосферы, что способствует снижению эмоционального напряжения и формированию позитивного отношения к экзаменационному испытанию.

Таким образом, реализация данной программы создает необходимые условия для снижения уровня ситуативной тревожности, повышения стрессоустойчивости и успешной сдачи ЕГЭ, способствует сохранению психологического здоровья старшеклассников и гармонизации их эмоционального состояния в ответственный период. Программа может быть рекомендована педагогам-психологам, классным руководителям и другим специалистам образовательных учреждений для практической работы.

3.2 Анализ опытно-экспериментального исследования

Для оценки эффективности разработанной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ был проведён формирующий эксперимент. Он включал организацию повторной психологической диагностики ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ МБОУ СОШ № 2 и № 1 села Новобелокатай.

Для повторного исследования уровня ситуативной тревожности старшеклассников использовалась методика «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергер-Ю.Л. Ханина.

По данной методике мы получили следующие результаты, описаны далее.

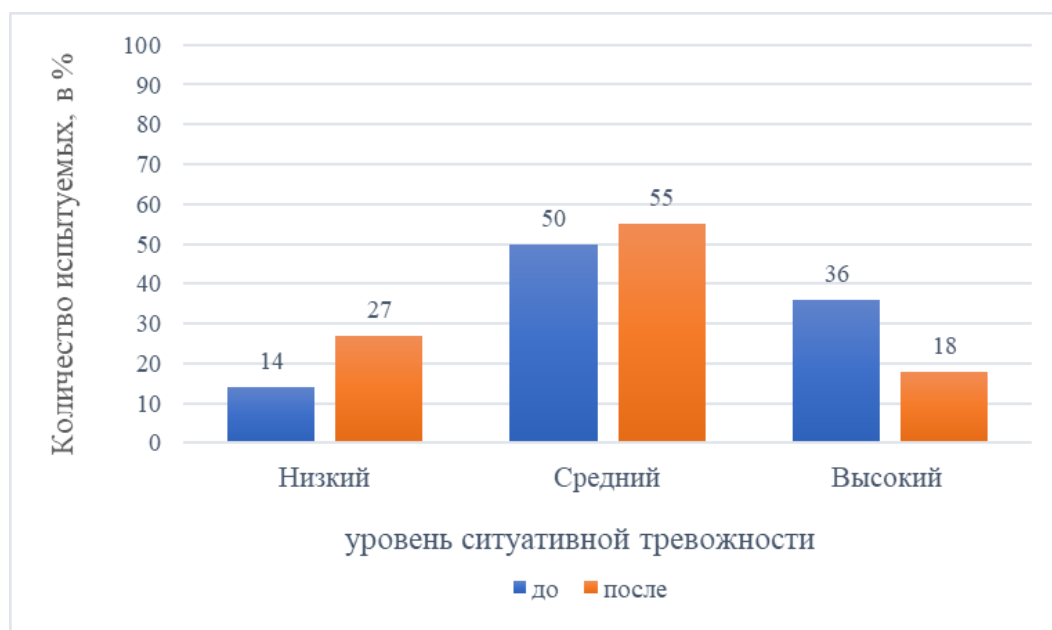


Рисунок 6 – Сравнительный анализ показателей ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина, до и после реализации программы

С учащимися было проведено повторное исследование уровня ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ, используя методику «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д.

Спилбергера-Ю.Л. Ханина. Результаты сравнительного анализа первичной и итоговой диагностики представлены на рисунке 6 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

До начала работы доля учащихся с высоким уровнем ситуативной тревожности составляла 36 % (8 человек). После завершения программы этот показатель снизился вдвое, до 18 % (4 человека). Это говорит о значительном уменьшении количества старшеклассников, для которых экзаменационный стресс носил дезорганизующий характер. Одновременно с этим произошло перераспределение в пользу более адаптивных уровней: число учащихся с низким уровнем тревожности выросло с 18 % до 32 %, а с умеренным – с 50 % до 55 %. Таким образом, программа не просто «сгладила» пиковые состояния, а помогла существенной части выпускников перейти в зону психологического благополучия и спокойствия.

Для исследования уровня тревоги мы использовали методику анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова. По данной методике мы получили следующие результаты, описаны далее.

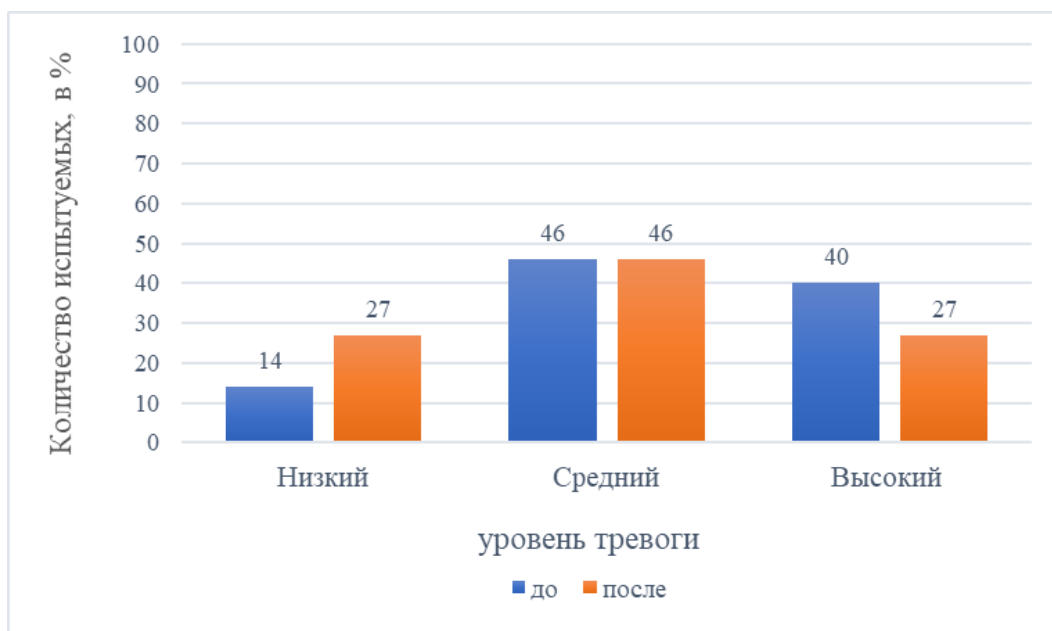


Рисунок 7 – Сравнительный анализ показателей диагностики уровней тревоги старшеклассников по методике анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова, до и после реализации программы

С учащимися было проведено повторное исследование уровней тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ, используя методику анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова. Результаты сравнительного анализа первичной и итоговой диагностики представлены на рисунке 7 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Наблюдается существенное сокращение доли учеников из категории повышенного уровня: среди них лишь 27 % (6 человек) демонстрируют высокий уровень тревоги, тогда как ранее этот показатель составлял 40 % (9 человек). Ключевой момент заключается в том, что снижение тревоги произошло за счет перехода части учащихся в группу с минимальными страхами, численность которой выросла почти двукратно – с 14 % до 27 %.

Этот факт подтверждает эффективность программы, поскольку одной из её главных целей была замена панического страха перед экзаменами на уверенность и спокойствие. При этом количество учеников с оптимальным, мобилизующим уровнем стресса сохранилось на прежнем уровне (46 %), что также расценивается как успешный результат, учитывая высокую продуктивность данного состояния.

Для исследования уровня школьной тревожности мы использовали методику «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша. По данной методике мы получили следующие результаты, описаны далее.

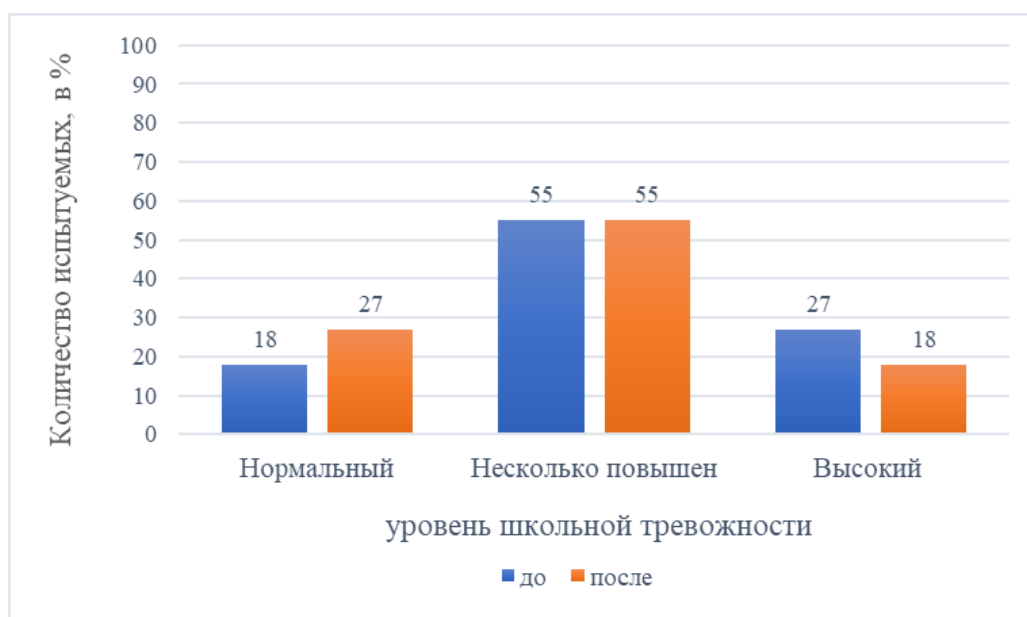


Рисунок 8 – Сравнительный анализ уровней школьной тревожности старшеклассников по методике «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша, до и после реализации программы

С учащимися было проведено повторное исследование уровней тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ, используя методику «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша. Результаты сравнительного анализа первичной и итоговой диагностики представлены на рисунке 8 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Динамика показателей по данной методике имеет особое значение, поскольку это свидетельствует о значительном сдвиге в восприятии учениками академического стресса в широком смысле. Доля школьников, испытывающих высокую школьную тревожность, уменьшилась с 27 % (шесть человек) до 18 % (четыре человека). Одновременно возросла часть учащихся, находящихся в состоянии оптимальной, мобилизующей тревоги: этот показатель вырос с 18 % до 27 %. Такие данные ясно демонстрируют, что навыки саморегуляции и когнитивной переоценки, освоенные участниками тренингов, успешно переносятся выпускниками на иные учебные задачи, включая устные ответы и написание контрольных работ.

Расчет Т-критерия Вилкоксона выполнен для проверки эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников.

Гипотеза исследования: Уровень ситуативной тревожности старшеклассников снизится, если применить специально разработанную программу коррекции.

Рабочие гипотезы:

Н₀: разница в уровнях ситуативной тревожности до и после применения программы коррекции статистически незначима. Программа не оказывает системного эффекта на снижение уровня ситуативной тревожности.

Н₁: разница в уровнях ситуативной тревожности до и после применения программы коррекции статистически значима. Программа оказывает эффект на снижение уровня ситуативной тревожности.

Выбор методики: для проверки гипотезы был выполнен расчёт Т-критерия Вилкоксона, так как он позволяет определить различия между двумя выборками парных измерений по уровню количественного признака (уровень ситуативной тревожности). Критерий чувствителен к направлению и выраженности изменений, что соответствует цели исследования – выявить сдвиг в сторону снижения уровня ситуативной тревожности. Расчет критерия представлен в таблице 4.4 в ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

$$n = 22$$

$$T_{\text{эмп}} = 0.$$

$$T_{\text{кр}}(0.05) = 75.$$

$$T_{\text{кр.}} (0.01) = 55.$$

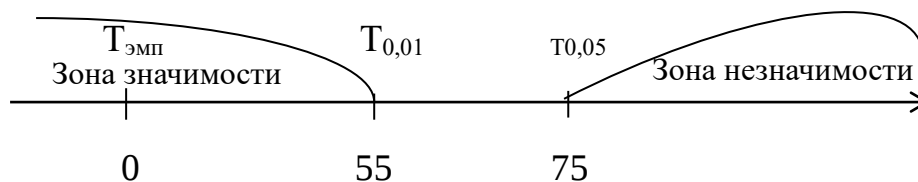


Рисунок 9 – Ось значимости для Т-критерия Вилкоксона

Эмпирическое значение критерия

Вилкоксона ($T_{эмп} = 0$) находится в зоне значимости, принимается гипотеза H_1 .

Согласно проведенному повторному исследованию, наблюдается выраженная положительная динамика. Значительно снизился показатель уровня ситуативной тревожности.

Как было сказано выше в исследовании участвовали 22 старшеклассника школ МБОУ СОШ № 1 и № 2 села Новобелокатай.

Итак, результаты первичной диагностики показали, что для большинства учащихся характерен средний и высокий уровень ситуативной тревожности. Наиболее выраженными были реакции эмоционального напряжения в ситуациях проверки знаний и публичных выступлений, что является типичным для старшего подросткового возраста в условиях лица с повышенной учебной нагрузкой. Низкие значения на констатирующем этапе демонстрировали лишь отдельные учащиеся.

Проведенная психолого-педагогическая программа коррекции оказала статистически значимое воздействие, что подтверждается расчетом Т-критерия Вилкоксона. Сопоставление результатов до и после проведения коррекционной программы показало выраженный сдвиг показателей в сторону снижения. Т-эмпирическое находится в зоне значимости ($p < 0,01$), что свидетельствует о неслучайном характере изменений. Уровень ситуативной тревожности в классах существенно нормализовался: значительно сократилось число учащихся с высоким

уровнем тревожности при одновременном увеличении доли лиц со средним, адаптивным уровнем.

Таким образом, специально разработанная программа может быть рекомендована как эффективное средство психолого-педагогической коррекции высокого уровня ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

3.3 Рекомендации старшеклассникам, родителям и педагогам по коррекции ситуативной тревожности

Основываясь на теоретических положениях и эмпирических данных, полученных в ходе исследования, мы составили психолого-педагогические рекомендации для учителей и старшеклассников по снижению уровня тревожности.

Повышение уровня тревожности может свидетельствовать о неблагоприятном характере, вызывать дискомфорт, ощущение беспомощности и делать практически невозможным принятие себя. Оценка человека за состояние тревожности является важнейшей составляющей самоконтроля и самовоспитания, но не каждый может это сделать [62].

Для решения проблемы тревожности старшеклассников до и во время подготовки к экзамену учителям предлагается использовать следующие рекомендации:

1. Обеспечить обучающимся ситуации успеха, самореализации.

Ситуации успеха необходимо обеспечивать на уроках, факультативах, например: «Рома, ты отлично решил такую сложную задачу!» или «Ребята, давайте похлопаем Ане ведь она решила довольно сложное задание, молодец!»

2. Ведите дневник тревожных мыслей.

Заведите тетрадь или дневник, в котором вы будете прописывать все тревожные мысли, которые возникают во время подготовки к экзаменам и

в повседневной жизни. Это поможет вам структурировать мысли, отделить тревожные от обычных, что позволит успокоиться и сконцентрироваться на важных делах.

3. В ситуации неудачи давать словесную оценку с пояснениями, где и что нужно исправить.

Объясняйте ученику, где он допустил ошибки при подготовке и проговорите как это нужно исправить, при этом постарайтесь поддержать ученика.

4. Не ставьте «слабых» учеников в ситуацию внезапных вопросов и быстрых ответов на них [20].

Необходимо стараться создать максимально комфортную и психологически безопасную атмосферу взаимного уважения на уроках, чтобы пресечь попытки унижения, давления и насмешек со стороны других учащихся и способствовать повышению самооценки и уверенности в себе, поощряя и подчеркивая положительные аспекты во время работы и подготовки. Очень важно установить доверительные отношения со студентами и использовать индивидуальные беседы для устранения чрезмерной тревожности и боязни самовыражения [64 с. 29-32].

5. Обучать умению снимать мышечное напряжение, расслабляться, создавать для себя комфортную обстановку и управлять собой в ситуациях, которые вызывают наибольшее беспокойство.

Расскажите ученикам про дыхательные упражнения, которые помогут им успокоиться непосредственно на экзамене. Хвалить ребенка за определенный результат.

6. Не принуждать учеников с повышенной тревожностью повторять новый, только что пройденный материал [27].

Это заставит их чувствовать волнение и повысит напряжение, от которого не все в последствии могут избавиться, после это напряжение будет усиливать тревогу. Постарайтесь давать ученикам в классе при ответах время, чтобы подумать [3].

7. Осторожно оценивать неудачи обучающегося, ведь он сам относится к ним очень болезненно.

Указывая на ошибку выделяйте то, что её можно исправить, и что у ученика достаточно знаний для этого. Это позволит добавить уверенности в себе и своих знаниях, уменьшить волнение на экзамене.

8. Заканчивать урок общей оценкой работы класса и отдельных учеников. Пусть все испытают чувство удовлетворенности от результатов труда по подготовке к экзамену.

9. Избегайте сравнения учащихся друг с другом.

Это способствует повышению тревожности, снижению уровня педагогической мотивации, появлению мотивации избежать неудачи, формированию низкой самооценки, неврозов и ухудшению отношений учитель-ученик.

10. Поддерживайте учеников: «Вы справитесь, у вас все получится». Также учитывайте индивидуальные особенности студентов, их темперамент, тип мыслительной деятельности и тип восприятия окружающего мира.

11. Объясните ученикам, что своевременная и плановая подготовка к экзаменам может прибавить уверенности в себе, а в последствии снизить уровень переживаний насчет результатов экзамена.

Постарайтесь замотивировать учеников на подготовку к экзаменам опираясь на положительное стороны своевременной подготовки. Не стоит выделять негативные стороны, пытаться испугать не сдачей экзаменов, это лишь повысит уровень тревожности старшеклассников [31, с. 80-81].

12. Совместные мероприятия объединяют класс, помогают ребятам взаимодействовать друг с другом, в ходе совместных мероприятий они могут отвлечься от переживаний и расслабиться.

Это могут быть обычные классные собрания (час), где учащиеся могут провести время расслабленно: поговорить друг с другом, поиграть в

настольные игры. Так же можно пригласить психолога для проведения тренинга по снижению уровня тревожности.

13. В классах, где есть отвергнутые дети, заранее распределяйте учащихся.

Чтобы избежать ситуаций, когда коллектив не хочет принимать к себе в команду, при проведении командных или групповых занятий.

14. По возможности, избегайте соперничества и состязательности.

Помогите не популярному ученику показать свою полезность классу. Привлекайте его к классным мероприятиям, где он может реализовать свои способности [31, с. 80-81].

Старшеклассники, которые хорошо оценивают своё состояние и понимают, что тревожность причиняет им дискомфорт, как в психологическом плане, так и в телесном проявлении, предлагается следовать следующим рекомендациям:

1. Старайтесь правильно распределять своё время, изучите таймменеджмент.

Делегируйте с близкими домашние обязанности, это позволит снизить нагрузку на вас и появиться больше времени на отдых и размеренную подготовку к экзаменам. Составляйте подробный план на день, в котором будет прописаны не только все дела, но и выделено время на отдых.

2. Практикуйте глубокое дыхание и занимайтесь медитацией.

Глубокое дыхание – это простой и довольно эффективный способ справиться с тревогой. Уделяйте время глубокому дыханию и медитации, чтобы расслабляться и снизить уровень тревожности [34, с. 102].

Вы можете использовать такие дыхательные упражнения как: дыхание по квадрату: вдох 4 секунды, задерживаете дыхание на 4 секунды, после выдыхаете 4 секунды и опять задерживаете дыхание. Дыхание 4-7-8: начните с полного выдоха через рот. Затем, закрыв рот, медленно вдохните через нос на счет четыре. Задержите дыхание на счет семь. Затем

выдохните полностью через рот на счет восемь. Повторите цикл три раза, чтобы эффект был заметен.

Медитируйте, сейчас есть множество приложений для медитации и видеоуроков. Постарайтесь найти медитации именно для снятия напряжения, стресса и тревожности, для сосредоточения.

3. Старайтесь чаще гулять и заниматься спортом.

Физическая активность позволяет снизить тревожность до комфортного уровня из-за того, что вовремя активности вырабатывается дофамин – гормон счастья, он помогает справиться с тревожностью

4. Не бойтесь говорить о своих переживаниях.

Очень важно говорить о том, что вы переживаете с людьми, которым вы доверяете. Даже если в ходе разговора не найдётся решение вашей проблемы, от того, что вас выслушали уже станет легче.

5. Практикуйте позитивное мышление.

Негативные мысли и убеждения усиливают тревожность. Осознайте негативные мысли, с чем они связаны, и перенаправьте их на более позитивные и реалистичные. Вера в собственные способности справляться с проблемами может помочь улучшить психическое состояние [34 с. 235].

6. Установите здоровый режим сна.

Недостаток сна может усиливать тревогу, делая вас уязвимым к стрессу. Старайтесь установить регулярный режим сна. Чтобы восстановить режим сна постарайтесь убрать телефон за два часа до сна, воздержитесь от плотного ужина, не пейте кофе и энергетики вечером, приучите себя ложиться в одно и то же время каждый день, даже если это выходные и вам завтра не надо рано вставать [20, с. 37].

7. Проявляйте сострадание к себе.

Будьте добры к себе и принимайте свои эмоции и чувства без осуждения, вы в праве испытывать любые эмоции и чувства. Находите время для занятий любимым делом, слушайте музыку, которая вас

успокаивает и даёт чувство комфорта. Занимайтесь тем, что приносит вам радость и удовлетворение, а также позволяет вам отвлечься.

8. Установите границы.

Научитесь говорить «нет», когда вы чувствуете, что берете на себя слишком много. Это поможет избежать переутомления и сохранить эмоциональные силы [11, с. 194-201].

Следующие упражнения можно выполнять, когда вы находитесь в стрессовой ситуации и когда вас одолевает приступ тревожности. Данные упражнения помогут успокоиться и собраться с мыслями.

1. Упражнение 1:

Обратите внимание на то, как напряжены ваши мышцы. Представьте себя туго надутым воздушным шариком. А теперь развяжите шнурок и представьте, как шарик опускается (выдыхайте: ш-ш-ш-ш...).

2. Упражнение 2:

Это упражнение выполняется для восстановления сил. Вам будет предложено сделать глубокий вдох, задержать дыхание на несколько секунд, а затем выдохнуть. Снимается мышечное напряжение со спины и плеч. Выполняйте упражнения стоя. Поднимите плечи как можно резче и опустите спину с большим размахом [34].

3. Упражнение 3:

Это упражнение поможет вам успокоиться и сосредоточиться. Сидя спокойно в расслабленном состоянии, представьте, что в самом центре вашего существа есть маленькая частица, которая очень спокойна и счастлива. Не затронутая всеми страхами и заботами о будущем, пребывает она там в полнейшем мире, спокойствии и счастье. До нее нельзя добраться, прикоснуться. Если вы пожелаете, ее можно представить в виде некоего образа – язычка пламени, драгоценного камня или потаенного озера, спокойного, с гладкой, без малейшей зыби, поверхностью. Представьте теперь, что это пламя, этот драгоценный камень или это озеро, находящееся глубоко, в самом центре вашего тела, –

вы сами. Представьте, что этот потаенный центр всегда пребывает в вас, оставаясь там таким же спокойным и тихим, через какие бы трудности вы ни проходили, и что, если вы захотите, то можете научиться в любой момент припоминать, что эта частица есть внутри [23].

Эффективность психолого-педагогической работы по снижению ситуативной тревожности у выпускников во многом обусловлена активным участием и компетентными действиями их родителей. Поскольку семья выступает базовой социальной средой, именно родительские установки, характер коммуникации и бытовая организация способны либо служить надежным буфером против стресса, либо усиливать психотравмирующее воздействие. Опираясь на теоретические взгляды А.М. Прихожан и К. Хорни, а также на данные формирующего эксперимента, мы разработали комплекс рекомендаций, призванных обеспечить в домашней обстановке поддержку и психологическую безопасность для школьников в период подготовки к ЕГЭ [49; 70].

1. Необходимо снизить значимость экзамена и предотвратить склонность к пессимистичному прогнозированию. Важным когнитивным искажением, провоцирующим сильный стресс, считается убеждение в том, что ЕГЭ является роковым и окончательным событием, определяющим судьбу. Взрослым следует пересмотреть свое отношение к тестированию. Важно донести до подростка мысль, что этот экзамен – лишь один из этапов, пусть и ответственный. Избегайте катастрофических высказываний вроде «жизнь закончена» или «без диплома ты никто». Лучше подчеркивать, что любой исход поддается обсуждению, а запасные варианты всегда существуют. Такая стратегия напрямую уменьшает страх не оправдать надежд, который, согласно нашему исследованию, выступает одной из главных причин тревожного состояния [22; 26].

2. Принятие личности ребенка и безусловная поддержка. Глубинная тревожность, как отмечалось в теоретической главе, часто порождается неуверенностью в родительской любви и принятии, когда похвала зависит

исключительно от оценок и достижений. В период подготовки к ЕГЭ крайне важно демонстрировать ребенку, что ваша любовь и ценность его личности не определяются количеством набранных баллов. Разделяйте личность школьника и его результаты: «Я люблю тебя таким, какой ты есть, и всегда буду на твоей стороне, независимо от исхода экзаменов». Эта установка создает надежный «безопасный тыл» и снижает базальную тревогу, позволяя старшекласснику сосредоточиться на подготовке, а не на страхе отвержения [45].

3. Ключевым аспектом является регулирование распорядка дня и мониторинг психофизиологического фона. Наши данные свидетельствуют, что повышенная ситуативная тревожность провоцирует четкие соматические реакции: бессонницу, мигрени и мышечные зажимы. Взрослым необходимо взять на себя роль внешних регуляторов соблюдения гигиенических правил. Важно обеспечить ребенку ночной отдых длительностью от 7 до 8 часов, поскольку именно в этот период происходит закрепление информации. Необходимо выстроить сбалансированный рацион, насыщенный витаминами и минералами. Также важно контролировать наличие пауз между учебными нагрузками, поощрять прогулки и спорт, так как физическая активность стимулирует выработку эндорфинов и служит эффективным природным антистрессовым механизмом.

4. Избегайте принуждения при организации обучения. Попытки родителей стимулировать ребенка через страх или жесткий контроль лишь повышают уровень тревоги и закрепляют у него стремление избегать задач. Лучше сменить позицию «надзирателя» на позицию «помощника». Предложите освоить методы тайм-менеджмента, изученные в курсе «Спокойный экзамен», такие как техника «Помидор». Совместно разработайте сбалансированный график подготовки, включающий время для отдыха. Вместо частых проверок вроде «Ты учился?» или «Сколько

задач сделал?», используйте поддерживающие вопросы: «Могу ли я чем-то помочь?» или «Как у тебя настроение сегодня?».

5. Отказ от сравнительного анализа и ориентация на личный прогресс. Избегайте сравнения успехов вашего ребенка с успехами его одноклассников, братьев, сестер или детей знакомых («А вот Петя уже все пробники на 90+ пишет...»). Такие сравнения грубо бьют по самооценке, обостряют чувство неполноценности и являются мощнейшим триггером тревожности. Единственный допустимый вектор для сравнения – это сравнение «сегодняшнего» ребенка с ним «вчерашним». Подчеркивайте его личный прогресс, даже самый незначительный: «Я вижу, что ты стал решать такие задачи гораздо увереннее, чем неделю назад, это отличный результат!».

Вывод к главе 3

В третьей главе было представлено опытно-экспериментальное исследование, направленное на апробацию и оценку эффективности разработанной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ.

На основе результатов констатирующего эксперимента была разработана и проведена программа «Спокойный экзамен». Её структура состояла из трех ключевых разделов: диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического. Курс представлял собой серию из восьми групповых занятий, проводившихся дважды в неделю на протяжении четырех недель. В рамках занятий школьники старших классов осваивали техники саморегуляции, когнитивной реструктуризации стресса, дыхательные упражнения, прогрессивную мышечную релаксацию, методы визуализации успеха и планирования времени. Важнейшим аспектом работы стало формирование психологически безопасной и доверительной

среды в группе, что существенно снизило уровень тревожности у участников.

С целью оценки результативности коррекционной работы было организовано контрольное исследование, в рамках которого применялся тот же диагностический набор, что и на констатирующем этапе (опросники Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, М.Ю. Чибисовой и Р.С. Кондаша). Сопоставление данных первичной и повторной диагностики продемонстрировало устойчивую положительную динамику снижения уровня ситуативной тревожности у старшеклассников. Согласно данным методики Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, количество учеников с низким уровнем тревожности возросло с 18 % до 32 %, а со средним – с 46 % до 50 %; при этом доля подростков с высоким показателем сократилась вдвое, с 36 % до 18 %. Тестирование по методике М.Ю. Чибисовой выявило уменьшение доли учащихся с выраженной экзаменационной тревожностью с 40,9 % до 27 % и увеличение группы с низким уровнем тревожности с 14 % до 27 %. В свою очередь, результаты опроса Р.С. Кондаша показали снижение процента школьников с высоким уровнем общей школьной тревожности с 27 % до 18 %, при одновременном росте доли учащихся с нормальным уровнем тревожности с 18 % до 27 %.

С целью подтверждения статистической достоверности полученных изменений был применен метод математической обработки данных – Т-критерий Вилкоксона. Расчеты показали, что эмпирическое значение критерия ($T_{\text{эмп}} = 0$) находится в зоне высокой статистической значимости ($p < 0,01$). Это позволило отвергнуть нулевую гипотезу (H_0) и принять альтернативную гипотезу (H_1), согласно которой сдвиг показателей в сторону снижения уровня ситуативной тревожности является не случайным, а закономерным следствием целенаправленного коррекционного воздействия.

Таким образом, полученные результаты убедительно доказывают эффективность разработанной программы психолого-педагогической

коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ. Реализация программы способствовала нормализации эмоционального фона учащихся, повышению их стрессоустойчивости и формированию конструктивных навыков совладания с экзаменационным стрессом.

Опираясь на теоретические основы и результаты эмпирических исследований, сформированы психолого-педагогические рекомендации для старшеклассников, родителей и педагогов, направленные на работу с ситуативной тревожностью. В помощь педагогам подобраны конкретные приемы, способствующие формированию ситуаций успеха, снижению напряжения на занятиях, отказу от сравнения учеников между собой и укреплению их веры в себя. Для старшеклассников подготовлены практические указания по управлению временем, выполнению дыхательных упражнений, развитию позитивного мышления, соблюдению режима сна и активности, а также методам самоподдержки; дополнительно предложен набор техник для быстрого снятия тревоги в критических ситуациях. Родителям были предложены рекомендации, направленные на снижение сверхзначимости экзамена, безусловную поддержку ребенка, оптимизацию режима дня и создание комфортной эмоциональной среды в семье. Для старшеклассников подготовлены практические указания по управлению временем, выполнению дыхательных упражнений, развитию позитивного мышления, соблюдению режима сна и физической активности, а также методам самоподдержки; дополнительно предложен набор техник для быстрого снятия тревоги в критических ситуациях. Предложенные материалы могут стать эффективным средством профилактики стресса перед экзаменами и помочь создать психологически комфортную образовательную среду в предэкзаменационный период.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было посвящено актуальной проблеме современного образования – изучению ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к Единому государственному экзамену и разработке эффективных путей ее психолого-педагогической коррекции. Высокая социальная значимость результатов ЕГЭ, интенсивные учебные нагрузки и возрастные особенности ранней юности создают предпосылки для возникновения у выпускников выраженного эмоционального напряжения, которое нередко перерастает в дезорганизирующую тревожность, снижающую когнитивные способности и академическую успешность.

В ходе теоретического анализа нами были уточнены понятия «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность», рассмотрены основные научные подходы к изучению данного феномена в трудах Л.И. Божович, А.М. Прихожан, Ч.Д. Спилбергера, К. Хорни и других исследователей. Было установлено, что ситуативная тревожность в старшем подростковом возрасте проявляется на физиологическом, когнитивном и поведенческом уровнях, а ее пик приходится именно на период подготовки и сдачи итоговых испытаний. Теоретический анализ также позволил обосновать модель психолого-педагогической коррекции, включающую диагностический, коррекционный и оценочный блоки, и построить «дерево целей» исследования.

Эмпирическая часть исследования была проведена на базе МБОУ СОШ № 1 и МБОУ СОШ № 2 села Новобелокатай Республики Башкортостан. В исследовании приняли участие 22 старшеклассника. Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили наличие проблемы: у значительной части испытуемых был выявлен высокий и средний уровень ситуативной и школьной тревожности. Полученные данные послужили основанием для разработки и внедрения программы

психолого-педагогической коррекции «Спокойный экзамен», целью которой стало снижение уровня ситуативной тревожности посредством обучения старшеклассников навыкам саморегуляции, дыхательным техникам, когнитивной переоценке стрессовых ситуаций и методам тайм-менеджмента.

По завершении коррекционной программы была проведена контрольная диагностика, опирающаяся на те же методические инструменты, что и в начале исследования (опросник Ч.Д. Спилбергера–Ю.Л. Ханина, а также анкета М.Ю. Чибисовой и опросник Р.С. Кондаша). Сравнение данных первичного и повторного замеров продемонстрировало явную позитивную динамику. В группе старшеклассников существенно уменьшилась доля ребят с высоким уровнем ситуативной тревожности, тогда как возросло количество учащихся с низким и средним (оптимальным) показателями. Это указывает на укрепление стрессоустойчивости подростков и стабилизацию их эмоционального состояния.

Согласно результатам тестирования по методике Ч.Д. Спилбергера, зафиксировано двукратное снижение доли учеников с повышенным уровнем ситуативной тревожности – с 36 % (8 человек) до 18 % (4 человек). Одновременно увеличилась часть старшеклассников со сниженным уровнем тревожности: этот показатель поднялся с 18 % (4 человека) до 32 % (7 человек).

Данные, полученные с помощью анкеты М.Ю. Чибисовой, показывают, что количество выпускников, испытывающих сильное волнение перед экзаменами, сократилось с 40,9 % (9 человек) до 27 % (6 человек). При этом группа учащихся с низким уровнем тревожности расширилась с 14 % (3 человека) до 27 % (6 человек).

По результатам опроса с использованием шкалы Р.С. Кондаша, процент школьников с высоким уровнем школьной тревожности снизился с 27 % (6 человек) до 18 % (4 человека). В то же время число подростков,

находящихся в зоне нормального, оптимального уровня тревожности, увеличилось с 18 % (4 человека) до 27 % (6 человек).

Для проверки статистической достоверности полученных изменений был применен метод математической обработки данных – Т-критерий Вилкоксона. Расчеты показали, что эмпирическое значение критерия ($T_{\text{эмп}} = 0$) находится в зоне высокой статистической значимости ($p < 0,01$). Это позволило отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную, согласно которой сдвиг показателей в сторону снижения уровня ситуативной тревожности является не случайным, а закономерным следствием целенаправленного коррекционного воздействия.

В результате проведенного исследования была успешно достигнута его главная цель: теоретически обоснована и эмпирически подтверждена результативность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшеклассников, готовящихся к сдаче ЕГЭ. Все поставленные перед исследованием задачи выполнены, а выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Практическая значимость работы состоит в том, что разработанная программа может применяться педагогами-психологами и классными руководителями в образовательных учреждениях для эффективной профилактики стрессовых состояний, связанных с экзаменами, а также для повышения психологической готовности выпускников к государственной итоговой аттестации. Разработанные рекомендации, адресованные как старшеклассникам, так и педагогическому составу, способствуют формированию благоприятной, психологически безопасной и поддерживающей образовательной среды в период подготовки к экзаменам.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменко В. И. Психология характера школьников подросткового возраста : учеб. пособие для студ. пед. вузов / В. И. Абраменко. – Киев : Киев. пед. ин-т, 2014. – 155 с.
2. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология. Схемы : учебник для вузов / Б. Б. Айсмонтас. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 194 с. – ISBN 978-5-534-15380-4. – URL: <https://urait.ru/bcode/588879> (дата обращения: 21.01.2026).
3. Алибулатова А. М. Психологические особенности учащихся старших классов / А. М. Алибулатова // Цифровая наука. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchaschihsya-strashih-klassov> (дата обращения: 18.01.2026).
4. Артюхова Т. Ю. Тревожность современных подростков / Т. Ю. Артюхова, Н. В. Басалаева // Альманах современной науки и образования. – 2021. – № 4 (23). – С. 15–19.
5. Астапов В. М. Тревожность у подростков / В. М. Астапов. – 2-е изд., доп. и испр. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 224 с. – ISBN 978-5-9275-2413-6.
6. Батюта М. Б. Возрастная психология : учеб. пособие по спецкурсу / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Москва : Логос, 2014. – 306 с.
7. Белашева И. В. Стратегии совладающего поведения в экстремальных ситуациях : учеб. пособие / И. В. Белашева, И. Н. Польшакова. – Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2017. – 104 с. – URL: <https://rucont.ru/efd/671121> (дата обращения: 21.05.2026).
8. Березнева Е. Ю. Взаимосвязь мотивации учебной деятельности подростков с видами темперамента, ситуативной тревожностью и межличностными отношениями в семье / Е. Ю. Березнева, Т. И. Крысова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 10-2. – С. 357–360.

9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Питер, 2008. – 398 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-91180-846-4.

10. Борисова Н. В. Ситуативная и личностная тревожность у студентов первокурсников при адаптации к экстремальным условиям Якутии / Н. В. Борисова, А. Г. Карпова // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. – 2016. – № 4 (26). – С. 48–51.

11. Бочева Н. А. Психологическая подготовка учащихся к ЕГЭ / Н. А. Бочева, Е. В. Хотеева // Наука, образование, общество. – 2023. – № 1 (3). – С. 194–201.

12. Бурченкова Л. Ш. Взаимосвязь успешности обучения и переживания ощущения тревожности у подростков / Л. Ш. Бурченкова // Молодой ученый. – 2013. – № 12 (59). – С. 802–804.

13. Величковский Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания : учебник для вузов / Б. М. Величковский. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 783 с. – ISBN 978-5-534-18366-5. – URL: <https://urait.ru/bcode/589587> (дата обращения: 21.01.2026).

14. Вербицкий А. А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике : психологический словарь / А. А. Вербицкий. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2023. – 301 с. – ISBN 978-5-06-002611-5.

15. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 2020. – 124 с. – ISBN 978-5-04-195029-3.

16. Грекова В. А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы / В. А. Грекова // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2008. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-uchebnoy-motivatsii-obuchayuschihsya-uchebnaya-motivatsiya-osnovnye-teorii-i-podhody> (дата обращения: 21.05.2026).

17. Гуцол Л. О. Стресс (общий адаптационный синдром) / Л. О. Гуцол, Е. В. Гузовская, С. Н. Серебренникова, И. Ж. Семинский // БМЖ. – 2022. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-obschiy-adaptatsionnyy-sindrom> (дата обращения: 13.05.2026).

18. Долгова В. И. Моделирование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков в период прохождения государственной итоговой аттестации / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, М. В. Купцов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 5 (135). – С. 272–278.

19. Долгова В. И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В. И. Долгова, А. А. Напримеров, Я. В. Латюшин. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 165 с. – ISBN 5-85716-434-6.

20. Казанская В. Г. Подросток: социальная адаптация психологам, педагогам, родителям / В. Г. Казанская. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 286 с. – ISBN 978-5-459-00360-4.

21. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления : кн. для психологов, педагогов, родителей / В. Г. Казанская. – 2-е изд., доп. – Москва : Питер, 2008. – 282 с. – (Практическая психология). – ISBN 978-5-388-00089-7.

22. Капитанец Д. А. Влияние ситуативной тревожности на успешность учебно-профессиональной деятельности субъектов образовательного процесса / Д. А. Капитанец // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 18. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-situativnoy-trevozhnosti-na-uspeshnost-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti-subektov-obrazovatel'nogo-protssessa> (дата обращения: 20.01.2026).

23. Карандашев В. Н. Изучение оценочной тревожности : руководство по использованию / В. Н. Карандашев, Ч. Спилбергер,

М. С. Лебедева. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 80 с. – (Практикум по психодиагностике) .– ISBN 5-9268-0276-8.

24. Кондаков И. М. Психологический словарь : психологическая энциклопедия / И. М. Кондаков. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2015. – 508 с.

25. Коноводов А. А. Новые направления исследования тревожности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Коноводов Алексей Анатольевич ; МАЮ. – Москва, 2011. – 89 с.

26. Корепанова Н. Л. Тревожность. Её причины и следствия / Н. Л. Корепанова, О. В. Лебедева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 35–37.

27. Леньков С. Л. Статистические методы в психологии : учебник и практикум для вузов / С. Л. Леньков, Н. Е. Рубцова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 311 с. – ISBN 978-5-534-11061-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/587124> (дата обращения: 21.05.2026).

28. Леонтьев Д. А. Экзистенциальная тревога и как с ней не бороться / Д. А. Леонтьев // Московский психотерапевтический журнал. – 2003. – № 2. – С. 107–119.

29. Логинов А. В. Статистический анализ данных : учеб. пособие / А. В. Логинов, Т. Ю. Бондарь. – Москва : Юрайт, 2021. – 346 с. – ISBN 978-5-534-12643-3.

30. Лучшева Л. М. Исследование взаимосвязи тревожности с копинг-стратегиями у подростков / Л. М. Лучшева, Е. С. Цитцер // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие : мат-лы IV Междунар. науч. конф. – Кострома : Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, 2016. – С. 341–343.

31. Макарова М. Упражнения по преодолению тревоги / М. Макарова // Управление персоналом. – 2018. – № 19. – С. 80–81.

32. Малыгина А. С. Тревожность в подростковом возрасте как фактор, влияющий на поведение в конфликтной ситуации /

А. С. Малыгина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 3346–3350.

33. Математические методы в психологии : учебник для академического бакалавриата / О. Ермолаев-Томин. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 511 с.

34. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 248 с.

35. Михайлова И. В. Динамика тревожности школьников в период ГИА / И. В. Михайлова, Д. В. Мажанова // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2022. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-trevozhnosti-shkolnikov-v-period-gia> (дата обращения: 11.02.2026).

36. Молчанов С. В. Психология подросткового и юношеского возраста : учебник для вузов / С. В. Молчанов. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 352 с. – ISBN 978-5-534-16443-5.

37. Мазурова Н. В. Взаимосвязь тревожности детей дошкольного возраста и стиля семейного воспитания / Н. В. Мазурова, Ю. А. Трофимова // Вопросы современной педагогики. – 2013. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-trevozhnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta-i-stilya-semeynogo-vospitaniya> (дата обращения: 21.05.2026).

38. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй ; [пер. с англ. М. И. Заваловой, А. Ю. Сибуриной]. – Москва : Класс, 2001. – 384 с. – ISBN 5-8635-034-0.

39. Немов Р. С. Общая психология. Введение в психологию : учебник и практикум для вузов / Р. С. Немов. – 6-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 727 с. – ISBN 978-5-534-17909-5.

40. Немов Р. С. Общая психология. Психология личности : учебник и практикум для вузов / Р. С. Немов. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 940 с. – ISBN 978-5-534-18331-3.

41. Немов Р. С. Психология : учебник для вузов / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 501 с. – ISBN 978-5-9692-1059-2.

42. Нехорошкова А. Н. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления / А. Н. Нехорошкова, А. В. Грибанов, Ю. С. Джос. – 2014. – № 6. – С. 5–22.

43. Носс И. Н. Психодиагностика : учебник для вузов / И. Н. Носс. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 533 с. – ISBN 978-5-534-12072-1. – URL: <https://urait.ru/bcode/582664> (дата обращения: 01.05.2026).

44. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учебник для вузов / Р. В. Овчарова. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 465 с. – ISBN 978-5-534-14810-7.

45. Осипова А. А. Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – Москва : Карапуз, 2008. – 510 с. – ISBN 5891447029.

46. Остапова А. В. Психологические особенности подросткового возраста / А. В. Остапова // Евразийский научный журнал. – 2015. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 21.05.2026).

47. Педагогическая психология : учебник для вузов / под ред. В. А. Гуружапова. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 394 с. – ISBN 978-5-534-21706-3.

48. Полшкова Т. А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях / Т. А. Полшкова // Актуальные вопросы современной психологии : мат-лы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). – Челябинск, 2013. – С. 107–110.

49. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва ; Воронеж : Московский психолого-социальный институт ; МОДЭК, 2000. – 303 с. – ISBN 5-89502-089-5.

50. Прихожан А. М. Формы и маски тревожности, влияние тревожности на деятельность и развитие личности. Тревога и тревожность / А. М. Прихожан. – Санкт-Петербург : Пер Сэ, 2008. – 134 с. – ISBN 978-5-9292-0167-7.

51. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / под общ. ред. Л. А. Головей. – 2-е изд., испр. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 415 с. – ISBN 978-5-534-15965-3. – URL: <https://urait.ru/bcode/582826> (дата обращения: 11.05.2026).

52. Рогов Е. И. Практическая психология. Работа с детьми разного возраста : практ. пособие / Е. И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 417 с. – ISBN 978-5-534-19712-9. – URL: <https://urait.ru/bcode/582573> (дата обращения: 01.05.2026).

53. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс. – Москва : Издательский центр ЕАОИ, 2011. – С. 86–89. – ISBN 978-5-374-00456-4.

54. Ромек В. Г. Поведенческая психотерапия : учебник для вузов / В. Г. Ромек. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 192 с. – ISBN 978-5-534-05738-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/586070> (дата обращения: 14.12.2025).

55. Рубцов В. В. Школа и стрессы : современное состояние проблемы / В. В. Рубцов // Вестник практической психологии образования. – 2006. – № 1. – С. 11–15.

56. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е. Ф. Рыбалко. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 256 с. – ISBN 978-5-699-14284-2.

57. Сальников И. С. Проблемы и вопросы эмоциональной экспрессии и паттерниализации эмоций в исследованиях Кэрролла Изарда и его предшественников, современников и последователей / И. С. Сальников, Р. И. Сальников // Проблемы искусственного интеллекта. – 2024. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-i-voprosy-emotsionalnoy>

ekspressii-i-patternializatsii-emotsiy-v-issledovaniyah-kerrolla-izarda-i-ego-predshestvennikov (дата обращения: 13.05.2026).

58. Сборник психологических тестов : пособие / сост. Е. Е. Миронова. – Минск : Женский институт ЭНВИЛА, 2005. – 155 с.

59. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь / А. Л. Свенцицкий. – Москва : Проспект, 2021. – 512 с. – ISBN 978-5-392-29327-8.

60. Сергеева М. А. Особенности мотивации достижения и тревожности у старшеклассников / М. А. Сергеева, А. С. Кубекова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-dostizheniya-i-trevozhnosti-u-starsheklassnikov> (дата обращения: 14.12.2025).

61. Сидоров К. Р. Тревожность как психологический феномен / К. Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2013. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihologicheskii-fenomen> (дата обращения: 13.05.2026).

62. Солынин Н. Э. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте / Н. Э. Солынин, Е. П. Лебедева // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-prichiny-trevozhnosti-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 06.03.2026).

63. Спилбергер Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Спилбергер // Тревога и тревожность : хрестоматия. – Москва : Per Se, 2008. – С. 85–99. – ISBN 978-5-9292-0167-7.

64. Тарабакина Л. В. Эмоциональное развитие подростков : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Л. В. Тарабакина. – Москва : Прометей, 2021. – 208 с. – ISBN 978-5-457-00396-5.

65. Тарасова А. А. Кризис и адаптация у подростков / А. А. Тарасова // Инновации, Наука, Образование. – 2021. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47565801> (дата обращения: 20.01.2026).
66. Тревога и тревожность : хрестоматия / сост. и общ. ред. В. М. Астапова. – Москва : Per Se, 2008. – 239 с. – ISBN 978-5-9292-0167-7.
67. Узденов Х. Х. Психологические особенности личностной тревожности в юношеском возрасте / Х. Х. Узденов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-lichnostnoy-trevozhnosti-v-yunosheskom-voznraste> (дата обращения: 12.12.2025).
68. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд ; [пер. с нем. Г. В. Барышниковой]. – Москва : Азбука, 2025. – 480 с. – (Азбука-Классика. Non-Fiction). – ISBN 978-5-389-10669-7.
69. Ханин Ю. Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера / Ю. Л. Ханин. – Ленинград : ЛНИИФК, 1976. – 40 с.
70. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Новые пути в психоанализе / К. Хорни. – Санкт-Петербург : Питер, 2026. – 304 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-496-00540-1.
71. Шепилова М. А. Проблема снижения уровня тревожности обучающихся в учебных заведениях СПО / М. А. Шепилова, И. Ю. Зудилина // Актуальные исследования в сфере гуманитарного знания : сб. науч. тр. – Кинель : ИБЦ Самарского ГАУ, 2022. – С. 29–32.
72. Юнг К. Г. Человек и его символы / К. Г. Юнг ; [пер. с англ. И. Н. Сиренко, Н. А. Сиренко, С. Н. Сиренко]. – Москва : Медков С. Б., 2021. – 352 с. – ISBN 978-5-906891-48-8.
73. Яценко Е. Ф. Особенности мотивации учения у учащихся на завершающем этапе обучения в школе / Е. Ф. Яценко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 21. – С. 73–77. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770420.htm> (дата обращения: 12.12.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

1. Название психодиагностической методики: опросник Спилбергера-Ханина
 2. Автор психодиагностической методики: Ч.Д. Спилбергер (адаптировал Ю.Л. Ханин).
 3. Назначение психодиагностической методики: методика позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личное свойство, и как состояние.
 4. Структура психодиагностической методики: тест состоит из двух бланков по 20-ть высказываний. Первый бланк предназначен для измерения тревожности, как ситуативной реакции. Второй бланк предназначен для измерения тревожности, как черты личности.
 5. Стимульный материал: распечатанные на листах А4 два бланка (бланк №1 и бланк №2), в каждом по 20-ть высказываний.
- Процедура обследования: тест допускает индивидуальную и групповую работу без ограничения времени (но в среднем на его выполнение уходит 15-30 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникают вопросы, то психологу необходимо разъяснить. Методика подходит для подростков от 15 лет и старше.
6. Способ обработки результатов: диагностика обрабатывается по формуле: $PT = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35$; по бланку №1 (СТ). По бланку №2 (ЛТ), При интерпретации результат можно оценивать так:
 - до 30 - низкая тревожность;
 - 31- 45 - умеренная тревожность;
 - 46 -более – высокая тревожность.
 - 7.Регистрируемые показатели: ситуативная тревожность и личностная тревожность.

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.

Интерпретация: диагностика обрабатывается по формуле: $PT = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35$; по бланку №1 (СТ), где $\Sigma 1$ - сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18; $\Sigma 2$ - сумма остальных зачеркнутых цифр по пунктам 1, 2, 5, 8,

10, 11, 15, 16, 19, 20. По бланку №2 (ЛТ), где $\Sigma 1$ - сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40; $\Sigma 2$ - сумма остальных зачеркнутых цифр по пунктам 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39

При интерпретации результат можно оценивать так:

до 30 - низкая тревожность;

31- 45 - умеренная тревожность;

46 -более - высокая тревожность.

Бланк методики:

Бланк №1

Никогда (1)

Почти никогда (2)

Часто (3)

Почти всегда (4)

суждения

1. Я спокоен

2. Мне ничто не угрожает

3. Я нахожусь в напряжении

4. Я внутренне скован

5. Я чувствую себя свободно

6. Я расстроен

7. Меня волнуют возможные неудачи

8. Я ощущаю душевный покой

9. Я встревожен

10. Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения

11. Я уверен в себе

12. Я нервничаю

13. Я не нахожу себе места

14. Я взвинчен

15. Я не чувствую скованности, напряжения

16. Я доволен

17. Я озабочен

18. Я слишком возбужден и мне не по себе

19. Мне радостно

20. Мне приятно

Бланк №2

Никогда (1)

Почти никогда (2)

Часто (3)

Почти всегда (4)

суждения

21. У меня бывает приподнятое настроение
22. Я бываю раздражительным
23. Я легко расстраиваюсь
24. Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие
25. Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть
26. Я чувствую прилив сил и желание работать
27. Я спокоен, хладнокровен и собран
28. Меня тревожат возможные трудности
29. Я слишком переживаю из-за пустяков
30. Я бываю вполне счастлив
31. Я все принимаю близко к сердцу
32. Мне не хватает уверенности в себе
33. Я чувствую себя незащищенным
34. Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей
35. У меня бывает хандра
36. Я бываю доволен
37. Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня
38. Бывает, что я чувствую себя неудачником
39. Я уравновешенный человек
40. Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах

1. Название психодиагностической методики: Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ.

2. Автор психодиагностической методики: М.Ю. Чибисова.

3. Назначение психодиагностической методики: анкета позволяет оценить уровень психологической готовности выпускников к государственной итоговой аттестации (ГИА) глазами самих учащихся

4. Структура психодиагностической методики: анкета состоит из 13-ти вопросов.

5. Стимульный материал: анкета с 13-ю вопросами, напечатанная на листах.

Процедура обследования: анкета допускает индивидуальную и групповую работу без ограничения времени (но в среднем на её выполнение уходит 6-10 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникают вопросы, то психологу необходимо разъяснить.

6. Способ обработки результатов: низкими показателями считается 4 и меньше, высокими – 8 и больше. При этом низкие показатели по определённым вопросам могут указывать на низкий уровень знакомства с процедурой экзамена, высокий уровень тревоги или недостаточное владение навыками самоконтроля.

7.Регистрируемые показатели: знакомство с процедурой, уровень тревоги, владение навыками самоконтроля.

Инструкция: Друзья!

Приближается время сдачи Единого государственного экзамена. Для нас очень важно знать, что вы думаете по этому поводу. Результаты анкеты используются только психологом.

Просим вас оценить свое согласие или несогласие с данными утверждениями по 10 балльной шкале от 1 – полностью не согласен до 10 – абсолютно согласен.

Пожалуйста, обведите цифру, отражающую ваше мнение.

Интерпретация: Низкими показателями считается 4 и меньше, высокими – 8 и больше.

Знакомство с процедурой: низкие показатели по вопросам 1, 4, 6, 7, 12 указывают на низкий уровень знакомства с процедурой.

Уровень тревоги: высокий показатель по вопросу 5, низкие показатели по вопросам 8, 11, 13 указывают на высокий уровень тревоги.

Владение навыками самоконтроля, самоорганизации: низкие показатели по вопросам 2, 3, 9,10 указывают на недостаточное владение навыками самоконтроля.

Бланк методики:

1. Я хорошо представляю, как проходит ЕГЭ

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

2 .Полагаю, что смогу правильно распределить время и силы во время ЕГЭ

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

3. Я знаю, как выбрать наилучший для меня способ выполнения заданий

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

4. Считаю, что результаты ЕГЭ важны для моего будущего

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

5. Я волнуюсь, когда думаю о предстоящем экзамене

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

6. Я знаю, какие задания необходимо выполнить, чтобы получить желаемую
оценку

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

7. Думаю, что у ЕГЭ есть свои преимущества

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

8. Считаю, что могу сдать ЕГЭ на высокую оценку

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

9. Я знаю, как можно успокоиться в трудной ситуации

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

10. Я понимаю, какие мои качества могут мне помочь при сдаче ЕГЭ

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

11. Думаю, что смогу справиться с тревогой на экзамене

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

12. Я достаточно много знаю про ЕГЭ

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

13. Чувствую, что сдать этот экзамен мне по силам

Полностью не согласен(1)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Абсолютно согласен(10)

1. Название психодиагностической методики: Шкала тревожности.

2. Автор психодиагностической методики: Р.С. Кондаш.

3. Назначение психодиагностической методики: методика предназначена для выявления разных видов тревожности у учащихся. Особенность таких шкал в том, что человек оценивает не наличие или отсутствие у себя переживаний, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу

4. Структура психодиагностической методики: опросник состоит из бланка с 30-ю вопросами.

5. Стимульный материал: распечатанный на листах А4 бланк с 30-ю вопросами.

Процедура обследования: тест допускает индивидуальную и групповую работу без ограничения времени (но в среднем на его выполнение уходит 15-30 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникают вопросы, то психологу необходимо разъяснить. Методика подходит для подростков от 15 лет и старше.

6. Способ обработки результатов: подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей шкале – общего уровня тревожности.

7.Регистрируемые показатели: школьная тревожность, самооценочная тревожность, межличностная тревожность и общая тревожность.

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

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

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

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

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

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

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

Ваша задача - представить себе как можно яснее каждую ситуацию и обвести кружком ту цифру, которая указывает в какой степени эта ситуация может вызывать у Вас опасение, беспокойство, тревогу, страх.

Интерпретация: Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей шкале – общего уровня тревожности.

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

Таблица 1.1 – Показатели уровня тревожности для 10-11 классов

Уровни	Общая тревожность	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность
Норма	Ж 35-62	5-17	12-23	5-20
	М 23-47	5-14	8-17	4-14
Несколько повышенный	Ж 63-76	18-23	24-29	21-28
	М 48-60	15-19	18-22	15-19
Высокий уровень	Ж 77-90	24-30	30-34	29-36
	М 61-72	20-24	30-34	20-23

Бланк методики:

ФИ, класс

1. Отвечать у доски 01234
2. Пойти в дом к незнакомым людям 01234
3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах 01234
4. Разговаривать с директором школы 01234
5. Думать о своем будущем 01234
6. Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить 01234
7. Тебя критикуют, в чем-то упрекают 01234

8. На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи) 01234
9. Пишешь контрольную работу 01234
10. После контрольной учитель называет отметки 01234
11. На тебя не обращают внимания 01234
12. У тебя что-то не получается 01234
13. Ждешь родителей с родительского собрания 01234
14. Тебе грозит неудача, провал 01234
15. Слышишь за своей спиной смех 01234
16. Сдаешь экзамены в школе 01234
17. На тебя сердятся (непонятно почему) 01234
18. Выступить перед большой аудиторией 01234
19. Предстоит важное, решающее дело 01234
20. Не понимаешь объяснений учителя 01234
21. С тобой не согласны, противоречат тебе 01234
22. Сравниваешь себя с другими 01234
23. Проверяются твои способности 01234
24. На тебя смотрят как на маленького 01234
25. На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос 01234
26. Замолчали, когда ты подошел (подошла) 01234
27. Оценивается твоя работа 01234
28. Думаешь о своих делах 01234
29. Тебе надо принять для себя решение 01234
30. Не можешь справиться с домашним заданием 01234

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

Таблица 2.1 – Результаты исследования ситуативной тревожности старшеклассников по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

1 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	30	низкий
Личностная	17	низкий
2 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	27	низкий
Личностная	25	низкий
3 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	54	высокий
Личностная	34	средний
4 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	36	средний
Личностная	38	средний
5 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	32	средний
Личностная	24	низкий
6 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	34	средний
Личностная	41	средний
7 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	35	средний
Личностная	29	низкий
8 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	25	низкий
Личностная	37	средний
9 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	37	средний
Личностная	25	низкий
10 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	38	средний

Продолжение таблицы 2.1

Личностная	30	низкий
11 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	40	средний
Личностная	49	высокий
12 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	41	средний
Личностная	41	средний
13 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	36	средний
Личностная	42	средний
14 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	43	средний
Личностная	40	средний
15 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	46	высокий
Личностная	39	средний
16 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	47	высокий
Личностная	36	средний
17 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	49	высокий
Личностная	38	средний
18 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	52	высокий
Личностная	42	средний
19 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	58	высокий
Личностная	53	высокий
20 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	55	высокий
Личностная	48	высокий
21 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	42	средний
Личностная	47	высокий
22 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	62	высокий
Личностная	55	высокий

Уровень ситуативной тревожности

Низкий уровень: 3 человека – 14 %.

Средний уровень: 11 человек – 50 %.

Высокий уровень: 8 человек – 36 %.

Уровень личностной тревожности

Низкий уровень: 5 человека – 23 %.

Средний уровень: 12 человек – 54 %.

Высокий уровень: 5 человек – 23 %.

Таблица 2.2 – Результаты исследования тревожности старшеклассников по методике анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова

1 испытуемый		
1	2	3
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	3	низкий
Владения навыками самоконтроля	10	высокий
2 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	7	средний
3 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	5	средний
4 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	8	высокий
Уровень тревоги	3	низкий
Владения навыками самоконтроля	8	высокий
5 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	3	низкий
6 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	3	низкий

Продолжение таблицы 2.2

Владения навыками самоконтроля	7	средний
7 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	8	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
8 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	4	низкий
9 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	7	средний
10 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	2	низкий
11 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	6	средний
12 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	Высокий
Уровень тревоги	9	Высокий
Владения навыками самоконтроля	3	Низкий
13 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	8	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	9	высокий
14 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	7	средний

Продолжение таблицы 2.2

Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
15 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	4	низкий
16 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	8	высокий
17 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	8	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	4	низкий
18 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	7	средний
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	5	средний
19 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	7	средний
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
20 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	8	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	5	средний
21 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	5	средний
Уровень тревоги	9	высокий
Владения навыками самоконтроля	5	средний
22 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	6	средний
Уровень тревоги	8	высокий

Продолжение таблицы 2.2

Владения навыками самоконтроля	5	средний
--------------------------------	---	---------

Знакомство с процедурой

Низкий уровень: 0 человек – 0 %.

Средний уровень: 5 человек – 23 %.

Высокий уровень: 17 человек – 77 %.

Уровень тревоги

Низкий уровень: 3 человека – 14 %.

Средний уровень: 10 человек – 46 %.

Высокий уровень: 9 человек – 40 %.

Владения навыками самоконтроля

Низкий уровень: 6 человек – 27 %.

Средний уровень: 12 человек – 55 %.

Высокий уровень: 4 человек – 18 %.

Таблица 2.3 – Результаты исследования школьной тревожности старшекласников по методике «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша

1 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	7	нормальный
Самооценочная	12	нормальный
Межличностная	5	нормальный
Общая	24	нормальный
2 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	12	нормальный
Самооценочная	20	несколько повышен
Межличностная	16	несколько повышен
Общая	48	несколько повышен
3 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	18	несколько повышен
Самооценочная	21	несколько повышен
Межличностная	17	несколько повышен
Общая	56	несколько повышен
4 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	8	нормальный
Самооценочная	17	нормальный
Межличностная	20	нормальный
Общая	45	нормальный

Продолжение таблицы 2.3

5 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	19	несколько повышен
Самооценочная	26	несколько повышен
Межличностная	29	высокий
Общая	74	несколько повышен
6 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	25	высокий
Самооценочная	29	несколько повышен
Межличностная	32	высокий
Общая	86	высокий
7 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	19	несколько повышен
Самооценочная	17	нормальный
Межличностная	21	несколько повышен
Общая	57	несколько повышен
8 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	10	нормальный
Самооценочная	15	нормальный
Межличностная	12	нормальный
Общая	37	нормальный
9 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	16	несколько повышен
Самооценочная	22	несколько повышен
Межличностная	19	несколько повышен
Общая	57	несколько повышен
10 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	21	несколько повышен
Самооценочная	19	нормальный
Межличностная	21	несколько повышен
Общая	61	нормальный
11 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	26	высокий
Самооценочная	31	высокий
Межличностная	24	несколько повышен
Общая	81	высокий
12 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	30	высокий
Самооценочная	31	высокий
Межличностная	27	несколько повышен
Общая	88	высокий

Продолжение таблицы 2.3

13 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	17	несколько повышен
Самооценочная	11	нормальный
Межличностная	16	несколько повышен
Общая	44	нормальный
14 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	15	несколько повышен
Самооценочная	21	несколько повышен
Межличностная	19	несколько повышен
Общая	55	несколько повышен
15 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	20	несколько повышен
Самооценочная	23	нормальный
Межличностная	26	несколько повышен
Общая	69	несколько повышен
16 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	24	высокий
Самооценочная	29	несколько повышена
Межличностная	33	высокий
Общая	86	высокий
17 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	30	высокий
Самооценочная	31	высокий
Межличностная	27	несколько повышен
Общая	88	высокий
18 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	18	несколько повышен
Самооценочная	22	несколько повышен
Межличностная	30	высокий
Общая	70	несколько повышен
19 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	28	высокий
Самооценочная	20	нормальный
Межличностная	24	несколько повышен
Общая	72	несколько повышен
20 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	18	несколько повышен
Самооценочная	13	нормальный
Межличностная	15	нормальный
Общая	46	нормальный

Продолжение таблицы 2.3

21 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	22	несколько повышен
Самооценочная	14	нормальный
Межличностная	17	нормальный
Общая	53	нормальный
22 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	20	несколько повышен
Самооценочная	12	нормальный
Межличностная	9	нормальный
Общая	41	нормальный

Уровень школьной тревожности

Нормальный уровень: 4 человека – 18 %.

Несколько повышен: 12 человек – 55 %.

Высокий уровень: 6 человек – 27 %.

Уровень самооценочной тревожности

Нормальный уровень: 11 человек – 50 %.

Несколько повышен: 8 человек – 36 %.

Высокий уровень: 3 человека – 14 %.

Уровень межличностной тревожности

Нормальный уровень: 6 человек – 27 %.

Несколько повышен: 12 человек – 55 %.

Высокий уровень: 4 человека – 18 %.

Уровень общей тревожности

Нормальный уровень: 8 человек – 36 %.

Несколько повышен: 9 человек – 41 %.

Высокий уровень: 5 человек – 23 %.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ

Занятия 1. Вводное «Знакомство и принятие правил»

Цель: создание благоприятных условий, комфортной обстановки для работы в группе, знакомство участников, формирование мотивации к участию в программе и принятие групповых норм.

Задачи:

1. Познакомить участников друг с другом и с ведущим.
2. Снять первичное напряжение и тревожность.
3. Сформулировать и принять правила работы в группе.
4. Актуализировать проблему экзаменационной тревожности.
5. Сформировать положительный настрой на дальнейшую работу.

Время: 1,5 часа

Форма: тренинг

Материалы: мяч, ватман с правилами, маркеры, бланки для обратной связи, ноутбук/колонки (спокойная музыка для релаксации)

Ход занятия

1. Приветствие (5 – 7 минут)

Ведущий приветствует группу и представляется, кратко объясняет цели первого занятия.

Упражнение «Мяч знакомства»:

Участники по кругу передают мяч, называют свое имя и заканчивают фразу: «Самое сложное для меня в подготовке к экзаменам – это...»

Ведущий участвует первым, задавая тон открытости. Ведущий говорит: меня зовут Полина, и самое сложное для меня в подготовке к экзаменам – это структурировать своё время.

Ведущий: теперь, когда мы все познакомились давайте обсудим правила!

2. Принятие правил группы (15–20 минут)

Ведущий вывешивает ватман с правилами, комментирует каждое:

1. Здесь и сейчас (говорим о том, что чувствуем в этот момент).
2. Я-высказывания (говорим от себя: «я считаю», «мне страшно»).
3. Активность (чем больше участвуешь, тем больше пользы).

4. Стоп (право пропустить упражнение, если очень тревожно или некомфортно).
5. Конфиденциальность(не выносим личное за пределы группы).
6. Уважение (не высмеиваем страхи и чувства других).
7. Правило поднятой руки (чтобы не перебивать).
8. Без телефонов (полное присутствие).

Каждый участник ставит значок или минималистичный рисуночек на ватмане.

3. Введение в программу (10 минут)

Ведущий: Цикл занятий, которые я проведу для вас называется „Спокойный экзамен". Мы будем учиться справляться с тревогой, которая мешает показать на ЕГЭ то, что вы действительно знаете. Как вы думаете, почему даже отличники иногда проваливаются?

Краткое обсуждение (4 – 5 минуты). Ведущий подводит к понятию «ситуативная тревожность» и сообщает, что с ней можно работать.

4. Основное упражнение «Метафора тревоги» (15 минут)

Цель: вербализация и осознание собственного состояния.

Ведущий: инструкция: передаем мяч по кругу. Назовите одну метафору, образ, который описывает ваше состояние перед экзаменом. Например: я как натянутая струна.

После круга – короткое обсуждение:

1. Что общего в этих образах?
2. Какие чувства они вызывают?
3. Всегда ли тревожность вредна?

Ведущий подводит к идее: умеренная тревога помогает мобилизоваться, сильная – мешает.

5. Упражнение на релаксацию «Безопасное место» (20 минут)

Звучит спокойная музыка.

Ведущий проводит визуализацию:

Закройте глаза, сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Представьте место, где вы чувствуете себя в полной безопасности и спокойствии. Это может быть реальное или воображаемое место. Рассмотрите детали: что вы видите? Какие звуки слышите? Какие ощущения в теле? Запомните этот образ – мы будем возвращаться к нему, когда почувствуете тревогу.

После завершения – несколько глубоких вдохов, медленное открывание глаз.

6. Завершение занятия. Рефлексия (10 минут)

Раздаются небольшие бланки обратной связи (анонимно):

1. Мое настроение сегодня (от 1 до 5)?
2. Что понравилось, что запомнилось?
3. Что вызвало тревогу или дискомфорт?
4. Мои ожидания от программы.

После сбора бланков – устная рефлексия по кругу (по желанию):

Ведущий: опишите одним словом или фразой: что я чувствую сейчас?

Прощание:

Все встают в круг, кладут руки на плечи друг другу (или берутся за руки), вместе произносят: Спасибо».

Домашнее задание (по желанию, объявляется в конце)

Понаблюдать за собой: в каких ситуациях за последующие дни возникала тревога, какие телесные сигналы и мысли ей сопутствовали.

(В следующем занятии будет упражнение «Дневник автоматических мыслей»).

Ниже представлен **развернутый конспект второго занятия** программы «Спокойный экзамен» на основе вашего файла.

Занятия 2. Что такое ситуативная тревожность? Причины и проявления

Цель: формирование научного представления о тревоге, ее физиологических, когнитивных и поведенческих компонентах.

Задачи:

1. Дифференцировать понятия «тревога» и «страх».
2. Помочь участникам осознать собственные телесные, эмоциональные и мыслительные реакции на экзаменационный стресс.
3. Научить участников количественно оценивать уровень тревоги (шкала субъективной оценки).
4. Снизить эффект «уникальности» переживаний через групповое обсуждение.
5. Сформировать понимание того, как тревога влияет на результаты экзамена.

Время: 1 час 40 минут – 2 часа

Форма: тренинг с элементами мини-лекции, мозгового штурма и групповой дискуссии

Материалы: мяч, флипчарт или доска, маркеры, бланки «Шкала тревоги» (по количеству участников), ручки, бланки для дневника самонаблюдения (раздаются в конце).

Ход занятия

1. Приветствие и разминка (10 минут)

Упражнение: Мой уровень тревоги сейчас

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает каждому оценить свой текущий уровень тревоги по шкале от 0 (полное спокойствие) до 10 (сильнейшая тревога).

Участники по очереди называют цифру. Желаящие могут кратко прокомментировать (почему именно столько).

Ведущий благодарит за честность, подчеркивает: ребята, нормально испытывать тревогу – это естественная реакция организма. Важно не отсутствие тревоги, а умение с ней справляться.

Краткий обзор прошлого занятия (2 минуты):

Напоминание о правилах группы.

Вопрос: Кто пробовал обращаться к своему „Безопасному месту" за прошедшие дни? (по желанию – 3 – 4 ответа).

2. Основная часть

2.1. Мини-лекция «Тревога и страх: в чем разница?» (15 минут)

Ведущий на флипчарте рисует таблицу:

Таблица 3.1 – Материал к занятию

Страх	Тревога
Реакция на конкретную, реальную угрозу.	Реакция на ожидание угрозы, неопределенность.
Есть конкретный объект (например, злая собака).	Объект размыт («а вдруг что-то случится?»).
Часто помогает быстро среагировать.	Может быть затяжной, мешать.
Пример: я вижу, что падаю – хватаюсь.	Пример: за месяц до экзамена не могу спать.

Ведущий: экзаменационная тревожность – это как раз тревога перед возможной неудачей. Она не всегда связана с реальным уровнем знаний. Хорошая новость: с ней можно работать.

2.2. Мозговой штурм «Что происходит с моим телом и мыслями перед ЕГЭ» (15 минут)

Ведущий делит флипчарт на три колонки:

1. Тело.
2. Мысли.
3. Эмоции, поведение.

Ведущий: вам необходимо по кругу назвать свои проявления тревоги определяя их к одному из трёх столбцов. Например, тело: у меня трясутся руки, болит живот, учащенное сердцебиение, потные ладони, напряжение в плечах.

Мысли: у меня возникают «Я ничего не помню», «Я проваляюсь».

Эмоции, поведение: у меня появляется раздражительность, желание убежать, бессонница.

Участники по кругу называют свои проявления.

Ведущий записывает все, не комментируя.

В конце говорит: посмотрите, как много общего! Тревога проявляется одинаково у многих. Это нормально. Но теперь мы знаем, с чем именно будем работать.

2.3. Упражнение: шкала тревоги (20 минут)

Цель: научиться субъективно оценивать интенсивность тревоги в разных ситуациях.

Раздаются бланки с тремя шкалами от 0 до 10.

Участникам предлагается оценить:

1. За неделю до экзамена (обычный уровень тревоги в период подготовки).
2. За 5 минут до экзамена (сидя в коридоре).
3. В момент, когда берёшь бланк с заданиями.

(Шкалы можно оформить как три горизонтальные линии с делениями).

После заполнения – работа в парах (5 минут):

Рассказать партнёру, в какой ситуации тревога самая сильная и как это, по мнению участника, влияет на результат.

Ведущий собирает бланки (не для оценки, а для общего понимания группы).

2.4. Групповая дискуссия: Сколько баллов крадет тревога? (15 минут)

Вопросы для обсуждения:

1. Бывало ли так, что вы дома знали материал, а на контрольной/экзамене забыли?
2. Почему это происходит? (подвести к идее: сильная тревога блокирует доступ к памяти).
3. Что теряет ученик, который паникует, по сравнению со спокойным?
4. Может ли тревога помогать? (да, если умеренная – мобилизует)

Ведущий резюмирует: наша задача – не убрать тревогу полностью, а снизить её до уровня, когда она помогает, а не мешает.

3. Рефлексия и завершение (20 минут)

3.1. Упражнение: 1дним предложением(5 минут)

По кругу каждый заканчивает фразу: сегодня я понял(а), что моя тревога...

3.2. Домашнее задание – Введение в «Дневник наблюдений» (10 минут)

Инструкция: до следующей встречи замечайте ситуации, когда возникает тревога в связи с ЕГЭ или учебой. Записывайте кратко: что случилось (ситуация), какие мысли пришли в голову, что почувствовало тело. Это не нужно сдавать – только для себя. Но на следующем занятии мы будем учиться работать именно с этими записями.

3.3. Обратная связь о занятии (5 минут)

Короткий устный круг (по желанию):

1. Что было полезным?
2. Что было сложным?

Материалы для печати (приложение к конспекту)

Бланк «Шкала тревоги» (на каждого участника):

Оцени свою тревогу от 0 (спокоен) до 10 (максимальная тревога):

1. В период подготовки за неделю до ЕГЭ: _____
2. За 5 минут до начала экзамена (в коридоре): _____
3. В момент, когда беру бланк с заданиями: _____

Ниже представлен ****развернутый конспект третьего занятия**** программы «Спокойный экзамен» на основе вашего файла.

Занятия 3. Телесные сигналы тревоги. Дыхательные техники

Цель: обучение распознаванию ранних физиологических признаков тревожности и освоение экстренных дыхательных техник саморегуляции.

Задачи:

1. Научить участников осознавать мышечные зажимы и телесные сигналы тревоги на ранней стадии.
2. Освоить диафрагмальное дыхание как базовый навык саморегуляции.
3. Отработать технику «дыхание по квадрату» в парах.
4. Сформировать понимание связи между дыханием и уровнем тревоги.
5. Создать «телесный якорь» спокойствия для использования в стрессовых ситуациях.

Время: 1 час 40 минут – 2 часа

Форма: тренинг с элементами телесно-ориентированной практики, работа в парах.

Материалы: спокойная музыка для релаксации, секундомер или таймер на телефоне, бланки анкет, флипчарт или доска, маркеры, мяч.

Ход занятия:

1. Приветствие и разминка (10–12 минут)

Упражнение: сканер тела за 1 минуту

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает закрыть глаза на 1 минуту и мысленно «просканировать» свое тело от макушки до пяток, отмечая любые ощущения: напряжение, тепло, холод, покалывание, тяжесть.

После открытия глаз – короткий круг (по желанию): какое самое заметное телесное ощущение у меня сейчас?

Проверка домашнего задания (5 минут).

Ведущий спрашивает: кто попробовал вести дневник наблюдений? С какими телесными сигналами тревоги вы столкнулись за эту неделю?

3 – 4 участника делятся (без принуждения). Ведущий записывает на флипчарте наиболее частые телесные проявления (например: «сжимается желудок», «напряжены плечи», «вспотели руки»).

2. Основная часть

2.1. Мини-лекция «Почему тело реагирует первым?» (10 минут)

Ведущий на флипчарте рисует простую схему:

Стрессовая ситуация (мысли об экзамене) → Мозг (гипоталамус) → Выброс адреналина и кортизола → Реакция тела (сердце бьется, мышцы напрягаются, дыхание поверхностное)

Ключевые тезисы:

1. Тело не отличает реальную угрозу от мысли о ней.
2. Поверхностное, частое дыхание – один из главных «триггеров» тревожности.
3. Обратная связь: если мы меняем дыхание, мозг получает сигнал «опасности нет», и тревога снижается.

Ведущий: дыхание – это мостик между телом и психикой. Его можно контролировать сознательно. И это самый быстрый способ успокоиться – даже за 1 минуту до экзамена.

2.2. Упражнение: сканирование тела (осознание мышечных зажимов) (15 минут)

Материал: спокойная музыка.

Участники: принимают удобную и расслабленную позу сидя на стуле.

Ведущий проводит направленную медитацию: закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Направьте внимание на стопы... Чувствуете ли вы напряжение? Просто заметьте. Теперь поднимитесь к голени, коленям, бедрам... Обратите внимание на живот – мягкий или напряженный? Ладони... напряжены или расслаблены? Плечи... часто мы носим тревогу именно в плечах. Шея, челюсть (бывает сжата незаметно для нас)... Лицо – лоб, брови, глаза...

После завершения (около 7–8 минут ведения) – 2 минуты тишины.

Обсуждение в кругу (5 минут):

1. Где в теле вы обнаружили напряжение, которого раньше не замечали?

2. Какие зоны «зажимов» оказались общими для многих?

Ведущий записывает эти зоны на флипчарте (например: плечи, челюсть и тд.).

2.3. Обучение диафрагмальному дыханию (20 минут)

Теория на «пальцах» (5 минут):

Ведущий демонстрирует разницу:

Грудное дыхание: при вдохе поднимаются плечи, дыхание поверхностное, учащает пульс. Диафрагмальное (животом): на вдохе живот надувается, на выдохе опускается, активирует парасимпатическую систему («отдых и переваривание»).

Практика (15 минут):

1. Индивидуальная отработка:

Участники кладут одну руку на грудь, другую на живот. Задача: сделать вдох так, чтобы поднялась рука на животе, а рука на груди осталась почти неподвижной, 5–7 циклов.

2. Усложнение: вдох животом (на 4 счёта), выдох (на 6 счётов). Выдох должен быть длиннее вдоха – это ключ к расслаблению».

Ведущий ходит по кабинету, корректирует, подбадривает.

2.4. Отработка техники «Дыхание по квадрату» (20 минут)

Инструкция на флипчарте (ведущий рисует квадрат):

Последовательность:

1. Вдох (носом) – 4 счёта.

2. Задержка дыхания – 4 счёта.

3. Выдох (ртом или носом) – 4 счёта.

4. Задержка – 4 счёта.

5. Повторить 4 – 6 циклов.

Работа в парах (10 минут):

Участники разбиваются на пары (1 и 2 варианты).

Инструкция: 1 вариант делает дыхание по квадрату вслух, считая про себя или шевеля губами. 2 вариант сидит напротив, наблюдает. Через 3 цикла меняетесь. После – обсуждаете: было ли трудно? Где сбивались?

Общий круг (5 минут):

Когда это дыхание можно применить? (примеры ответов: перед экзаменом, если накрывает паника прямо на КИМе, перед сном, при разговоре с родителями о баллах).

Какой счёт удобнее: 3–3–3–3 или 4–4–4–4?

Ведущий подводит: это техника экстренной помощи. Её можно делать незаметно. Главное – тренироваться дома, чтобы на экзамене довести до автоматизма.

3. Релаксация и рефлексия

3.1. Релаксация: Сбрось напряжение (10 минут)

Звучит спокойная музыка. Ведущий проводит короткую визуализацию с элементами дыхания: сядьте удобно, закройте глаза. Сделайте три цикла дыхания по квадрату... Теперь представьте, что с каждым выдохом напряжение покидает ваше тело через стопы, уходит в пол... На вдохе вы вдыхаете спокойствие... Представьте, что вы сидите в тихом, безопасном месте (можно вернуться в "Безопасное место" с первого занятия). Оставайтесь там несколько вдохов... А теперь медленно возвращайтесь, пошевелите пальцами рук и ног, откройте глаза.

3.2. Завершающая рефлексия (10 минут)

Устный круг: «Что я забираю с собой?»

Каждый заканчивает фразу: сегодня я научился(лась)... и буду использовать это, когда...

Пример: «Я научился дышать животом и буду использовать это, когда почувствую, что сердце начинает биться быстрее перед входом в класс».

4. Домашнее задание и прощание (8 минут)

4.1. Домашнее задание

Задание 1 (обязательное):

Каждый день тренировать дыхание по квадрату по 2 – 3 минуты (например, перед сном или утром). Записать в дневник: когда тренировался, какой счет был комфортным.

4.2. Анкета обратной связи (анонимно, раздаётся)

1. Какое упражнение понравилось больше всего?
2. Какая техника дыхания показалась наиболее понятной?
3. Что было сложным/неудобным?
4. Какой уровень тревоги у меня сейчас (от 0 до 10)?

4.3. Прощание

Все встают в круг, берутся за руки. Ведущий: запомните это дыхание – оно всегда с вами. До встречи на следующем занятии.

Приложения этого занятия:

Памятка участникам:

Схема дыхания по квадрату:

1. Вдох – 4 счёта
2. Задержка – 4 счёта
3. Выдох – 4 счёта
4. Задержка – 4 счёта

Повторить 4 – 6 раз.

Применяй, когда чувствуешь, что тревога нарастает. Можно делать незаметно для других.

Занятия 4. Мысли-ловушки. Когнитивная переоценка

Цель: выявление и коррекция иррациональных убеждений, связанных с ЕГЭ, формирование навыка когнитивной переоценки стрессовой ситуации.

Задачи:

1. Познакомить участников с понятием «автоматические мысли» и «когнитивные искажения».
2. Научить распознавать наиболее частые иррациональные убеждения, связанные с экзаменами (катастрофизация, долженствование, чтение мыслей, негативное прогнозирование).
3. Освоить технику «Стоп-мысль» для прерывания тревожного потока.
4. Отработать навык формулирования рационального ответа на тревожную мысль.
5. Закрепить умение работать с «Дневником автоматических мыслей».

Время: 2 часа

Форма: тренинг с элементами когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), работа в парах, разбор кейсов

Материалы: бланки «Дневник автоматических мыслей», флипчарт или доска, маркеры, карточки с примерами иррациональных мыслей (набор кейсов), ручки, мяч, таймер.

Ход занятия:

1. Приветствие и разминка (10–12 минут)

Упражнение: «Мыслемешалка»

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает за 30 секунд вспомнить и записать (или просто про себя отметить) три любые мысли, которые пришли в голову за последние 5 минут перед занятием.

Затем краткий круг (без подробностей): сколько из этих мыслей были приятными? Сколько – тревожными? Сколько – нейтральными?»*

Ведущий комментирует: наши мысли появляются автоматически, как дыхание. Но не все они правдивы и полезны. Сегодня мы научимся отделять полезные мысли от мыслей-ловушек.

Проверка домашнего задания (5 минут): кто тренировал дыхание по квадрату? У кого получилось применить в стрессовой ситуации? Какие телесные сигналы тревоги стали замечать быстрее?

Ведущий подчеркивает связь: тело ↔ дыхание ↔ мысли. Задерживаясь на прошлой теме, плавно переходит к новой.

2. Основная часть

2.1. Мини-лекция «Когнитивные искажения: почему мозг нас обманывает?» (15 – 25 минут)

Ведущий на флипчарте записывает тезисы:

Автоматические мысли – возникают мгновенно, без сознательного усилия. Кажутся правдивыми, но часто искажают реальность.

Когнитивные искажения – систематические ошибки мышления.

Таблица 3.2 – Основные искажения (с примерами про ЕГЭ)

Искажение	Пример мысли
Катастрофизация	Если я провалю ЕГЭ – жизнь кончена
Долженствование	Я должен сдать на 90+ баллов
Чтение мыслей	Все подумают, что я тупой(ая)
Негативное прогнозирование	Я точно ничего не вспомню на экзамене
Черно-белое мышление	Либо отлично, либо полный провал

Ведущий приводит пример из жизни подростков: ученик получил 70 баллов на пробнике. Мысль: "Я ни на что не способен". Это черно-белое мышление. Реальность: есть темы, которые нужно подтянуть, но это не делает его бесполезным человеком.

2.2. Упражнение: «Дневник автоматических мыслей» (20 минут)

Материал: раздаются бланки с таблицей (см. приложение в конце конспекта).

Инструкция:

Сейчас каждый получит бланк. В нём описаны три типичные ситуации, связанные с ЕГЭ. Ваша задача – заполнить колонки: какая автоматическая мысль приходит в голову? Какие эмоции? Какое искажение здесь сработало?

Таблица 3.3 – Пример для совместного разбора (на флипчарте)

Ситуация	Автоматическая мысль	Эмоции (0-10)	Когнитивное искажение
За день до экзамена я не успел повторить одну тему	«Я всё провалю, потому что не выучил этот блок»	Тревога 9/10	Катастрофизация

Работа в парах (10 минут):

Участники обсуждают свои варианты заполнения, помогают друг другу определить тип искажения.

Общий круг (5 минут):

Какие искажения встретились чаще всего? (Скорее всего – катастрофизация и долженствование).

2.3. Техника «Стоп-мысль» (10 минут)

Ведущий:

Представьте, что тревожная мысль – это поезд, который увозит вас в пугающее будущее. Техника "Стоп-мысль" – это аварийный тормоз.

Алгоритм на флипчарте:

1. «Поймать» тревожную мысль («Я провалюсь»).
2. Сказать мысленно или вслух: «СТОП!» (можно представить красный знак или хлопнуть мысленно).
3. Переключить внимание: сделать дыхание по квадрату (1 цикл) или посмотреть на 3 предмета вокруг, назвав их цвет.

4. Заменить тревожную мысль на более реалистичную.

Практика (5 минут):

Ведущий называет тревожную мысль («Я ничего не помню на экзамене»), группа по команде мысленно говорит «СТОП!» и делает 1 цикл дыхания по квадрату.

2.4. Техника «Рациональный ответ» (20 минут)

Ключевая идея:

Тревожная мысль – не факт. Ей можно «ответить» как адвокату.

Ведущий рисует таблицу на флипчарте.

Таблица 3.4 – Материал к занятию

Иррациональная мысль	Рациональный ответ
Я должен сдать на 100 баллов	Я хочу сдать хорошо, но 100 баллов – не единственное доказательство моей ценности. Мой лучший результат – это то, на что я способен сейчас

Продолжение таблицы 3.4

Если провалю – жизнь кончена	Провал на экзамене – это неприятно, но не смертельно. Есть другие вузы, пересдача, другие пути. Жизнь не заканчивается
Все узнают, что я глупый	Люди заняты собой. Даже если кто-то осудит – это их мнение, а не факт. Моя оценка не равна моей личности

Работа в парах (10 минут):

Каждый участник получает карточку с одной иррациональной мыслью (из набора кейсов). Задача: за 2 минуты написать рациональный ответ. Затем – поменяться с партнером и обсудить.

Примерный набор карточек:

«Если я напишу пробник хуже, чем в прошлый раз, это катастрофа»

«Я должен все успеть и не иметь права на ошибку»

«Родители разочаруются во мне навсегда»

«Сосед по парте решит, что я полный ноль»

2.5. Разбор кейсов тревожных мыслей перед экзаменом (10 минут)

Ведущий зачитывает короткий кейс:

Маша, отличница, за неделю до ЕГЭ по математике подумала: "Я не решила задачу из второй части – значит, я не готова, меня ждет провал". Что здесь за искажение? Какой рациональный ответ можно дать Маше?

Группа обсуждает (катастрофизация, черно-белое мышление). Задача – предложить рациональную альтернативу (например: «Одна задача не определяет всю готовность. Я могу разобрать эту тему и продолжить подготовку»).

3. Рефлексия и завершение (15–20 минут)

3.1. Упражнение: Замени мысль (5 минут)

Каждый участник берет свою самую частую тревожную мысль (можно ту, что принес из дневника наблюдений или придумать сейчас) и записывает на листочке:

Слева: иррациональная мысль

Справа: рациональный ответ

Желающие зачитывают (анонимно или открыто).

3.2. Домашнее задание (5 минут)

Обязательное:

Продолжать вести «Дневник автоматических мыслей» до следующего занятия. Каждый день записывать хотя бы одну тревожную мысль, связанную с ЕГЭ, учебой, и пробовать дать ей рациональный ответ.

3.3. Обратная связь о занятии (5–7 минут)

Анонимный бланк:

1. Что было самым полезным сегодня?
2. Какая техника (Стоп-мысль/рациональный ответ/дневник) кажется самой сложной для применения?
3. Насколько я сейчас понимаю, как работают мои тревожные мысли? (1–10)

3.4. Прощание

Участники встают в круг. Ведущий:

Теперь вы знаете: мысли – это не факты. У вас есть инструменты, чтобы остановить тревожный поток и ответить себе по-другому. До встречи на занятии.

Круг заканчивается общим хлопком (каждый по очереди хлопает в ладоши соседу справа, волна доходит до конца).

Приложения для занятия:

Таблица 3.5 – Бланк «Дневник автоматических мыслей»

Ситуация (что случилось?)	Автоматическая мысль (что подумал(а) сразу?)	Эмоции (что почувствовал(а)? Оцени от 0 до 10)	Когнитивное искажение (какое? из списка)	Рациональный ответ (как можно подумать иначе?)

Приложение 2. Карточки с кейсами (для работы в парах)

Карточка 1: Если я напишу пробник хуже, чем в прошлый раз, это катастрофа. Родители поймут, что я бездарность

Карточка 2: Я должен все успеть идеально. Если я сегодня не решил 2 варианта, значит, я ничего не делаю

Карточка 3: Я точно ничего не вспомню, потому что на прошлой контрольной забыл формулу

Приложение 3. Памятка участникам

Мои антидоты от тревожных мыслей

1. Стоп-мысль: мысленно сказать «СТОП!», хлопнуть, прервать поток.
2. Дыхание по квадрату: 4-4-4-4.
3. Рациональный ответ: «Это мой страх, а не реальность. Какие есть доказательства за и против?»

4. Чек-лист искажений: я катастрофизирую? Я должен? Я читаю мысли других?

Ниже представлен **развернутый конспект пятого занятия** программы «Спокойный экзамен» на основе вашего файла.

Занятия 5. Прогрессивная мышечная релаксация и визуализация успеха

Цель: освоение глубоких техник расслабления и формирование позитивного образа сдачи экзамена.

Задачи:

1. Познакомить участников с принципом прогрессивной мышечной релаксации (напряжение-расслабление).

2. Обучить последовательному расслаблению основных групп мышц.

3. Сформировать навык быстрого распознавания и снятия мышечного напряжения.

4. Провести технику визуализации «Я спокойно сдаю ЕГЭ» для создания позитивного сценария.

5. Закрепить связь между телесным расслаблением и уверенностью в себе.

Время: 1 час 30 минут

Форма: тренинг с элементами телесно-ориентированной терапии, визуализации, рефлексии.

Материалы: спокойная инструментальная музыка (для релаксации и визуализации), колонки, флипчарт или доска, маркеры, бланки для самонаблюдения (оценка уровня напряжения до/после), ручки, мяч

Ход занятия

1. Приветствие и разминка (10–12 минут)

Упражнение: Где сейчас напряжение?

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает закрыть глаза на 30 секунд и мысленно найти в своем теле одну зону, где чувствуется напряжение (плечи, челюсть, спина, живот и т.д.).

После открытия глаз – короткий круг:

Ведущий: Кто готов поделиться: где у вас сейчас напряжение?

Проверка домашнего задания (5–7 минут):

Ведущий спрашивает: Кому удалось применить технику «Стоп-мысль» или «Рациональный ответ» за прошедшую неделю? Поделитесь опытом».

3 – 4 участника делятся. Ведущий хвалит за попытки, подчеркивает, что навык требует тренировки.

Связь с темой сегодняшнего занятия: Мы научились работать с мыслями. Но тревога живет еще и в теле. Сегодня мы освоим мощную технику, которая помогает расслабить тело – и через это успокоить ум. А затем создадим в воображении образ спокойной сдачи ЕГЭ.

2. Основная часть

2.1. Мини-лекция «Почему мышечное напряжение кормит тревогу?» (10 минут)

Ведущий на флипчарте рисует схему:

Тревожная мысль → Напряжение мышц (непроизвольное) → Мозг получает сигнал «я напряжен → значит, опасность рядом» → Тревога усиливается

Ключевые тезисы:

1. Тревога и мышечное напряжение образуют порочный круг.
2. Если мы сознательно расслабляем мышцы, мозг получает обратный сигнал: «опасности нет, можно успокоиться».

Ведущий: Прогрессивная мышечная релаксация (ПМР) – метод, разработанный Эдмундом Джекобсоном. Принцип: напряжение помогает глубже прочувствовать расслабление. Вы не сможете забыть, как расслабляются мышцы, если предварительно их сильно напрягли. Это как контрастный душ для тела.

2.2. Прогрессивная мышечная релаксация по Джекобсону (35–40 минут)

Подготовка:

Участники принимают удобное положение сидя на стуле. Включается спокойная фоновая музыка.

Инструкция ведущего (ведётся медленно, с паузами): Закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Сейчас мы будем по очереди напрягать и расслаблять разные группы мышц. Напрягаем на вдохе, держим 5 – 7 секунд, расслабляем на выдохе. После расслабления – чувствуем разницу 10 – 15 секунд.

Последовательность (ведущий проговаривает):

1. Кисти и предплечья: Сожмите кулаки сильно-сильно. Чувствуете напряжение в пальцах, ладонях?... Держим... И на выдохе резко расслабляем. Руки становятся тяжелыми, теплыми.

2. Плечи: Поднимите плечи вверх, к ушам. Сильно напрягите... Держим... И бросаем вниз. Расслабление. Плечи опустились, словно тяжелый груз.

3. Шея и затылок: *Осторожно! Запрокиньте голову назад (или наклоните вперед, касаясь подбородком груди – выберите один вариант). Чувствуете напряжение... Расслабляем.

4. Лицо (лоб, челюсть): Наморщите лоб, поднимите брови. Держим... Расслабляем. Теперь сильно сожмите челюсти, сцепите зубы... Держим... Расслабляем, губы чуть приоткрыты.

5. Спина и живот: Втяните живот, напрягите мышцы пресса и спины... Держим... Расслабляем.

6. Бедра и ягодицы: Сильно напрягите ягодицы и бедра... Держим... Расслабляем.

7. Голени и стопы: Потяните носки на себя (или от себя). Напрягите икры... Держим... Расслабляем. Стопы свободно падают в стороны.

Финальная часть (2–3 минуты тишины после завершения всех групп): А теперь почувствуйте всё тело целиком. Оно тяжелое, теплое, расслабленное. Нет ни одного зажатого участка. Просто лежите и дышите спокойно...

Выход из релаксации (1 минута): Медленно возвращайте внимание в комнату. Пошевелите пальцами рук и ног. Потянитесь мягко, как после сна. Когда будете готовы – открывайте глаза.

2.3. Обсуждение ощущений (10 минут)

Круг:

1. Какие части тела было легче расслабить? Какие – труднее?
2. Чувствуете ли разницу в уровне напряжения сейчас по сравнению с началом занятия?
3. Было ли трудно или неприятно что-то напрягать?

Ведущий фиксирует на флипчарте выводы: У каждого есть свои "любимые" зоны напряжения (например, плечи или челюсть). Их можно расслаблять в первую очередь.

2.4. Техника визуализации «Я спокойно сдаю ЕГЭ» (20 минут)

Подготовка:

Участники остаются в том же удобном положении. Снова включается спокойная музыка.

Инструкция ведущего: Закройте глаза. Сделайте 3 цикла дыхания по квадрату (можно про себя). А теперь представьте: наступил день экзамена. Вы выспались, позавтракали. Подходите к школе – замечаете, что дышите ровно...

Шаг за шагом ведущий создает детальный позитивный сценарий: Вы заходите в коридор, видите других ребят. Кто-то волнуется, но вы делаете спокойный вдох и выдох. Вы проходите в аудиторию, садитесь за парту. Руки лежат спокойно. Вы чувствуете опору под ногами и спиной. Вам выдают бланки. Вы берете ручку, смотрите на первое задание. Мысль: «Я могу это сделать». Вы решаете спокойно, даже если

встречается сложное задание – вы пропускаете его и возвращаетесь. Вы чувствуете, что время течет, но паники нет. Вы дышите ровно, помните про дыхание по квадрату, если нужно. Вы завершаете экзамен, сдаете работу и выходите с чувством: «Я сделал всё, что мог. Я справился».

Завершение визуализации: Запомните это состояние спокойной уверенности. Это ваш ресурс. Теперь медленно возвращайтесь сюда, в комнату. Пошевелите пальцами, откройте глаза.

2.5. Создание «якоря спокойствия» (дополнительно, 5–7 минут)

Ведущий (если позволяет время): Когда вы были в состоянии спокойной уверенности, обратите внимание: есть ли какое-то телесное ощущение, поза, жест, которые сопровождают это состояние? Например, легкая улыбка, расправленные плечи, спокойное дыхание. Сделайте этот жест или позу – и повторите про себя слово спокоен. Теперь это ваш якорь. Когда на экзамене почувствуете тревогу – примите эту позу и скажите себе спокоен».

3. Рефлексия и завершение (15–20 минут)

3.1. Оценка уровня напряжения (до и после) – 5 минут

Ведущий раздаёт бланки, где нужно оценить уровень общего мышечного напряжения по шкале от 0 до 10:

1. До занятия: _____

2. После релаксации: _____

Участники заполняют анонимно. Ведущий собирает для общей оценки эффективности (показать на следующем занятии, если группа захочет).

3.2. Устная рефлексия по кругу (10 минут)

Каждый заканчивает одну из фраз (на выбор):

1. Сегодня я почувствовал(а), что моё тело умеет...

2. Самым необычным для меня было...

3. После визуализации я думаю о ЕГЭ...

3.3. Домашнее задание (3–5 минут)

Обязательное

1. Самостоятельно провести прогрессивную мышечную релаксацию (можно по короткой версии – только основные группы: плечи, челюсть, руки, ноги) – 1 раз в день до следующего занятия.

2. Записать в дневник: что изменилось после релаксации, какие зоны остались напряженными.

3.4. Прощание

Участники встают в круг, берутся за руки. Ведущий:

Сегодня вы познакомились с самым мощным оружием против тревоги – вашим собственным телом. Когда тело расслаблено, тревоге трудно остаться. До встречи на занятии!

Приложения для занятия:

Памятка участникам

Короткая версия прогрессивной релаксации (3 минуты)

1. Сожмите кулаки → расслабьте.
2. Поднимите плечи к ушам → бросьте.
3. Сожмите челюсти → расслабьте (губы чуть приоткрыты).
4. Напрягите ноги → расслабьте.
5. Сделайте 3 глубоких вдоха.

Применяйте дома перед сном или в перерывах между подготовкой.

Занятия 6. Стратегии подготовки и тайм-менеджмент

Цель: снижение тревоги через повышение чувства контроля над ситуацией подготовки к ЕГЭ.

Задачи:

1. Обучить участников основам реалистичного планирования подготовки к экзаменам.
2. Познакомить с техникой интервальной работы («Помидор» / Pomodoro).
3. Выявить и проработать «ловушки перфекциониста» в организации времени.
4. Сформировать навык расстановки приоритетов (важное vs. срочное).
5. Снизить ощущение «нехватки времени» и связанную с ним тревогу.

Время: 2 часа

Форма: тренинг с элементами практикума, работы в парах, мозгового штурма

Материалы: флипчарт или доска, маркеры, бланки «План на неделю», бланки «Матрица Эйзенхауэра», таймер, карточки с типичными ошибками в тайм-менеджменте, ручки, мяч

Ход занятия

1. Приветствие и разминка (10–12 минут)

Упражнение: Мой главный пожиратель времени

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает каждому закончить фразу: В подготовке к ЕГЭ больше всего времени у меня съедает...

Варианты: соцсети, прокрастинация, переписывание конспектов, поиск идеальных материалов, тревожные размышления и т.д.

Ведущий записывает ключевые ответы на флипчарте.

Проверка домашнего задания (5 минут):

Ведущий спрашивает: Кто пробовал самостоятельно делать прогрессивную мышечную релаксацию? Заметили ли разницу в уровне напряжения до и после? 1–2 участника делятся опытом.

Связь с темой занятия: Мы учились успокаивать тело и мысли. Но есть ещё один мощный источник тревоги – чувство, что я не успеваю, что всё плывет из рук. Сегодня мы добавим в наш арсенал инструменты планирования. Когда у вас есть план – тревоги становится меньше, потому что появляется контроль.

2. Основная часть

2.1. Мозговой штурм «Что крадёт моё время?» (10 минут)

Ведущий делит флипчарт на две колонки:

Внешние пожиратели (то, что зависит от других/обстоятельств), внутренние пожиратели (то, что зависит от меня самого).

Участники называют: Внешние: звонки, сообщения, просьбы родителей, шум дома. Внутренние: зависание в телефоне, страх начать, перфекционизм, перепроверка сделанного, тревожные мысли («я всё равно не успею»).

Ведущий резюмирует: С внешними пожирателями сложнее, но с внутренними мы можем работать напрямую. И сегодня мы это сделаем.

2.2. Мини-лекция «Иллюзия "нет времени" и ловушки перфекциониста» (15 минут).

Ключевые тезисы (на флипчарте):

1. Закон Паркинсона: работа заполняет всё отведённое на неё время. Если дать себе целый день на повторение одной темы – он уйдёт на неё.

2. Ловушки перфекциониста:

«Надо выучить всё идеально» → паралич действий.

«Либо идеально, либо никак» → прокрастинация.

«Я должен сделать самый эффективный план» → трата времени на планирование вместо дела.

3. Реалистичный подход: лучше сделать 70 % от плана, чем 0 % от идеального.

Ведущий приводит пример: Представьте: у вас есть 2 часа. Перфекционист думает: «Я составлю идеальный план, найду лучшие материалы, систематизирую». И в итоге за 2 часа ничего не выучил. Реалист говорит: «Я возьму один вариант КИМа и решу его, даже если неидеально». Кто в итоге ближе к цели?

2.3. Техника «Помидор» (Pomodoro) – 20 минут

Объяснение техники (5 минут):

Ведущий рисует на флипчарте:

1. 25 минут работы – 5 минут отдыха
2. 25 минут работы – 5 минут отдыха
3. 25 минут работы – 5 минут отдыха
4. 25 минут работы – 15 – 20 минут
5. большой отдых

Правила:

1. Выбрать одну задачу (например, «решить 10 заданий из части 1 по математике»).
2. Убрать все отвлечения (телефон в режим «не беспокоить»).
3. Работать 25 минут без остановки (не отвлекаться на соцсети, чаты, мысли «а вдруг...»).
4. Звенит таймер – отдых 5 минут (встать, потянуться, выпить воды, НЕ листать телефон).
5. Повторить 4 раза – большой отдых 15 – 20 минут.

Практическая отработка (15 минут):

Участники разбиваются на пары. Каждый письменно отвечает на вопросы (2 минуты):

1. Какую конкретную учебную задачу я сделаю по технике «Помидор» сегодня вечером?

2. Что я сделаю, чтобы убрать отвлечения?

Затем в парах обсуждают (3 минуты).

Ведущий просит 2 – 3 участников озвучить свои планы вслух (для мотивации группы).

2.4. Упражнение «План на неделю» (реалистичное планирование) (20 минут)

Материал: раздаются бланки «План на неделю» (см. приложение).

Инструкция: Сейчас вы получите бланк с днями недели. Ваша задача – спланировать подготовку на следующую неделю. Важное правило: оставляйте пустые «окна» (не менее 30 % времени). Почему? Потому что жизнь непредсказуема – может заболеть голова, прийти гость, просто не будет настроения. Реалистичный план – это план с запасом.

Пошагово (ведущий ведёт группу):

1. Выписать все предметы, которые нужно повторить (3–5 минут).

2. Расставить приоритеты: что самое важное и срочное? (можно использовать «Матрицу Эйзенхауэра» – см. приложение).

3. Распределить задачи по дням, НО не более 3 – 4 крупных задач в день.

4. Добавить «гибкие часы» – незапланированное время.

Обсуждение в парах (5 минут):

Партнер проверяет: не перегружен ли план? Есть ли время на отдых, сон, еду?

Общий круг (3 минуты):

Что было самым трудным при составлении плана? Кто обнаружил, что планировал слишком много?

2.5. Разбор типичных ошибок в организации времени (10 минут)

Ведущий раздаёт карточки с ошибками (по одной на пару). Задача: за 2 минуты придумать, как исправить.

Каждая пара зачитывает своё решение. Ведущий дополняет.

3. Рефлексия и завершение (15–20 минут)

3.1. Упражнение «Антистрессовый чек-лист» (7 минут)

Участники на листочках составляют личный чек-лист из 3 пунктов «Как я буду готовиться на следующей неделе, чтобы снизить тревогу» (с опорой на сегодняшнее занятие).

Примеры:

- Каждый вечер – 2 «помидора» по математике.
- План на неделю составлять по воскресеньям, оставляя 2 пустых «окна».
- Если не выполнил пункт плана – не ругать себя, а перенести.

Желающие зачитывают вслух.

3.2. Домашнее задание (5 минут)

Обязательное:

1. Применить технику «Помидор» хотя бы один раз (записать в дневник: что получилось, какие отвлечения возникали).

2. Составить реалистичный план на следующую неделю по образцу (с пустыми «окнами»).

По желанию:

Прислать ведущему (или принести на занятие) заполненный «Дневник автоматических мыслей» за прошедшую неделю – для обратной связи.

3.3. Обратная связь о занятии (5 минут)

Анонимный бланк:

1. Какая идея сегодня была для меня новой и полезной?

2. Что мне мешает планировать реалистично?

3. Насколько я сейчас чувствую контроль над своей подготовкой? (от 0 до 10)

3.4. Прощание

Участники встают в круг. Ведущий: Тревога часто питается иллюзией, что всё идет не по плану. Сегодня вы научились создавать план, который работает на вас, а не против вас. Помните: лучше неидеальный план, который выполнен, чем идеальный,

Приложения для ведущего

Карточки с ошибками

Карточка 1: Я планирую каждый час без перерывов. К вечеру чувствую себя выжатым и ненавижу учёбу

Карточка 2: Я начинаю подготовку с самого сложного предмета и быстро выгораю, даже не приступив к остальному

Памятка участникам:

Мои инструменты спокойной подготовки

1. Техника «Помидор»:

25 мин работы – 5 мин отдыха. 4 цикла – большой отдых 15 – 20 мин.

2. Реалистичный план:

Не больше 3-4 задач в день. Оставляй 30 % времени свободным.

3. Ловушки перфекциониста:

«Идеально» – враг «хорошо». Лучше сделать 70 % плана, чем 0 %.

Начинай с малого:

Один «помидор» лучше, чем ничего. Сделал – похвали себя.

Занятия 7. Уверенность перед экзаменом. Ресурсные состояния

Цель: повышение самооценки и уверенности в своих знаниях, создание личного ресурсного якоря.

Задачи:

1. Актуализировать и осознать свои сильные стороны как ученика и человека.

2. Создать индивидуальный кинестетический «якорь уверенности» для использования в стрессовых ситуациях.

3. Отработать навыки саморегуляции в смоделированной экзаменационной ситуации.

4. Развить умение оказывать и принимать групповую поддержку.

5. Сформировать состояние спокойной уверенности перед предстоящим экзаменом.

Время: 1 час 30 минут

Форма: тренинг с элементами ролевой игры, телесно-ориентированной психотехники, групповой поддержки

Материалы: флипчарт или доска, маркеры, бланки «Мои сильные стороны», таймер, спокойная и энергичная музыка (колонки), карточки с ролями для игры «Экзамен», ручки, мяч.

Ход занятия

1. Приветствие и разминка (10–12 минут)

Упражнение «Комплимент себе»

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает каждому по очереди сказать одну фразу-комплимент в свой адрес, начиная со слов: В подготовке к ЕГЭ я могу гордиться собой тем, что... Примеры: «...что я каждый день занимаюсь, даже когда лень», «...что я научился дышать по квадрату», «...что я не сдаюсь, когда что-то не получается».

Важно: никаких «но» после комплимента. Ведущий следит, чтобы группа не комментировала и не оценивала.

Проверка домашнего задания (5 минут):

Ведущий спрашивает: Кто применил технику „Помидор" на этой неделе? Как ощущения? У кого получилось составить и придерживаться плана на неделю? 1–2 участника делятся успехами и трудностями. Ведущий благодарит за честность, подчеркивает, что даже одна попытка – это прогресс.

Связь с темой занятия:

Мы учились успокаивать тело, менять мысли, планировать время. Но для победы на экзамене нужно ещё кое-что – чувство, что я справлюсь. Уверенность. Сегодня мы будем её укреплять. И сделаем это так, чтобы она осталась с вами и на самом экзамене.

2. Основная часть

2.1. Упражнение «Мои сильные стороны как ученика» (20 минут)

Материал: раздаются бланки.

Инструкция (10 минут на индивидуальную работу): Перед вами бланк. В левой колонке перечислены области, которые важны для успешной сдачи экзамена. Отметьте галочкой те, в которых вы сильны. В правой колонке напишите конкретный пример из вашего опыта.

Пример заполнения:

Моя сильная сторона – Конкретный пример

1. Я умею организовать себя – Я сам(а) составил график подготовки на неделю и следовал ему 3 дня

2. Я умею успокаиваться в стрессе – На пробном экзамене я сделал дыхание по квадрату и смог сосредоточиться

3. Я ответственный(ая) – Я всегда выполняю то, что обещал себе по учебе

4. У меня хорошая память (нужное подчеркнуть: зрительная/слуховая/моторная) – Я легко запоминаю даты по истории, потому что рисую ассоциации

Работа в парах (10 минут): Участники разбиваются на пары. Каждый по очереди рассказывает партнёру о своих сильных сторонах (2–3 минуты на человека). Задача слушающего: просто слушать и в конце сказать: «Я вижу, что у тебя действительно много сильных сторон. Ты молодец!» (без советов и уточнений).

Общий круг (2–3 минуты): Было ли трудно говорить о своих сильных сторонах? Почему многим это сложно?

Ведущий подводит к мысли: Мы привыкли фокусироваться на том, что не получается. Но уверенность строится на осознании того, что уже получается.

2.2. Техника «Якорь уверенности» (25 минут)

Теоретическое введение (5 минут):

Ведущий объясняет концепцию «якоря» из нейролингвистического программирования (НЛП) в адаптированной форме: Вы замечали, что какая-то песня может мгновенно вызвать у вас определённое настроение? Или запах – воспоминание? Это «якоря». Мы можем создать такой якорь на состояние уверенности. Выберем жест или прикосновение, которое будет связан с вашим спокойным, уверенным состоянием. А потом – в любой момент на экзамене – вы сможете «нажать на якорь» и вернуть это состояние.

Этапы создания якоря (15 минут):

Вспомнить ситуацию уверенности (2 минуты):

Закройте глаза. Вспомните ситуацию, когда вы чувствовали себя абсолютно уверенно, спокойно, собранно. Возможно, это было после удачно написанной контрольной. Или когда вы успешно ответили у доски. Или вообще не связанное с учебой (спортивная победа, удачное выступление). Представьте её детально: что вы видели, слышали, чувствовали в теле.

Довести состояние до пика (3 минуты):

Когда образ стал ярким – усильте ощущения. Сделайте картинку ярче, звуки громче, ощущения теплее. Почувствуйте уверенность всем телом.

Нажать якорь (5 минут):

В момент максимального переживания уверенности сделайте особый жест: например, сожмите большой и указательный пальцы в кольцо, или положите руку на

грудь, или сожмите кулак. Можно про себя произнести слово-якорь: «Спокоен», «Уверен», «Могу».

Повторить 3-4 раза (5 минут):

Прервите состояние (откройте глаза, посмотрите по сторонам). Снова закройте глаза, вспомните ту же ситуацию, доведите до пика – нажмите якорь. Повторить 3 – 4 раза, чтобы закрепить связь.

Работа в парах (5 минут):

Участники показывают партнёру свой якорный жест и говорят, какое слово-якорь они выбрали. Партнёр может помочь проверить: когда участник нажимает якорь – меняется ли выражение лица, поза? (Это признаки того, что якорь работает).

2.3. Ролевая игра «Экзамен» (30–35 минут)

Цель: моделирование ситуации экзамена с применением всех освоенных техник.

Подготовка (5 минут):

Пространство: в центре круга ставится стул – «экзаменационное место». Остальные участники – «зрители» (но поддерживающие).

Ведущий объясняет правила:

По вызову один участник садится на стул в центр.

Ему даётся карточка с заданием (не учебным, а психологическим): например, «ты только что вошёл в аудиторию, сосед громко вздыхает, у тебя внутри нарастает тревога. примени техники, которые знаешь».

Участник демонстрирует, как справляется (можно вслух комментировать свои действия).

Группа не оценивает, не даёт советов. В конце – аплодисменты.

Ход игры (20 – 25 минут на 3 – 4 участника, по 5 – 7 минут на каждого):

Ведущий приглашает желающих (не заставляя, спросить добровольцев).

Карточки могут быть такими:

Карточка1:

Ситуация: Ты зашёл в аудиторию, сел за парту. У тебя начинается тахикардия, мысль: «Я всё забуду»

Задача: Применить дыхание по квадрату и технику «Стоп-мысль + рациональный ответ»

Карточка2:

Ситуация: Ты смотришь на задание, оно кажется очень сложным. Мысль: «Я провалил весь экзамен».

Задача: Сделать короткую релаксацию (сканирование плеч), затем рациональный ответ

Обсуждение после игры (5 минут):

1. Что помогало легче справляться с ситуацией?
2. Какая техника была самой эффективной?
3. Что чувствовали те, кто наблюдал? (ожидаемый ответ: гордость, поддержка, вера в себя тоже выросла).

3. Рефлексия и завершение (20 минут)

3.1. Упражнение «Групповая поддержка» (10 минут)

Участники снова садятся в круг. Ведущий: Сейчас каждый получит возможность услышать что-то хорошее о себе от группы. Это не комплимент внешности, а поддержка ваших качеств как будущего выпускника. По очереди садитесь на „стул поддержки“ (в центр). Группа в течение 30 секунд говорит ему фразы, начинающиеся со слов: «Я вижу, как ты...», «Ты умеешь...», «Я верю, что ты...».

Правила: только позитивное, без «но», без сравнений.

После каждого – аплодисменты.

3.2. Личная рефлексия: письмо себе на экзамен (5 минут)

Ведущий раздаёт небольшие листочки.

Инструкция: Напишите короткое письмо самому себе, которое вы прочитаете в день экзамена (можно сфотографировать на телефон). Оно должно поддерживать вас. Например: «Я всё могу. У меня есть дыхание, якорь и план. Я уже проходил это в тренинге. Я справлюсь». Можно добавить одно личное напоминание о своей сильной стороне».

Участники пишут. Ведущий предлагает сохранить это письмо в заметках телефона или положить в пенал.

3.3. Домашнее задание (3 минуты)

Обязательное:

Каждый день тренировать «якорь уверенности»: нажимать его в спокойной обстановке 3–5 раз.

Перечитать «Письмо себе» перед сном хотя бы один раз.

3.4. Прощание (2 минуты)

Все встают в круг, берутся за руки. Ведущий: Вы не просто научились техникам. Вы стали группой, которая поддерживает друг друга. И это огромный ресурс. Запомните: ваша уверенность – не в том, что вы знаете всё. Она в том, что вы знаете, как справляться с тем, чего не знаете. До встречи на последнем занятии!

139

Ведущий благодарит каждого.

Проверка домашнего задания (5 минут):

Ведущий спрашивает: Кто тренировал якорь уверенности? Помогает ли? Кто перечитывал письмо себе? 1–2 участника делятся. Ведущий подчёркивает: «Эти навыки останутся с вами и после программы».

2. Итоговая диагностика (10–15 минут)

Проведение:

Ведущий раздаёт бланки итоговой диагностики (ситуативная тревожность по шкале Спилбергера-Ханина – ситуативная часть, или упрощённый вариант).

Инструкция: Пожалуйста, заполните этот бланк так же честно, как в самом начале. Это важно для понимания эффективности программы. Результаты будут обработаны анонимно, в обобщённом виде. Спасибо за искренность.

После заполнения ведущий собирает бланки. Участники могут задать вопросы, если что-то непонятно.

Краткая промежуточная рефлексия (3 минуты): Как вам кажется, изменился ли ваш уровень тревожности по сравнению с началом? У кого – в какую сторону?

3. Основная часть: закрепление и творчество

3.1. Упражнение «Чемодан в дорогу» (25–30 минут)

Цель: каждый участник получает от группы персональный набор полезных техник, качеств, пожеланий.

Материалы: у каждого участника лист бумаги формата А4, фломастеры. На листе сверху написано имя участника крупно.

Инструкция: Сейчас каждый из вас получит лист со своим именем – это ваш личный „чемодан в дорогу" (на экзамен и дальше). Ваша задача – за 10 минут подойти к как можно большему числу участников и написать на их листах что-то, что вы хотите им пожелать, подарить, посоветовать. Это могут быть: конкретная техника, которая особенно подходит этому человеку, качество, которое вы в нём заметили («ты очень упорный», «у тебя отличное чувство юмора, которое поможет снять стресс»), просто тёплые слова поддержки. Подписываться не обязательно, но можно. Главное – от души».

Звучит спокойная, но живая фоновая музыка. Участники ходят по комнате и пишут на листах друг друга (10–12 минут).

Завершение упражнения: Участники садятся в круг и 3 – 5 минут молча читают то, что написали им другие. Ведущий: «Вы можете забрать этот „чемодан" домой. В

трудный момент перечитайте – это ваша групповая поддержка, которая остаётся с вами».

Желающие могут зачитать одно сообщение вслух (по желанию).

3.3. Упражнение «Что я возьму с собой на экзамен?» (10 минут)

Инструкция: А теперь представьте: утро экзамена. Вы собираетесь. Что из того, что мы делали на занятиях, вы возьмёте с собой? Это может быть техника, образ, фраза, ощущение. Запишите 3 пункта на стикере и приклейте его на свой «чемодан» (лист с именем) или просто запомните.

Участники пишут. Затем 2 – 3 желающих зачитывают вслух.

Примеры: «Я возьму дыхание по квадрату», «Я возьму фразу «я справлялся и раньше»», «Я возьму образ спокойного экзамена из визуализации».

4. Рефлексия программы и обратная связь (15 минут)

4.1. Устная рефлексия по кругу (10 минут)

Ведущий задаёт вопросы (каждый отвечает по желанию, можно пропустить ход):

1. Что изменилось в моём отношении к ЕГЭ за эти 8 занятий?
2. Какое занятие запомнилось больше всего и почему?
3. Что было самым трудным?
4. Кому бы я порекомендовал эту программу?

Ведущий благодарит за искренность, подводит промежуточный итог: Каждый из вас проделал большую внутреннюю работу. Это достойно уважения.

5. Завершение и прощание (15 минут)

5.1. Вручение памяток и сертификатов (5 минут)

Ведущий раздаёт каждому участнику:

Памятку «Экстренная помощь на ЕГЭ» (компактный листок с самыми важными техниками – см. приложение).

5.2. Финальный круг «Спасибо и пожелание» (5 минут)

Участники сидят в кругу. У каждого – мяч (или любой небольшой предмет, символизирующий слово). По очереди каждый говорит: «Спасибо группе за...» (конкретно). «Желаю всем...» (что касается экзаменов и жизни).

Ведущий начинает первым, задавая тон искренности и тепла.

5.3. Ритуал прощания (3 – 5 минут)

Все встают в круг, берутся за руки. Ведущий:

Наша программа завершается, но ваши навыки остаются с вами. Вы не одни – вы знаете, как себе помочь. И помните: ЕГЭ – это важный этап, но он не определяет всю

вашу жизнь. Вы уже справлялись со сложными вещами раньше. Справитесь и сейчас. Я желаю вам спокойствия, уверенности и удачи!

Общий выдох: все вместе делают глубокий вдох, задерживают на 2 секунды и выдыхают со звуком «Ха-а». Затем – аплодисменты друг другу.

«До свидания! Удачи на экзаменах!»

Приложения для занятия:

Памятка «Экстренная помощь на ЕГЭ»

Твоя экстренная помощь на ЕГЭ

1. Дыхание по квадрату:

Вдох (4 счёта) → задержка (4) → выдох (4) → задержка (4). Повтори 4-6 раз.

2. Стоп-мысль + рациональный ответ:

Поймал тревожную мысль – скажи «СТОП!»

Замени на: «Это просто мысль, а не факт. На самом деле...»

3. Якорь уверенности:

Сделай выученный жест + скажи про себя: «Спокоен», «Могу».

4. Телесное расслабление:

Плечи – вверх, напрягли, бросили. Челюсть расслаблена. Живот мягкий.

Если совсем страшно

Загляни в «Безопасное место» (образ из занятия 1) на 10 секунд.

Главное

Ты уже справлялся(ась) со сложным. ЕГЭ – не вся жизнь. Ты сделал(а) всё, что мог(ла). Остальное – не в твоей власти, прими это.

Удачи! Ты справишься!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования ситуативной тревожности у старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ после реализации программы

Таблица 4.1 – Результаты исследования ситуативной тревожности старшеклассников по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина, после реализации программы

1 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	28	низкий
Личностная	19	низкий
2 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	24	низкий
Личностная	24	низкий
3 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	46	высокий
Личностная	32	средний
4 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	31	средний
Личностная	34	средний
5 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	29	низкий
Личностная	25	низкий
6 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	29	низкий
Личностная	38	средний
7 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	30	низкий
Личностная	24	низкий
8 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	23	низкий
Личностная	30	низкий
9 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	33	средний
Личностная	21	низкий
10 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень

Продолжение таблицы 4.1

Ситуативная	34	средний
Личностная	30	низкий
11 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	35	средний
Личностная	41	средний
12 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	36	средний
Личностная	36	средний
13 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	31	средний
Личностная	38	средний
14 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	39	средний
Личностная	37	средний
15 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	40	средний
Личностная	36	средний
16 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	41	средний
Личностная	36	средний
17 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	43	средний
Личностная	29	низкий
18 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	44	средний
Личностная	39	средний
19 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	51	высокий
Личностная	47	высокий
20 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	48	высокий
Личностная	49	высокий
21 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	38	средний
Личностная	46	высокий
22 испытуемый		

Продолжение таблицы 4.1

Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Ситуативная	53	высокий
Личностная	51	высокий

Уровень ситуативной тревожности

Низкий уровень: 6 человек – 27 %

Средний уровень: 12 человек – 55 %

Высокий уровень: 4 человека – 18 %

Уровень личностной тревожности

Низкий уровень: 8 человек – 36 %

Средний уровень: 10 человек – 46 %

Высокий уровень: 4 человека – 18 %

Таблица 4.2 – Результаты исследования тревожности старшеклассников по методике анкета «Психологическая готовность учащихся к ОГЭ, ЕГЭ» М.Ю. Чибисова, после реализации программы

1 испытуемый		
1	2	3
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	2	низкий
Владения навыками самоконтроля	10	высокий
2 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	3	низкий
Владения навыками самоконтроля	8	высокий
3 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
4 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	2	низкий
Владения навыками самоконтроля	8	высокий
5 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	6	средний

Продолжение таблицы 4.2

Владения навыками самоконтроля	7	средний
6 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	3	низкий
Владения навыками самоконтроля	7	средний
7 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	7	средний
8 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
9 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	4	низкий
Владения навыками самоконтроля	7	средний
10 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
11 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	6	средний
12 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	7	средний
13 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	5	средний

Продолжение таблицы 4.2

Владения навыками самоконтроля	9	высокий
14 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	3	низкий
Владения навыками самоконтроля	7	средний
15 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	5	средний
16 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	8	высокий
17 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	6	средний
18 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	5	средний
Владения навыками самоконтроля	6	средний
19 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	10	высокий
Уровень тревоги	6	средний
Владения навыками самоконтроля	7	средний
20 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	5	средний
21 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	8	высокий

Продолжение таблицы 4.2

Владения навыками самоконтроля	7	Средний
22 испытуемый		
Показатель	Количество баллов	Уровень
Знакомство с процедурой	9	высокий
Уровень тревоги	8	высокий
Владения навыками самоконтроля	6	средний

Знакомство с процедурой

Низкий уровень: 0 человек – 0 %

Средний уровень: 0 человек – 0 %

Высокий уровень: 100 человек – 100 %

Уровень тревожности

Низкий уровень: 6 человек – 27 %

Средний уровень: 10 человек – 46 %

Высокий уровень: 6 человек – 27 %

Владения навыками самоконтроля

Низкий уровень: 0 человек – 0 %

Средний уровень: 17 человек – 77 %

Высокий уровень: 5 человек – 23 %

Таблица 4.3 – Результаты исследования школьной тревожности старшеклассников по методике «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша, после реализации программы

1 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	8	нормальный
Самооценочная	13	нормальный
Межличностная	5	нормальный
Общая	26	нормальный
2 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	9	нормальный
Самооценочная	19	несколько повышен
Межличностная	14	нормальный
Общая	42	нормальный
3 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	15	несколько повышен
Самооценочная	20	несколько повышен
Межличностная	18	несколько повышен
Общая	53	несколько повышен

Продолжение таблицы 4.3

4 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	7	нормальный
Самооценочная	15	нормальный
Межличностная	18	нормальный
Общая	40	нормальный
5 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	15	несколько повышен
Самооценочная	25	несколько повышен
Межличностная	26	высокий
Общая	66	несколько повышен
6 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	24	высокий
Самооценочная	26	несколько повышен
Межличностная	30	высокий
Общая	80	высокий
7 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	15	несколько повышен
Самооценочная	17	нормальный
Межличностная	22	несколько повышен
Общая	54	несколько повышен
8 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	7	нормальный
Самооценочная	13	нормальный
Межличностная	11	нормальный
Общая	32	нормальный
9 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	11	нормальный
Самооценочная	21	несколько повышен
Межличностная	18	несколько повышен
Общая	50	несколько повышен
10 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	18	несколько повышен
Самооценочная	19	нормальный
Межличностная	19	нормальный
Общая	55	нормальный
11 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	21	несколько повышен
Самооценочная	29	несколько повышен
Межличностная	23	несколько повышен
Общая	73	несколько повышен

Продолжение таблицы 4.3

12 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	25	высокий
Самооценочная	30	высокий
Межличностная	24	несколько повышен
Общая	79	высокий
13 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	10	нормальный
Самооценочная	13	нормальный
Межличностная	18	несколько повышен
Общая	41	нормальный
14 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	16	несколько повышен
Самооценочная	17	нормальный
Межличностная	16	несколько повышен
Общая	49	несколько повышен
15 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	18	несколько повышен
Самооценочная	20	нормальный
Межличностная	19	нормальный
Общая	57	несколько повышен
16 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	18	несколько повышенный
Самооценочная	28	несколько повышенный
Межличностная	32	высокий
Общая	78	высокий
17 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	27	высокий
Самооценочная	28	несколько повышен
Межличностная	27	несколько повышен
Общая	82	высокий
18 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	15	несколько повышен
Самооценочная	22	несколько повышен
Межличностная	28	несколько повышен
Общая	65	несколько повышен
19 испытуемый		
1	2	3
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	24	высокий
Самооценочная	20	нормальный
Межличностная	21	несколько повышен

Продолжение таблицы 4.3

Общая	65	несколько повышен
20 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	14	несколько повышен
Самооценочная	15	нормальный
Межличностная	12	нормальный
Общая	41	нормальный
21 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	17	несколько повышен
Самооценочная	13	нормальный
Межличностная	15	нормальный
Общая	45	нормальный
22 испытуемый		
Вид тревожности	Количество баллов	Уровень
Школьная	16	несколько повышен
Самооценочная	12	нормальный
Межличностная	10	нормальный
Общая	38	нормальный

Уровень школьной тревожности

Нормальный уровень: 4 человека – 18 %

Несколько повышен: 12 человек – 55 %

Высокий уровень: 6 человек – 27 %

Уровень самооценочной тревожности

Нормальный уровень: 12 человек – 55 %

Несколько повышен: 9 человек – 41 %

Высокий уровень: 1 человек – 4 %

Уровень межличностной тревожности

Нормальный уровень: 9 человек – 41 %

Несколько повышен: 10 человек – 45 %

Высокий уровень: 3 человека – 14 %

Уровень общей тревожности

Нормальный уровень: 9 человек – 41 %

Несколько повышен: 9 человек – 41 %

Высокий уровень: 4 человека – 18 %

Таблица 4.4 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

№ исп.	Уровень ситуативной тревожности (X ₁)	Уровень ситуативной тревожности (X ₂)	Сдвиг (d = X ₂ – X ₁)	Абсолютная величина сдвига d	Ранг d	Ранг со знаком
1	30	28	-2	2	1,5	-1,5
2	27	24	-3	3	3,3	-3,3
3	54	46	-8	8	20,5	-20,5
4	36	31	-5	5	11,5	-11,5
5	32	29	-3	3	3,5	-3,5
6	34	29	-5	5	11,5	-11,5
7	35	30	-5	5	11,5	-11,5
8	25	23	-2	2	1,5	-1,5
9	37	33	-4	4	6,5	-6,5
10	38	34	-4	4	6,5	-6,5
11	40	35	-5	5	11,5	-11,5
12	41	36	-5	5	11,5	-11,5
13	36	31	-5	5	11,5	-11,5
14	43	39	-4	4	6,5	-6,5
15	46	40	-6	6	16	-16
16	47	41	-6	6	16	-16
17	49	43	-6	6	16	-16
18	52	44	-8	8	20,5	-20,5
19	58	51	-7	7	18,5	-18,5
20	55	48	-7	7	18,5	-18,5
21	42	38	-4	4	6,5	-6,5
22	62	53	-9	9	22	-22

Пояснения к расчету:

1. Определение сдвига: Сдвиг $d = X_2 - X_1$. Отрицательное значение указывает на снижение индекса агрессивности после программы, что соответствует гипотезе.

2. Ранжирование: Ранги присваиваются абсолютным значениям сдвигов (столбец |d|) по возрастанию. Минимальному |d| (2) присваивается ранг 1, максимальному (9) – ранг 22.

3. Учет совпадающих рангов: При наличии одинаковых |d| (например, 7 у исп. 19 и 20) присваивается средний арифметический ранг (18,5).

4. Ранг со знаком: Знак ранга определяется знаком исходного сдвига d. Все сдвиги в данной выборке отрицательные, следовательно, все ранги со знаком – отрицательные.

5. Нетипичные сдвиги: Согласно сформулированной Н₁ (ожидается снижение), нетипичными являются положительные сдвиги (увеличение уровня ситуативной тревожности). В данном массиве данных нетипичные сдвиги отсутствуют.

6. Расчет Тэмп: Поскольку нетипичных сдвигов нет, сумма их рангов равна нулю.

$$T_{\text{эмп}} = \sum Rr_{\text{нетип}} = 0$$

Проверка правильности ранжирования:

Общая сумма рангов (без учета знака) должна равняться

$$\frac{n(n+1)}{2}, \text{ где } n - \text{ количество ненулевых сдвигов.}$$

$$n = 22.$$

$$\sum Rr = \frac{n(n+1)}{2} = \frac{22(22+1)}{2} = \frac{506}{2} = 253.$$

Эмпирическая сумма абсолютных рангов:
1,5+1,5+3,5+3,5+6,5+6,5+6,5+6,5+11,5+11,5+11,5+11,5+11,5+11,5+16+16+16+18,5+18,5+20,5+20,5+22 = 253.

Ранжирование проведено верно.

Исходные данные: уровень ситуативной тревожности по методике «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л. Ханина у 22 испытуемых до и после программы.

Определение критических значений:

По таблице критических значений Т-критерия Вилкоксона для $n = 22$ (при одностороннем критерии) находим:

$$T_{\text{кр}} = (p \leq 0.05)$$

$$T_{\text{кр}} = (p \leq 0.01)$$

Правило принятия решения:

Если $T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$ то нулевая гипотеза (H_0) отвергается. Чем меньше Тэмп, тем выше статистическая значимость сдвига.

Сравнение значений:

$$T_{\text{эмп}} = 0$$

$$T_{\text{кр}}(0.05) = 75$$

$$T_{\text{кр.}}(0.01) = 55$$

Поскольку $T_{\text{эмп}}(0) < T_{\text{кр.}}(0.01) = 55$, эмпирическое значение критерия попадает в зону высокой значимости ($p < 0.01$).

Эмпирическое значение критерия Вилкоксона ($T_{\text{эмп}} = 0$) находится в зоне значимости, принимается гипотеза H_1 .

Статистический вывод: Нулевая гипотеза (H_0) отвергается. Принимается альтернативная гипотеза (H_1).

Согласно проведенному повторному исследованию, наблюдается выраженная положительная динамика. Значительно снизился показатель уровня ситуативной тревожности.