



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных технологий

**КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО
ВОЗРАСТА**

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

Выполнил(а):
студентка гр. ЗФ-411/099-4-1
Зими́на Лариса Юрьевна, г. Радужный
Научный руководитель:
к.психол.н., доцент,
Кирсанов В.М.

Проверка на объем заимствований
78,31 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
« **14** » **апреля** 2017 г.
Декан ФЗОиДОТ
к.п.н., доцент Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

ВВЕДЕНИЕ

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, и трудностям в общении. Человек с повышенной тревожностью впоследствии может столкнуться с различными соматическими заболеваниями.

Следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. Тревога - реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующееся неопределённым ощущением угрозы (в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определённую опасность). Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Наряду с попытками прийти к согласованному определению для описания состояния тревоги, исследователи пытаются выявить, каковы истинные причины этого состояния. Среди возможных причин называются и физиологические характеристики (тип нервной системы) и индивидуальные особенности, а также отношения с родителями и сверстниками, а также проблемы в образовательном учреждении. Многие эксперты согласны с тем, что среди причин беспокойства детей, в первую очередь, неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с мамой.

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии

самооценки и т. п.

Тревога как свойство личности во многом определяет поведение субъекта. Определенный уровень беспокойства является естественной и незаменимой чертой активной, активной личности. Тревога также оказывает значительное влияние на самооценку ребенка. Повышенный уровень беспокойства у ребенка может указывать на то, что он недостаточно эмоционально адаптирован к определенным социальным ситуациям. Это порождает общее чувство неуверенности в себе.

Детская тревога является одной из причин дезадаптации школы. Экспериментально-психологическое определение степени тревожности включает раскрытие внутреннего отношения ребенка к конкретной ситуации, предоставление косвенной информации о характере отношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и школе.

В настоящее время растет число тревожных детей и подростков, характеризующихся повышенной тревожностью, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Возникновение и консолидация тревоги связаны с неудовлетворенностью возрастных потребностей ребенка. Мы можем выделить три ведущих фактора возникновения тревоги у подростков: условия семейного воспитания, межличностное общение и школьные условия. А.М. Прихожане отмечают, что особенно острой проблемой беспокойства являются дети подросткового возраста. Из-за ряда возрастных особенностей подростковый возраст часто называют «возрастом беспокойства». Подростки обеспокоены их внешностью, проблемами в школе, отношениями с родителями, учителями, сверстниками.

И непонимание со стороны взрослых только усиливает неприятные ощущения. При повышении уровня тревожности, что особенно часто происходит в подростковый период, человек теряет возможность к актуализации собственной личности, так как повышенная тревожность мешает ему двигаться вперед.

Современные исследования тревожности в отечественной психологии

направлены на различие ситуативной тревожности, связанной с конкретной внешней ситуацией, и личностной тревожности, являющейся стабильным свойством личности и связанной с внутренними факторами, а также на разработку методов анализа и коррекции тревожности как результата взаимодействия личности и ее окружения.

Проблема тревожности широко рассматривается в работах как зарубежных: А. Адлер, Л.В. Бороздина, Ч.Д. Спилбергер, О. Ранк, З. Фрейд и др., так и отечественных авторов: В.М. Астапов, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, К.Р. Сидоров, и др.

В настоящее время особое внимание уделяется коррекции детской и подростковой тревожности как фактора дезадаптации личности (Н.В.Гойко, Л.В. Пасечник, А.М. Прихожан и др.), потому что тревожность определяет эмоциональные и поведенческие реакции детей в сложных ситуациях, являясь существенной переменной величиной воздействующей на развитие личности в целом. Однако специальных исследований, посвященных особенностям проявления тревожности как основы психологических трудностей подростков и путям ее коррекции в условиях школы, еще не осуществлялось.

Цель исследования: на основе диагностического изучения уровня тревожности у детей среднего подросткового возраста внедрить программу по коррекции тревожности.

Объект исследования: направления деятельности педагога-психолога по коррекции тревожности подростков.

Предмет исследования: тревожность как фактор дестабилизации личности подростков.

Гипотеза исследования: коррекция тревожности в подростковом возрасте будет успешной если, разработана коррекционная программа, включающая следующие направления: повышение самооценки; обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях; снятие мышечного напряжения.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть в психолого-педагогической литературе развитие тревожности у детей подросткового возраста;
2. Раскрыть теоретические аспекты изучения тревожности как основы психологических трудностей детства;
3. Охарактеризовать факторы, вызывающие тревожность как основу психологических трудностей детства (подростка);
4. Провести диагностическое исследование по определению уровня тревожности у детей среднего подросткового возраста;
5. Разработать программу коррекции личностной тревожности у подростков.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, тестирование, математический метод обработки экспериментальных данных, анализ результатов.

Теоретическая основа исследования: проблема тревожности широко рассматривается в работах как зарубежных: А. Адлер, О. Ранк, Ч.Д. Спилбергер, З. Фрейд и др., так и отечественных авторов: В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, Л.В. Бороздина, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, К.Р. Сидоров, и др.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные в ходе экспериментального исследования данные свидетельствуют об эффективности предложенной программы коррекции личностной тревожности детей среднего подросткового возраста (9 класс), что позволяет использовать ее в дальнейшей работе.

База исследования: МБОУ СОШ № 5 г. Радужный Тюменской обл. Ханты-Мансийский автономный округ. Выборка – учащиеся 9 класса (25 чел.).

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

ТРЕВОЖНОСТИ КАК ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ДЕТСТВА

1.1. ТРУДНОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Психология детства изучает период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества. Детская психология отличается от всякой другой психологии тем, что она имеет дело с особыми единицами анализа – это психологический возраст, или период, развития. Детская психология – учение о периодах детского развития, их смене и переходах от одного возраста к другому. Предмет детской (возрастной) психологии – «раскрытие общих закономерностей психического развития в онтогенезе, установление возрастных периодов этого развития и причин перехода от одного периода к другому».

Детство – это период усиленного развития, изменения и обучения, это период парадоксов и противоречий, без которых невозможно представить себе процесс развития [10].

Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, подростковый возраст соответствует среднему школьному возрасту и охватывает период с 10 до 11-12 лет – младшие подростки; с 12 лет - до 14 (15) лет – средний подростковый возраст; старший подростковый возраст – с 14 (15) до 16 (17) лет [62].

Подростки имеют свои отличительные особенности, и они велики, но можно говорить о типичных, характерных чертах этого периода, по уровню и характеру психического развития, подростничество – типичная эпоха детства, которая имеет ряд стадий, которые имеют свои особенности, с одной стороны, а с другой стороны подросток – растущий человек, стоящий на пороге взрослой жизни.

По мнению различных авторов, психологические особенности

подросткового возраста, рассматриваются, как кризисные и связаны с перестройкой в трех основных сферах: телесной, психологической и социальной. На телесном уровне происходят существенные гормональные изменения, организм ребенка начинает быстро перестраиваться и превращаться в организм взрослого человека. Несмотря на то, что к 13-15 годам организм становится половозрелым, это еще не говорит о физической, и тем более о духовной, социальной зрелости в данном возрасте. На социальном уровне подросток занимает промежуточное положение между ребенком и взрослым. На психологическом уровне подростковый возраст характеризуется формированием самосознания [15, 37, 62].

Р.С. Немов считает, что актуализируется такое новообразование как самоопределение в конце переходного периода. Оно «базируется на развившемся самосознании ребенка и характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции» [34].

Среди изменений, происходящих с детьми в подростковом возрасте на социально-психологическом уровне, авторы особо выделяют появление чувства взрослости. Под развитием взрослости Д. Б. Эльконин понимает «становление готовности ребенка к жизни в обществе взрослых как полноценного и равноправного участника этой жизни» [62].

Л. С. Выготский отмечает, что «чувство взрослости – «центральное и специфическое новообразование этого возраста. Оно является специфической для подросткового возраста формой самосознания и формируется в процессе усвоения различных образцов и эталонов взрослости путем подравнивания своего поведения и деятельности к этим образцам; оно формируется в отношениях с взрослыми и сверстниками» [15].

Приобрести качества взрослого человека стремятся все подростки. В начале подросткового возраста у ребенка появляется и усиливается стремление быть похожим на старших, детей и взрослых, причем такое

желание становится настолько сильным, что, форсируя события, подросток иногда преждевременно начинает считать себя уже взрослым, требуя соответственного обращения с собой как со взрослым человеком.

В концепции Д. Б. Эльконина отмечается, что «центральное новообразование подросткового возраста – чувство взрослости связано с возникновением представления о себе как не о ребенке; подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым, он отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной взрослости, но зато есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими» [62].

Выделяют виды взрослости. Среди них: подражание внешним признакам взрослого; равнение подростков мальчиков на качества настоящего мужчины; социальная зрелость; интеллектуальная взрослость и др. В подростковом возрасте изменяются содержание и роль подражания в развитии личности. «Подражание становится управляемым, начинает обслуживать многочисленные потребности интеллектуального и личностного самосовершенствования ребенка. Новый этап в развитии этой формы научения у подростков начинается с подражания внешним атрибутам взрослости».

У девочек сюда входят мода в одежде, прически, украшения, косметика, особый лексикон, манера поведения, способы отдыха, увлечения и т.п. Для мальчиков-подростков объектом подражания часто становится тот человек, который обладает силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью дружбе. Помимо взрослых образцами для подражания со стороны подростков могут стать их более старшие сверстники. Тенденция походить на них, а не на взрослых в подростковой среде с возрастом увеличивается.

Психологические трудности подростки испытывают при проявлениях отрицательных сторон чувства взрослости, которые выражаются в том, что подростки склонны сопротивляться влиянию старших, часто не принимают

их авторитета, игнорируют предъявляемые им требования, критически относятся к словам и поступкам родителей и учителей.

В подростковом возрасте продолжается процесс формирования и развития самосознания ребенка. В отличие от предыдущих возрастных этапов самосознание, так же как и подражание, меняет свою ориентацию и становится направленным на осознание подростком своих личностных особенностей. «Совершенствование самосознания в подростковом возрасте характеризуется особенным вниманием ребенка к собственным недостаткам и сопровождающимися его различными эмоциями и чувствами. Желательный образ «Я» у подростков складывается из ценимых ими достоинств других людей и ведет к применению волевого усилия, направленного на саморазвитие. Расхождение Я-идеального и Я-реального может повлечь внутриличностный конфликт, возникновение тревожности» [9].

У подростков развивается тревожность по поводу и нормы развития, что связано, прежде всего, с диспропорциями в развитии, с преждевременным развитием, и его задержкой. «Состояние тревожности это следствие подросткового кризиса, который протекает, по-разному и дезорганирует личность подростка, влияет на все стороны его жизни» [36].

Тревожные подростки живут, ощущая постоянный беспричинный страх. По мере взросления первоначально глобальные отрицательные самооценки подростков становятся более дифференцированными, характеризующими поведение в отдельных социальных ситуациях, а затем и частные поступки; происходят положительные изменения в самовосприятии, в частности растет самоуважение и повышается оценка себя как личности.

Характеристика возраста в том, что «подросток впервые овладевает процессом образования понятий, что он переходит к интеллектуальной деятельности. Это центральное явление всего подросткового возраста». В подростковом возрасте «все большее значение приобретает теоретическое мышление, связанное со способностью устанавливать максимальное количество смысловых связей в окружающем мире. Подросток

психологически погружен в реальности предметного мира, образно-знаковых систем, природы и социального пространства. То, насколько быстро подросток выходит на уровень теоретического мышления, определяет глубину понимания учебного материала и развитие интеллектуального потенциала» [40].

Подростковый возраст – это «возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, бурной активности, энтузиазма, инициативности, стремления к героическим делам, опасности, риску». Не случайно этот возраст образно называют «возрастом бури и натиска» [47].

Подростковый возраст характеризуется важными изменениями в социальных связях и процессе социализации. Психологические трудности подросткового периода проявляются в процессе социализации. Преобладающее влияние семьи постепенно заменяется влиянием сверстников. Одной из самых важных потребностей подросткового возраста становится потребность в освобождении от контроля и опеки родителей, учителей, старших вообще, а в частности от установленных ими правил и порядков. Подростки начинают оказывать сопротивление требованиям со стороны взрослых и активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую ими с взрослостью. Но нельзя говорить о желании подростка полностью отделить себя от семьи.

Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое стараются дать родители и от которого хочет «отделаться» подросток, на ребенка воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности. Поэтому поведение подростка во многом зависит от стиля воспитания, который в свою очередь определяет отношение к родителям и способ взаимодействия с ними.

Д. П. Колесов отмечает, что «несмотря на внешние противодействия, проявляемые по отношению к взрослому, подросток испытывает потребность в поддержке. Особо благоприятной является ситуация, когда взрослый

выступает в качестве друга». Совместная деятельность, общее времяпровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. Большое значение в этот период имеют единые требования к подростку в семье. Сам он чаще притязает на определенные права, чем стремится принять на себя обязанности. Поэтому для освоения подростком новой системы отношений важна аргументация требований, исходящих от взрослых, а их навязывание, как правило, отвергается [24].

Подростки испытывают психологические трудности из-за того, что в этот период происходят существенные изменения в межличностной сфере общения подростков со взрослыми и сверстниками. Д. Б. Эльконин отмечает, что «подростки начинают выделять две системы требований: взрослых друг к другу и взрослых к детям. При этом первая система требований фиксирует отношения равенства, вторая – неравенства взрослого и ребенка». Дети начинают требовать, чтобы взрослые и сверстники выстраивали свои отношения с ними по нормам отношений взрослых. В это же время у них начинают формироваться представления о ценных качествах товарища. Это происходит в процессе общения и при условии, когда качества и недостатки каждого постоянно опробуются и получают общественную оценку [62].

Отношения подростка «в группе сверстников строятся на более серьезных, чем развлекательные совместные игры, делах, охватывающих широкий диапазон видов деятельности, от совместного труда над чем-нибудь до личного общения на жизненно важные темы». Общение со сверстниками приобретает совершенно исключительную значимость. Общение со сверстниками, которое не могут заменить родители, является для подростков важным каналом информации, о которой взрослые часто предпочитают умалчивать. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. Успехи в среде сверстников ценятся больше всего. Оценка подростками поступков идет более максималистично и

эмоционально, чем у взрослых, т.к. имеются свои понятия о кодексе чести. Здесь высоко ценятся верность, честность и караются предательство, измена, нарушения данного слова, эгоизм, жадность и т.п.

При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников подростки отличаются крайним конформизмом (податливостью на давление) в подростковой группе. «Группа создает чувство "Мы", которое поддерживает подростка и укрепляет его внутренние позиции. Очень важно то, что в своей среде, взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника». Интерес подростка к сверстникам противоположного пола ведет к увеличению возможности выделять и оценивать переживания и поступки другого, а также к развитию рефлексии и способности к идентификации. Постепенное увеличение выделяемых в других личностных качеств и переживаний, способность к их оценке повышают возможность оценить самого себя.

Общение подростка во многом обуславливается изменчивостью его настроения. На протяжении небольшого промежутка времени оно может меняться на прямопротивоположное. Изменчивость настроения ведет к неадекватной реакции подростка.

Развитие эмоциональной сферы подростков имеет свои особенности, которые обусловлены тем, что, по выражению Л.С. Выготского, «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного». В полной мере это относится к чувствам и эмоциям подростка. Эмоциональный фон становится неровным, нестабильным. Бодрость, азарт, радужные планы при этом сменяются на ощущение разбитости, печаль и полную пассивность. Эмоциональную нестабильность усиливает сексуальное возбуждение, сопровождающее процесс полового созревания. Также в подростковом возрасте на службу бурной эмоциональной жизни встает воображение подростка, в своих фантазиях подросток лучше осознает собственные влечения и чувства. Смутные побуждения предстают перед ним в яркой образной форме [15].

Таким образом, психологические трудности в подростковый период вызваны тем, что в целом личность подростка дисгармонична: свертывание установившейся системы интересов, протестующий способ поведения сочетается с возрастающей самостоятельностью, с более многообразными и содержательными отношениями со сверстниками и взрослыми, со значительным расширением сферы деятельности и межличностных отношений. Подростковый возраст богат переживаниями, трудностями и кризисами. В этот период складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования; это пора достижений, стремительно наращивания знаний, умений; становление «Я», обретение новой социальной позиции. Вместе с тем, это период потерь детского мироощущения, появление чувства тревожности и психологического дискомфорта. В этом возрасте увеличивается внимание к себе, к своим физическим особенностям; обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивость. Это эмоциональное состояние может выступать в качестве одного из механизмов развития тревожности и появления невроза, так как способствует углублению личностных противоречий (например, между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой) [15].

Понятие «тревоги» было введено в психологию З.Фрейдом в 1925 году, разведившим конкретный страх и неопределенный, безотчетный страх-тревогу, носящую глубинный, иррациональный, внутренний характер. В философию подобное разграничение введено Кьергофом и последовательно проводится в философии экзистенциализма.

Под тревогой З.Фрейд понимал, переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. По мнению З.Фрейда – тревога дает возможность личности реагировать в угрожающих ситуациях адаптивным способом. В зависимости от того, откуда исходит угроза для эго психоаналитическая теория выделяет три типа тревоги [59]:

- Реалистическая тревога;
- Невротическая тревога;
- Моральная тревога.

Основная психодинамическая функция тревоги – помогать человеку избегать осознанного выявления у себя неприемлемых инстинктивных импульсов и поощрять удовлетворение этих импульсов надлежащими способами в подходящее время.

Отечественный психолог В.А.Петровский рассматривал тревожность как распознающую активность субъекта. Деятельно-пристрастная ее позиция состоит в том, чтобы присваивать объектам, «безобидным на вид», но в действительности опасным, статус «неподлинности», обнажая, заключенную в них угрозу. Активный характер тревожности проявляется в том, что ее «кругозор», зачастую, распространяется далеко за рамки наличной ситуации, перенося субъекта как в будущее, так и в прошедшее. Когда-то пережитая обида может требовательно возвращать к себе мысли человека, а возможные трудности переживаются столь же остро, как видно, «ищет» подтверждения во внешних событиях, не столько преломляя, сколько притягивая к себе зримые сигналы беды.

Данные исследований В.А.Петровского свидетельствуют в пользу существования особых частично неадаптированных тенденций, навязывающих субъекту «свое» видение ситуации. Как произвольные эти тенденции могут вступать в противоречие с ведущими целями и мотивами деятельности. С содержательной стороны они характеризуются фиксацией сознания субъекта на «стрессогенных» элементах среды, а с динамической – длительностью и устойчивостью [37].

Понятие «тревожность» многоаспектно. Существует много версий, объясняющих происхождение этого термина. Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что рассматривать это понятие надо дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику.

В психологической литературе можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей рассматривают эту категорию как ситуативное явление и личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

Ч. Д. Спилбергер определяет различие между тревогой и тревожностью (или между Т-состоянием и Т-диспозицией) так: «состояние тревожности характеризуется субъективно, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы и напряжения, сопровождаемыми или связанными с активацией или возбуждением нервной системы [55].

Тревожность как черта личности, по-видимому, означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, которая предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состояниями тревоги, интенсивность которых не соответствует величине объективной опасности». Таким образом, по Спилбергу, у каждого конкретного человека следует ожидать определенной взаимосвязи между значениями Т-состояния и Т-диспозиции. Предполагается также, что у имеющего высокий показатель по Т-диспозиции в стрессогенных ситуациях Т-состояние проявится сильнее.

В отечественной психологической школе термином «тревога» обозначается эмоциональное состояние, а термином «тревожность» - личностная черта. Так, А. М. Прихожан указывает, что тревожность – это «личностное переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности» [38].

По утверждению Р.С.Немова, тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [34].

По определению А. В. Петровского, тревожность – «склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом

возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий» [37].

Г.Г. Аракелов отмечает, что тревожность – это «многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека» [2].

Л. И. Божович считает, что тревожность – это «личностное образование представляет собой устойчивый мотив (или систему мотивов) и устойчивую форму его реализации. Тревожность, как и всякое переживание, отражающее степень удовлетворенности потребностей, становясь устойчивым личностным образованием, «укореняется» соответственно на трех уровнях: мотива; привычных форм и способов его реализации; нового переживания, порожденного тревожностью» [9].

Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности.

Итак, по мнению отечественных психологов тревожность рассматривается как особое чувство, при котором человек испытывает неполноценность своего организма. При этом он проявляет повышенное беспокойство свою неуверенность в чем-либо. Это чувство вызывает состояние паники и уныния. Все это явление социальное, а не биологическое.

В современной литературе выделяют различные виды и формы тревожности.

Принято выделять два основных вида тревожности: ситуативная тревожность и личностная тревожность (тревожность характера) [35].

Ситуативная тревожность порождается некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне

нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Ненормальным является скорее снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции, недостаточной сформулированности самосознания.

Ситуативная тревожность может проявляться в тех случаях, когда в жизни подростка имеется незаконченная ситуация, заблокированная активность, примером такой ситуации может послужить невыясненный конфликт со своим сверстником, родителями или педагогами. Эта ситуация не позволяет подростку разрядить возбуждение, что в конечном итоге ведет к росту ситуативной тревожности, растет беспокойство, так как зачастую при наличии незаконченной ситуации у подростка разыгрывается воображение и он фантазируя чаще всего представляет завершение данной ситуации своим провалом, неудачей. В таких случаях тревога появляется как непреодолимое ощущение беспокойства, бурления в разных частях тела и чаще всего в груди [35].

Личностная тревожность может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма.

Форма тревожности – «особое сочетание характера переживания,

осознания, вербального и невербального его выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности. Форма тревожности проявляется в стихийно складывающихся способах ее преодоления и компенсации, а также в отношении ребенка, подростка к этому переживанию».

А. М. Прихожан выделяет две основные формы тревожности [41]:

– открытая – сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги;

– скрытая – в разной степени неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже в отрицании его, либо косвенным путем – через специфические способы поведения.

Выделяют три формы «открытой» тревожности [43].

1. Форма. Острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность – сильная, осознаваемая, проявляемая внешне через симптомы тревоги, самостоятельно справиться с которой индивид не может. Эта форма была представлена примерно одинаково во всех возрастах.

2. Форма. Регулируемая и компенсируемая тревожность, при которой дети самостоятельно вырабатывают достаточно эффективные способы, позволяющие справляться с ней. По характеристикам используемых для этих целей способов внутри этой формы тревожности можно выделить два способа влияния на тревожность: а) снижение уровня тревожности; б) использование ее для стимуляции собственной деятельности, повышения активности. Регулируемая и компенсируемая тревожность встречается преимущественно в двух возрастах – младшем школьном и раннем юношеском, т. е. в периодах, характеризующихся как стабильные. Важной характеристикой обеих форм является то, что тревожность оценивается детьми как неприятное, тяжелое переживание, от которого они хотели бы избавиться.

3. Форма. «Культивируемая» тревожность в этом случае, в отличие от изложенных выше, это тревожность, которая осознается и переживается как

ценное для личности качество, позволяющее добиваться желаемого. «Культивируемая» тревожность выступает в нескольких вариантах. Во-первых, она может признаваться индивидом как основной регулятор его активности, обеспечивающий его организованность, ответственность. Во-вторых, она может выступать как некоторая мировоззренческая и ценностная установка. В-третьих, она нередко проявляется в поиске определенной «условной выгоды» и выражается через усиление симптомов.

Как разновидность «культивируемой» тревожности может быть рассмотрена форма, которую А. М. Прихожан условно называет «магической». В этом случае ребенок, подросток как бы «заклинает злые силы» с помощью постоянного проигрывания в уме наиболее тревожащих его событий, постоянных разговоров о них, не освобождаясь, однако, от страха перед ними, а еще более усиливая его по механизму «заколдованного психологического круга». «Культивируемая» тревожность встречается преимущественно в старшем подростковом – раннем юношеском возрасте, хотя отдельные случаи (прежде всего «магической» тревожности) отмечаются и на более ранних этапах [43].

Формы скрытой тревожности встречаются примерно в равной степени во всех возрастах. Скрытая тревожность встречается существенно реже, чем открытая. Одна из ее форм условно названа «неадекватное спокойствие». В этих случаях индивид, скрывая тревогу, как от окружающих, так и от самого себя, вырабатывает жесткие, сильные способы защиты от нее, препятствующие осознанию как определенных угроз в окружающем мире, так и собственных переживаний. У таких детей не наблюдается внешних признаков тревожности, напротив, они характеризуются повышенным, чрезмерным спокойствием. Эта форма очень нестойкая, она достаточно быстро переходит в открытые формы тревожности (в основном – острую, нерегулируемую).

У некоторых детей открытая тревожность и неадекватное спокойствие чередуются. Создается впечатление, что «неадекватное спокойствие» в этом

случае выступает как некоторый временный «отдых» от тревоги в тех случаях, когда ее действие приобретает реально угрожающий психическому здоровью индивида характер.

Особым вариантом «неадекватного спокойствия» можно считать форму, обозначенную нами как «субъективно скрытая тревожность». В последней выраженность всех внешних признаков тревоги сочетается с «абсолютным спокойствием» (по результатам экспериментальных проб), но одновременно (по самоотчетам) сопровождается смутным, диффузным переживанием, в вербализации которого школьник испытывает существенные затруднения. Последнее наблюдается у подростков и старших школьников.

Вторая форма скрытой тревожности – «уход от ситуации» – встречается достаточно редко и присутствует примерно в равной степени во всех возрастах.

В настоящее время в отечественной психологии мы можем рассмотреть положение об индивидуальной «оптимальной зоне», то есть индивидуализированный эффект беспокойства на успех деятельности. Тревога как сигнал опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, позволяет мобилизовать силы и тем самым добиться наилучшего результата. Таким образом, нормальный или оптимальный уровень тревоги считается необходимым для осуществления деятельности. Чрезмерный уровень тревожности, а также слишком низкий уровень (полное отсутствие тревоги) рассматриваются как явление, которое препятствует нормальной адаптации [45].

Новообразованием критической фазы подросткового возраста, ярким свидетельством того, что отрочество началось, является так называемое «чувство взрослости» - особая форма отроческого самосознания. Заметим, что этот психологический симптом начала подросткового возраста не совпадает во времени с физиологическими симптомами: чувство взрослости может возникнуть много раньше полового созревания. Чувство взрослости, по определению Д.Б. Эльконина, есть новообразование сознания, через

которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность.

Виды взрослости выделены и изучены Т.В.Драгуновой. Они многообразны:

1. Подражание внешним признакам взрослости – курение, игра в карты, употребление спиртного, особый лексикон, стремление к взрослой моде в одежде и причёске, косметика и др.

2. Равнение подростков-мальчиков на качества “настоящего мужчины”. Это сила, смелость, мужество, выносливость, воля, верность в дружбе и т.п. Средством самовоспитания часто становятся занятия спортом.

3. Социальная зрелость.

4. Интеллектуальная взрослость. Она выражается в стремлении подростка что-то знать и уметь по-настоящему.

Эрик Эриксон, который создал возрастную периодизацию жизненного цикла человека, определил идентичность как основное новообразование подросткового возраста, субъективное чувство непрерывной самоидентификации. Отрочество в концепции Э. Эриксона занимает особое место именно потому, что работа по поиску самоидентичности (основной и продолжительной работы души) становится в этом возрасте центральным событием. На каждом этапе жизни человек прямо или косвенно, но постоянно и очень настойчиво спрашивает себя и своих соседей: «Кто я? Какой я? Почему я?». Задача подросткового возраста состоит в том, чтобы интегрировать все предыдущие ответы в целостную картину самосознания. Если этот синтез происходит, то прежний относительно пассивный, в основном бессознательный процесс идентификации себя с теми жизненными обстоятельствами, в которых человек попадает не по собственному выбору (семья, школа, соседи и т. Д.) Приобретает качественно иной характер. Именно в этот период - в подростковом возрасте - возможно начало сознательного, намеренного, творческого построения себя и своих

жизненных обстоятельств [14].

Другое важное явление, определяющее формирование самосознания подростка, - эгоцентризм. Подростки преодолевают “житейский” наивный эгоцентризм детей более младшего возраста, которые собственную точку зрения считают единственно возможной по той простой причине, что не отличают свой взгляд на некий факт от самого факта и не ведают о существовании, возможности посмотреть на этот же факт иначе. С другой стороны, подростки охвачены множеством точек зрения, которые он обнаружил, к одному очень увлекательному факту - факту своего собственного уникального и уникального существования. Но в то же время подростки вступают в новую форму поглощения с собственной точки зрения. Они анализируют и оценивают себя так интенсивно, что легко поддаются иллюзиям, что их постоянно оценивают все окружающие. Смягчение, вымирание подросткового эгоцентризма происходит с развитием тесных личных отношений со сверстниками, делящимися друг с другом своим опытом, оценками и демонстрируют саму возможность взаимопонимания [14].

В подростковом возрасте жизненное пространство ребенка расширяется как географически (интерес к путешествиям и т. Д.), Так и в смысле расширения социальной среды (большое число групп, в которые входит подросток, его интерес к литературе, политике, экономике и т.д.). Но наиболее значительная трансформация жизненного пространства происходит во временном измерении. Впервые будущее предстает как психологическая детерминанта личности. С возрастом жизненная перспектива возрастает, и это становится одним из самых фундаментальных фактов развития личности.

Подростковая стадия - период самых серьезных изменений во временной перспективе. Эти изменения частично могут быть охарактеризованы как изменения масштаба: вместо дней, недель и месяцев они теперь функционируют в течение многих лет. Но более существенные изменения происходят в способе структурирования временной перспективы,

которая проявляется в дифференциации будущих реальных и идеальных целей. Смутные представления о будущем заменяются более или менее четкими решениями о подготовке к будущим исследованиям. Другими словами, индивид формирует жизненный план. Структурируя временную перспективу, этот план учитывает не только идеальные цели и ценности, но и их осуществимость. Планирование для взрослого - то же самое, но ситуация подростка является особенной, поскольку он должен структурировать временную перспективу, которая выросла и незнакома с ним. Подросток находится в положении маргинальной личности - человека, принадлежащего к двум культурам. Он больше не хочет принадлежать к сообществу детей и в то же время знает, что он еще не взрослый. Как описывает К.Левин, характерными чертами поведения маргинальной личности являются эмоциональная неустойчивость и чувствительность, застенчивость и агрессивность, эмоциональное напряжение и конфликтные отношения с другими, тенденция к крайним суждениям и оценкам [8].

Таким образом, подростковый возраст является одним из наиболее кризисных возрастных периодов. Именно в это время становления личности ребенок становится "трудным". Этот возраст богат конфликтами и осложнениями. Все это требует от взрослых, окружающих подростка, пристального внимания, предельной тонкости, деликатности, вдумчивости.

1.2. ФАКТОРЫ, ВЫЗЫВАЮЩИЕ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ОСНОВУ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ДЕТСТВА

се, что характерно для беспокойных взрослых, можно отнести к проблемным детям. Обычно это очень уверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой.

Предпосылкой для возникновения тревоги является повышенная чувствительность (чувствительность). Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится озабоченным.

В психолого-педагогической литературе различают различные факторы тревоги. Источники психологов тревожности делятся на внешние и внутриличностные [51].

К внешним факторам (источникам) беспокойства относятся семейное воспитание, успехи в школе, отношения с учителями и сверстниками. Страхи и страхи ребенка - это, во-первых, не сложившиеся отношения со сверстниками и учителями, которые могут изменить не только отношение к школе, но и к жизни в целом. Во-вторых, психологическое и педагогическое незнание родителей, которые требуют любой ценой отличных результатов от ребенка, наказывают его, если он этого не делает, и не помогают своему ребенку преодолеть возникшие трудности. Отсутствие тепла, ласки, разлады между членами семьи, отсутствие тесного эмоционального контакта с родителями приводит к формированию у ребенка тревожно-пессимистических ожиданий. Они характеризуются небезопасностью ребенка, чувством неуверенности и иногда страхом в связи с прогнозируемым отрицательным отношением взрослого.

Адаптируя к условиям школы, детский организм мобилизует систему адаптивных возможностей. Тревожное ожидание неудачи - низкая оценка, недовольство учителя и родителей - приводит к еще большему снижению результатов, укреплению низкой самооценки, невротических проявлений и последующему формированию устойчивой мотивации к избеганию и негативному отношению к школе. Это объясняется тем, что «в ряде случаев школа и учителя не заботятся о своевременном понимании причин проблемы и определении эффективных мер, которые могут помочь учащемуся».

Следует отметить, что трудности в образовательной деятельности способствуют появлению недостатков как в себе, так и в результате неудач в ней, а также через сложную систему отношений ребенка со значительными людьми, преломленную в результате оценки его Успеваемость в школе. Это объясняется тем, что в поисках способов вести себя «нормально», «естественно», «правильно», ребенок в основном ориентирован на оценку

значимых людей вокруг него. Их оценка зависит от развития образовательной мотивации, именно на этой основе в некоторых случаях возникают тяжелые переживания и дезадаптация школ, поскольку низкие оценки взрослых приводят к увеличению незащищенности ребенка путем фиксации тревоги в его личности [49].

Повышению тревоги у подростка может способствовать такой внешний фактор, как завышенные требования родителей и учителей, поскольку они вызывают хроническую ситуацию. «Когда сталкиваются с постоянными несоответствиями между их реальными способностями и высоким уровнем достижений, которые взрослые ожидают от него, у ребенка возникает беспокойство, которое легко перерастает в тревогу. Другим фактором, способствующим формированию тревоги, являются частые упреки, вызывающие чувство вины («Ты так плохо себя вел, что у твоей матери болит голова», «Из-за твоего поведения мы с матерью часто ссоримся»). В этом случае ребенок постоянно боится быть виноватым перед родителями. Часто причина Большое количество страхов у детей - это сдержанность родителей в выражении чувств при наличии многочисленных предупреждений, опасностей и тревог. Чрезмерный вес родителей также способствует возникновению страхов. Он применяется только к родителям одного пола, Ребенок, то есть, чем больше мать или дочь запрещает своему сыну, тем больше вероятность, что они будут бояться ».

У некоторых подростков высокий уровень ситуационной тревожности является свидетельством проблем с достижением, адаптацией, автономией, авторитетом в школе. Желая доказать себе и другим свою независимость и взрослую жизнь, подросток сталкивается с ограничениями свободы со школьными правилами и правилами, это столкновение может привести к повышению уровня школьной тревоги. Этот тип беспокойства может быть высокого уровня, а также в ситуации соперничества между одноклассниками или при наличии конфликтов с учителями, родителями по поводу неудачи подростка, с его низкой адаптацией к различным установленным

требованиям.

По словам Н.В. Гойко, «у подростка с низким уровнем адаптации будет высокий уровень школьной и ситуационной тревожности. У такого подростка, скорее всего, будут проблемы в различных школьных ситуациях. Повышенный уровень ситуативной и школьной тревожности предотвратит Подросток: подберите нужные слова, постройте логический ответ, не дадите сосредоточиться на условиях задачи в контрольной работе, вспомните материал предыдущего урока »[16].

Каждый раз, когда такой подросток испытывает беспокойство при вызове на борт, когда объявляет о предстоящей тестовой работе или когда ожидает родителей от школьной встречи. В конце концов, все это приводит к неуверенности в себе, а консолидация поведения приводит к неудаче.

В качестве важного внутреннего фактора тревоги в подростковом возрасте выявлен внутриличностный конфликт, который связан с самооценкой, самооценкой и самооценкой. Согласно исследованиям психологов, с 4-го класса до конца школы существует устойчивая связь между беспокойством и конфликтной самооценкой, девочки и мальчики в этом отношении не отличаются. У детей в возрасте 9-16 лет определенные внутренние конфликты, связанные со взаимоотношениями со взрослыми, продолжают играть роль в возникновении и укреплении тревоги, хотя и менее важны, чем на ранних стадиях [31].

Устойчивое беспокойство указывает, что у подростка есть неблагоприятный эмоциональный опыт. Для тревожных подростков, в отличие от эмоционального благополучия, характерно неумение учитывать условия. Они часто ожидают успеха в тех случаях, когда это маловероятно и в то же время - не уверены в этом даже тогда, когда вероятность достаточно высока. Они руководствуются не реальными условиями, а некоторыми внутренними предчувствиями, ожиданиями, надеждами и опасениями. В результате у таких детей действительно гораздо больше шансов испытать неудачу, чем у их ненасильственных сверстников, что приводит к

накоплению отрицательного эмоционального опыта. Значительное влияние на накопление такого опыта оказывает также тот факт, что, оценивая успехи и неудачи, тревожные дети и подростки ориентируются в основном на внешние критерии (маркировка, оценка других и т. Д.). Если такие критерии отсутствуют, они испытывают большие трудности.

Для тревожных подростков характерна неспособность оценить свои действия, найти оптимальную для себя зону трудности задачи, а также определить вероятность желаемого результата события. В результате такие дети и подростки на самом деле гораздо более вероятны, чем их эмоционально успешные сверстники, чтобы объективно потерпеть неудачу в ситуациях, в которых нет установленных внешних критериев. Однако такая ситуация часто остается вне влияния родителей и учителей, поскольку и в детском саду, и в школе основное внимание уделяется ситуациям с внешними навязываемыми критериями, что позволяет тревожным детям добиться определенного успеха. Такая привязанность к внешним критериям и практическое отсутствие внутренних, трудности в выборе и оценке своих действий создают условия для субъективного опыта неудачи, даже в тех случаях, когда для этого нет реальных оснований.

Накопление неблагоприятного эмоционального переживания подростков в дошкольном и раннем школьном возрасте также является воспоминанием о наиболее неблагоприятных, неудачных событиях, а также подростковом и раннем подростковом возрасте - с довольно точным запоминанием того и другого, постоянными сомнениями в том, является ли успех подлинным. Все это способствует накоплению отрицательного эмоционального опыта, работая как механизм «заколдованного психологического круга» [57].

Главный внутренний фактор тревоги - внутриличностный конфликт. С изменением возраста ребенка изменяется значение факторов, вызывающих тревогу. У детей дошкольного и среднего школьного возраста тревога возникает из-за разочарования в необходимости надежности, безопасности в непосредственной среде и отражает неудовлетворенность именно этой

потребностью. В эти периоды беспокойство еще не является личным образованием, оно является функцией неблагоприятных отношений с близкими взрослыми.

В подростковом возрасте внутренний конфликт, отражающий противоречия в «я-концепции», отношение к себе, играет центральную роль в возникновении и укреплении тревоги.

Spielberg C.D. Установлены устойчивые корреляции между шкалой реактивной тревоги и показателями самооценки [55].

Причины, которые вызывают тревогу и влияют на изменение ее уровня, очень разнообразны и могут лежать во всех сферах человеческой жизни.

Выявляется ассоциация тревоги с характеристиками семьи и семейным образованием; Школьный успех; Отношения с учителями и сверстниками; Пост травматический стресс; Экология; Естественные предпосылки; Социальные причины - восприятие человека, окружающего его реальность, как угрожающего и неустойчивого.

Как важный источник тревоги, внутриличностный источник тревоги идентифицирован - внутренний конфликт, связанный с самооценкой, самооценкой, самооценкой.

В результате исследований была выявлена следующая закономерность. Стабильная, недостаточно завышенная самооценка коррелирует с низкой тревожностью и экстраверсией, а также стабильной, недостаточно низкой самооценкой - с высокой тревожностью и интроверсией. По словам Бороздиной Л.В. Но была выявлена определенная зависимость: формирование личностной тревоги как следствие внутриличностного конфликта [12].

В настоящее время существует два типа источников стойкой тревоги: это длительная внешняя стрессовая ситуация, вызванная частым опытом состояний тревоги (Spielberger C.D., 1983) и внутренними психологическими и / или психофизиологическими причинами [55].

Вопрос о причинах стойкой тревоги является одним из наиболее

значимых, наиболее изученных и наиболее противоречивых.

Таким образом, если общение подростка с другими людьми не было успешным (нет друзей, конфликтных отношений со сверстниками или взрослыми), то это влияет на знание себя. Он либо задерживается, либо его результат является неуместным. Оба они отрицательно влияют на формирование личности. Анализ содержания и динамики опыта подростков в этом возрасте показывает, что многие молодые и особенно старшие подростки характеризуются переживаниями, так или иначе связанными с их отношением к себе к собственной личности.

Практически все переживания, связанные с процессом познания самого подростка, отрицательны. Количество таких негативных переживаний, связанных с обнаружением всех недостатков и негативных качеств в себе, возрастает с возрастом. Самооценка подростка формируется под влиянием тех нравственных ценностей и требований, которые приняты в кругу сверстников. В тех случаях, когда изменяется круг общения подростка, его самооценка может измениться [12].

Появление и консолидация тревоги способствует, с одной стороны, всему, что нарушает чувство безопасности ребенка, а с другой - все, что ограничивает его социальный опыт.

1.3. СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Тревожное беспокойство - это форма проявления эмоционального расстройства ребенка. Это выражается в волнении, повышенной тревожности в ситуациях обучения, в классе, ожидании плохого отношения к себе, негативной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений. Учителя и родители обычно отмечают такие характеристики ребенка, говоря, что он «боится всего»,

«очень ранен», «лицемерен», «очень чувствителен», «воспринимает все слишком серьезно» и т. Д.

Однако это обычно не вызывает большой озабоченности у взрослых. И все же тревога является одним из предшественников невроза, а работа по ее преодолению также является работой по психопрофилактике невроза [36].

Рекомендуется проводить коррекционную работу с тревожными подростками по трем направлениям:

1. Повысить самооценку;
2. Обучение ребенка умению контролировать себя в конкретных, наиболее захватывающих ситуациях;
3. Облегчение мышечного напряжения.

Как отмечает А. В. Микляев, существует два способа коррекции тревоги [32].

1. Разработка конструктивных способов поведения в сложных ситуациях для ребенка, а также освоение техник, которые могут справиться с чрезмерным волнением, беспокойством.

2. Укрепление уверенности в себе, развитие чувства собственного достоинства и самооценки, забота о «личностном росте» человека.

Работая с тревожными подростками, следует учитывать их особое, конкретное отношение к успеху, неудаче, оценке и результату. Как вы знаете, такие дети чрезвычайно чувствительны к результатам своей деятельности, больно боятся и избегают неудач. В то же время им очень сложно оценивать результаты своей деятельности самостоятельно, они не могут сами решать, правильно ли они поступают или нет, но ждут этой оценки от взрослого.

Что касается тревожных детей, используются специальные оценки: критерии для той или иной оценки, комментарии, похвалы максимально (то есть используется значимая оценка), и в то же время область оценочного суждения сужается и конкретизируется (Не все виды деятельности сразу оцениваются, а отдельные ее элементы, особенно успешные). В то же время, конечно, большое внимание уделяется поддержанию в классе атмосферы

принятия, безопасности, чтобы ребенок чувствовал, что его принимают и ценят независимо от его поведения, успехов. Посредством оценки взрослого, сверстника он понимает, что может, что не может, что может, и что еще ему следует учиться [30].

Принципиально важно формировать такое отношение не только к оценке, но и к более широкому - к успеху, неудаче, прибыли, убыткам - к любому результату, когда он воспринимается ребенком, прежде всего как руководство к овладению знаниями и навыками. Именно это отношение позволяет вам убрать фокус только на результат, сделать детей более свободными в отношении собственных успехов и неудач, сосредоточиться на самой деятельности. Для этого вы можете использовать шуточные соревнования, в которых победа или поражение относительно относительны, не требует значительных усилий, легко переходить от одного ребенка к другому.

Определенному «уменьшению», «развенчиванию» образа взрослого человека способствует изменение его позиции - преднамеренная «рутина» поведения, лишение ореола «образца», «беспорного судьи».

Возрастающее значение требований школы, приводящее к дезорганизации деятельности детей, их поведению, сильному напряжению, снимается через прием «Школы клоуна». Дети читают (или читают) выдержки из одноименной книги Е. Успенского, рассказывают о некоторых правилах этой школы, придумывают уроки, оценки (учитель принимает самое активное участие во всем этом). В то же время каждый ребенок должен что-то рассказывать или показывать. Класс предварительно обсуждает, какое правило для «Школы клоунов» будет реализовано, и оно включено в курс «образовательных» игр, что вносит вклад, в частности, в развитие произвола. Задача такой рабочей игры, с одной стороны, состоит в том, чтобы показать относительность рамок «хорошо - плохо», удалить восприятие правил как категориальные требования, а с другой - помочь детям понять, что эти правила для. Другими словами, применяется метод «удаления». Дети

начинают понимать, что требования, правила являются относительными и в то же время необходимыми. Таким образом, создаются условия для преодоления импульсивного желания всегда и во всем поступать по правилам [40].

Не менее важным направлением этой работы является развитие у детей мотивов компетенции как одного из центральных мотивов обучения, стремления быть не хуже других, не примириться с собственной «неполноценностью».

Чтобы развить эти мотивы, необходимо подчеркнуть соответствующие моменты в осмысленной оценке и использовать ряд специальных методов. Суть одного из них, условно названного «Я не могу - я могу - я могу», заключается в следующем. Если ребенок отказывается выполнять какую-либо задачу, говоря, что он, вероятно, не справится с этим, учитель просит его представить другого ребенка, который знает гораздо меньше, чем он, и фактически не может справиться с задачей (не знает писем, Числа, Он не знает, как говорить), и изобразить такого ребенка. Затем он просит представить и изобразить ребенка, который сможет справиться с задачей.

В то же время дети обычно убеждены, что они продвинулись достаточно далеко от полной неспособности и могут, если они попытаются, двигаться еще дальше.

Ребенок кладет руки на открытые ладони взрослого, и весь класс говорит «волшебное заклинание»: «Я не могу ...» - и каждый в свою очередь говорит, что это трудно для этой задачи; «Я могу ...» - дети по очереди говорят, что они могут сделать; «Я смогу ...» - каждый пытается сказать, насколько он может выполнить задачу, если он сделает все возможное. Тем не менее, правильность или некорректность реплик детей не комментируются, подчеркивается только, что каждый не знает, как что-то делать, что-то не может, и каждый сможет, если захочет, двигаться вперед и, Быть не хуже других.

Особенно следует сказать о методах, которые помогают детям снять

повышенное напряжение. Как известно, часто с ним связаны моторная тревожность и агрессивность. В этих случаях вы можете использовать щит, удерживаемый взрослым или другим ребенком, в который можно постучать игрушечным мячиком, бить кулаком и т. Д. Этот метод можно изменить в зависимости от условий [16].

Работа психолога по устранению подростковой тревоги и страхов может быть выполнена непосредственно во время тренировок, когда используются индивидуальные методы и приемы, описанные выше, а также в специальной группе. Это будет иметь эффект только в том случае, если вы создадите щадящие условия в семье и школе, которые поддерживают положительное отношение ребенка к нему у других.

Одним из наиболее эффективных способов уменьшить тревогу является обучение. История развития тренингов, а также история развития обучения насчитывает тысячи лет, но начало возникновения тренингов можно отнести к периоду деятельности известного социального психолога Курта Левина. В 1946 году Курт Левин и его коллеги основали первые учебные группы (Т-группы), направленные на повышение компетентности в общении. Они заметили, что члены группы очень выигрывают от анализа собственного опыта в группе.

Единой и общепризнанной классификации тренингов не существует, деление может осуществляться по разным причинам, но можно определить основные типы обучения по критерию направления воздействия и изменениям - навыкам, психотерапевтическим, социально- Психологическое, деловое обучение.

- Обучение навыкам направлено на формирование и развитие определенного навыка (навыков). Большинство бизнес-тренингов являются высокоинтенсивными, например, обучение переговорам, самопрезентация, методы продаж и т. Д.

- Психотерапевтическое обучение (более правильное название - психотерапевтическая группа) направлено на изменение сознания. Эти

группы соотносятся с существующими направлениями психотерапии - психодраматическими, гештальт-группами, группами телеиндикации, танцевально-моторной терапии и т. Д.

- Социально-психологическая подготовка (ППП) занимает промежуточное положение, она направлена на изменение сознания и формирование навыков. ППП часто направлена на изменение социальных установок и развитие навыков и опыта в области межличностного общения.

- Бизнес-тренинг (и его наиболее характерное разнообразие, корпоративное обучение) - развитие навыков персонала для успешного выполнения бизнес-задач, повышение эффективности производственной деятельности, управленческих взаимодействий. Бизнес-тренинги включают тренинги по продажам и обслуживанию клиентов, тренинги по управленческим навыкам, тренировки на рабочем месте, тренинги по построению команды и обучение управлению временем.

Тренировки используют следующие методы: игровые (бизнес, ролевые игры), тематические исследования, групповое обсуждение, мозговой штурм, видеоанализ, модерация и т. Д.

Тренинг имеет свои особенности: ориентация на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии, при этом помощь приходит не только от лидера, но и от самих участников; Наличие более или менее постоянной группы; Определенная пространственная организация; Акцент на взаимоотношениях между членами группы, которые разрабатывают и анализируют ситуацию «здесь и сейчас»; Использование активных методов групповой работы; Объективизация субъективных чувств и эмоций членов группы относительно друг друга и происходящих в группе, вербализованное отражение; Атмосфера расслабленности и свободы общения между участниками, климат психологической безопасности [36].

Вопрос о том, являются ли тренировочные группы вообще необходимыми в практической психологии, связан с выяснением достоинств, которые имеет групповая форма по сравнению с индивидуумом:

- групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решать межличностные проблемы; Подросток избегает непроизводительного закрытия в себе и не остается наедине со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, поскольку другие испытывают подобные чувства;

- группа отражает общество в миниатюре, выявляет такие скрытые факторы, как давление партнеров; На самом деле, группа смоделирована - яркая, выпуклая - система взаимоотношений и отношений, характерная для реальной жизни, она дает детям возможность видеть и анализировать в психологически безопасных условиях психологические модели общения и поведения других подростков и самих себя, Не очевидна в повседневных ситуациях;

- возможность получения обратной связи от детей с похожими проблемами; В реальной жизни не у всех людей есть шанс получить искреннюю, бесценную обратную связь, позволяющую увидеть их отражение в глазах других людей, которые прекрасно понимают суть вашего опыта, потому что они сами испытывают почти одно и то же; Возможность «заглянуть» во всю галерею «живых зеркал» является, по-видимому, самым важным преимуществом групповой психологической работы, которая не достижима никаким другим способом;

- в группе подростки могут идентифицировать себя с другими, «играть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и познакомиться с новыми эффективными способами поведения, используемыми кем-то другим; В результате эмоциональная связь, эмпатия, эмпатия способствуют личностному росту и развитию самосознания;

- взаимодействие в группе создает напряженность, которая помогает прояснить психологические проблемы каждого; Этот эффект не возникает при индивидуальной психокоррекционной и психотерапевтической работе; Создавая дополнительные трудности для фасилитатора, психологическая напряженность в группе может сыграть конструктивную роль, подпитывать

энергию групповых процессов; Задача психолога состоит в том, чтобы не позволить напряженности выйти из-под контроля и разрушать продуктивные отношения в группе

- Группа способствует процессам самопознания, самопознания и самопознания; Эти процессы не могут быть полными без участия других людей; Открытие себя другим и открытие себя позволяют понять себя и повысить уверенность в себе. [36]

Работа в группе педагога-психолога или учителя с эмоционально зажатými и тревожными учениками должна быть направлена на развитие у детей веры в свои силы, осуществление групповых занятий, обеспечивающих эмоциональное влияние детей друг на друга. Организованная деятельность должна нести успешную ситуацию, для чего необходимо устранить страх перед учащимся перед предстоящей работой. Это может быть достигнуто, если студентам предлагаются доступные и интересные задания, сопровождаемые четкой инструкцией, объяснением того, как лучше всего выполнить запланированное.

Для проведения коррекционной работы необходимо создать в группе атмосферу доверия, безопасности и безусловного принятия каждого ребенка.

Чтобы стимулировать деятельность учащихся, учитель должен замечать и поощрять наименьшие достижения детей, уметь находить силы в действиях своих подопечных. В качестве стимулирующего метода может использоваться личная исключительность. Чувство цели для чего-то помогает студентам обрести внутреннюю свободу, снимает неуверенность и страх перед предстоящими действиями.

Диагноз - это начальная стадия психокоррекции, требует соблюдения принципа активности самих субъектов.

Чтобы диагностировать тревожность, существует много различных методов, например, вопросник СН. Спилберг. Он включает в себя две шкалы, каждая из которых диагностирует личную или ситуационную тревожность (по 20 в каждой шкале). Конечный показатель рассматривается как

показатель развития соответствующего типа тревоги по этому предмету [55].

Техника Айзенка Х.Ю. известен. Чтобы определить тревогу. Необходимо не только выбрать правильные методы преодоления тревоги, но и провести диагностику, которая позволит избежать ошибок при выводе заключений об уровне развития субъекта.

Сложность психокоррекционной работы с тревожными детьми заключается в том, что тревога, как стабильное личное образование, находится в конфронтации с такими существенными личными потребностями, как потребность в эмоциональном благополучии, чувстве уверенности и безопасности. По-видимому, это связано со значительными трудностями в работе с тревожными людьми: несмотря на их выраженное желание избавиться от тревоги, они неосознанно сопротивляются попыткам помочь им сделать это. Причина такого сопротивления для них непонятна и рассматривается ими, как правило, неадекватно.

Среди исправительных методик, предлагаемых психологами, ролевая игра играет важную роль и имитационные игры. В этой связи мы должны высказать некоторые опасения. Психолог должен быть осторожным.

Наблюдайте реакцию студентов во время предлагаемых игр. Если хотя бы один студент вызывает ухмылку, недовольство его «ребячеством», учитель должен немедленно отказаться от них. Наши дети «измельченной жизни» уже видели много и, возможно, скептически относятся к «проектам в детских садах». Ничего, кроме разочарования и потраченного времени, не будет. Детская забава с хлопаниями и приседаниями на них долго не работала и ничему не научит. Необходимо переключиться на серьезный, взрослый тон.

Если хотя бы один участник игры требует, чтобы учитель изобразил благожелательную улыбку или рыцарски приветствовал, девушка вызовет ухмылку, то мы можем предположить, что эта игра не удалась. Суровая реальность предлагает другим формам поведения других детей, после чего все игры воспринимаются ими как «глупость и причуды» и не подходят.

Если учитель все-таки решит использовать игру, вам необходимо:

1. выбрать игру, соответствующую уровню развития детей;
2. исключить из него «детские» элементы, которые раздражают школьников;
3. предлагать игру со сложными правилами;
4. Участвуйте в этой игре самостоятельно и выполняйте все требования, как равный участник [14].

Трудно справиться с тревогой подростков. Педагог-психолог должен настойчиво объяснять школьникам, как определить и оценить источник беспокойства, его реальность и силу. Самое важное качество, которое дает конструктивность для беспокойства, - способность анализировать тревожную ситуацию, спокойно, без паники, понимать ее. Это тесно связано с умением анализировать и планировать действия. Это неспособность анализировать и планировать свои действия даже в самых простых ситуациях - несчастье многих школьников.

Успешное решение коррекционных задач учителя зависит от его педагогической культуры, от того, насколько глубоко и всесторонне он понимает внутренний мир своих учеников, как способен уловить уникальность и разнообразие индивидуальности каждого человека. Но для этого недостаточно даже глубоких знаний. Вы можете знать, но не сможете; Вы можете уметь, но не понимаете, что именно вы имеете в виду [57].

Учитель должен быть осторожным в своих первоначальных выводах и, конечно же, прибегать к различным методам исследований, чтобы всесторонне освещать интересующий предмет, включая тестирование, интервью, изучение школьной документации,

В то же время педагог-психолог должен: постоянно поощрять, поощрять, выражать уверенность в своих успехах, возможностях; Берегите от неприятностей, от перенапряжения, лишних забот, ненужных переживаний; Расслабьтесь, снимайте стресс с помощью специальных игр на открытом воздухе, музыки и спортивных упражнений; Применять специальную

подготовку для проявления мужества, решимости, уверенности в себе; Укрепить свою волю на примерах сильных, мужественных людей, у которых в детстве были такие проблемы; Сопереживайте своим детям успехи и неудачи, выражайте постоянную готовность помочь.

Корректирующая работа помогает снизить уровень тревожности у детей, дает им знания и навыки общения и адекватный ответ в неблагоприятных жизненных ситуациях [31].

Коррекция не направлена на достижение конкретных результатов, а на создание условий, способствующих реагированию на негативный опыт, развитие навыков для адекватного взаимодействия и реакции, снижение эмоционального напряжения, повышение адаптивности и раскрытие творческого потенциала детей.

Главная задача учителя - предотвратить повторение и фиксацию ситуационного неблагоприятного состояния в отрицательном качестве ребенка.

В дополнение к мотивации в организации деятельности важное место занимает рефлексия, которая является «не только механизмом оценки и выбора правильного действия в данной ситуации, но и механизмом для создания моделей поведения. Процесс - это саморазвитие личности ». Компоненты личного самосознания могут меняться и фактически меняться с развитием рефлексивных способностей подростка, поэтому отражение может быть использовано как эффективное средство коррекции тревоги. Благодаря способности самосознания и самопознания, подросток получает представление о себе как о субъекте познания, общения, деятельности. В данном случае речь идет о личных размышлениях.

Развитие рефлексивных способностей подростка в процессе коррекции тревожности связано с научением произвольно изменять позицию по отношению к ситуации с тем, чтобы создать более полное представление о ней. Личностная саморегуляция связана преимущественно с определением и коррекцией своих позиций по отношению к ситуации, к окружающим людям.

Рефлексивный механизм лежит в основе изменения личности. Но если не произошло изменение отношения подростка к самому себе, то и изменений в деятельности, поведении подростка тоже не происходит.

Психологическим методом коррекции тревожности у подростков является психотерапия как метод лечения, а психокоррекция – как метод профилактики тревожности [54].

Л. В. Пасечник отмечает, что «психологическая коррекция тревоги у подростков как особая форма психологического воздействия теоретически основывается на фундаментальных положениях российской психологии, основными из которых являются следующие [36]:

- Тезис о теории деятельности А.Н. Леонтьева, которая заключается в том, чтобы позитивно влиять на процесс развития, означает управление ведущей деятельностью в области развития, в данном случае влияющей на деятельность по воспитанию ребенка и ведущую деятельность ребенка;

- Ситуация, развитая Д.Б.Элькониным в том, что корректирующий потенциал игры заключается в практике новых социальных отношений, в которые человек входит в процесс социально организованных игровых классов [62];

- позиция теоретической концепции личности С.Л. Рубинштейна о формах психологических контактов между людьми [48].

Проблема психологической коррекции тревожности у подростков рассматривается как специально организованный психологический эффект, осуществляемый в отношении групп высокого риска и направленный на перестройку, реконструкцию тех неблагоприятных психологических новообразований, которые определяются как психологические факторы риска, и воссоздание гармоничных отношений ребенка [31].

Школьное беспокойство - одна из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог и учитель. Она также привлекает особое внимание, потому что она является самым ярким признаком дезадаптации

ребенка в школе, отрицательно влияя на все сферы его жизни: не только для учебы, но и для общения, в том числе вне школы, для здоровья и для общего уровня психологического Благополучия.

Психологические и профилактические аспекты решения проблемы школьной тревоги включают:

1. Идентификация студентов, которые составляют группу нейропсихиатрических расстройств высокого риска, освобождение таких студентов от экзаменов и самых сложных задач;

2. Участие школьного психолога в разработке и реализации профилактических мероприятий, направленных на психоэмоциональное укрепление студентов, развитие их психологической устойчивости к стрессовым эффектам;

3. Помощь психолога учителям в осуществлении той части коррекционных программ для учащихся из групп риска, которые могут быть предоставлены в стенах школы;

Подводя итог, можно обратить внимание на то, что главное в процессе психокоррекции - это сложность психологического и системного воздействия. Поэтому психологическая коррекция - это перестройка, реконструкция психологических факторов риска у ребенка, как воссоздание гармоничных отношений в семье.

Выводы по 1 главе

Изучение уровня личной тревоги позволяет узнать, является ли тревога личной собственностью и является ли это стабильным индивидуальным качеством для данного человека.

Уровень беспокойства можно увеличить, если вы не принимаете себя, не любите себя, не понимаете себя по каким-то определенным параметрам самоуважения, в этом случае вы также можете говорить о неустойчивости

самооценки. Устойчивость самооценки помогает принять и понять себя, дает уверенность и силу. Тревога также может быть сильной, когда реальная и идеальная самооценка сильно расходятся. Это происходит в случае чрезмерных требований к самому себе, желания достичь большего, чем способен, или в случае искаженного образа себя (фантастического «я»).

Корректирующие работы должны быть направлены на снижение уровня тревоги. Это требует работы, направленной на выяснение ее причин.

С возрастом у детей меняются мотивы, отношение к окружающему миру, взрослым, сверстникам. И о том, смогут ли учителя и учителя понять эти изменения, понять изменения, которые происходят с ребенком, и, в соответствии с этим, изменить их отношения, что положительный эмоциональный контакт, который лежит в основе нейропсихического здоровья подростка, будет зависеть.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ

2.1. ЦЕЛЬ, ЗАДАЧИ МЕТОДЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В целях подтверждения выдвинутой гипотезы была проведена опытно-экспериментальная работа. База исследования – МБОУ СОШ № 5 г. Радужный Тюменской обл. Ханты-Мансийский автономный округ. В исследовании принимали участие 25 учащихся 9-го класса в возрасте 15-16 лет – дети среднего подросткового возраста.

Цель исследования – выявить уровень личностной тревожности и определить возможную взаимосвязь уровня личностной тревожности с самооценкой у детей среднего подросткового возраста.

Задачи исследования:

1. выявить степень самооценки и уровень тревожности.
2. определить взаимосвязь самооценки и уровня личностной тревожности.
3. сделать выводы о результатах проведенного исследования.

В организации опытной работы мы исходили из того, что эксперимент проходит в несколько этапов:

1. Констатирующий этап эксперимента включает в себя анализ литературы по данной проблеме, нулевой срез, направленный на выявление уровня тревожности и самооценки подростков.

2. Формирующий этап эксперимента включает внедрение коррекционной программы, направленной на улучшение самочувствия и повышение эмоционального фона за счет снижения уровня личностной тревожности.

3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Для достижения цели исследования были использованы следующие методики:

1. Методика Спилберга Ч.Д. – Ханина Ю.Л.;
2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса Д.;
3. Методика Дембо Т.- Рубеншейн С. Я. в модификации Бороздиной Л.В.;

4. Корреляционный анализ (метод ранговой коррекции Спирмена К.);

Методика исследования тревожности Спилберга Ч.Д. - Ханина Ю.Л. направлена на измерение ситуативной и личностной тревожности. Испытуемому предлагается оценить в баллах свое состояние двадцатью предлагаемыми утверждениями. На каждое утверждение возможны 4 варианта ответа по степени интенсивности: «вовсе нет», «пожалуй так», «верно», «совершенно верно».

Для того чтобы подсчитать сумму баллов, полученных за ответы на суждения по шкалам ситуационной и личностной тревожности, необходимо воспользоваться ключом к методике оценки тревожности. Порядковым номерам выбранных альтернатив по каждому из номеров суждений в ключе соответствует определенное количество баллов. Например, для первого суждения первой альтернативе («Нет, это не так») присвоено 4 балла, второй альтернативе («Пожалуй, так») - 3, третьей альтернативе - 2, четвертой альтернативе - 1 балл, и так далее.

Подсчитывается общее количество баллов по всем суждениям отдельно по каждой из шкал (ситуационной тревожности и личностной тревожности). Это общее количество баллов в отдельности по каждой шкале делится на 20. Итоговый показатель рассматривается как уровень развития соответствующего вида тревожности для данного испытуемого.

При этом показателями уровней тревожностей будут:

3,5-4,0 балла - очень высокая тревожность

3,0-3,4 балла - высокая тревожность

2,0-2,9 балла - средняя тревожность

1,5-1,9 балла - низкая тревожность

0,0-1,4 балла - очень низкая тревожность [Приложение 1].

Для определения уровня тревожности испытуемых подростков использовалась методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у подростков. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

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

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

2) число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень проявления по каждому фактору определяется так же, как в первом случае.

Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

1) общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы;

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

3) фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.;

4) страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей;

5) страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей;

6) страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок;

7) низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды;

8) проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка [Приложение 2].

Методика Дембо Т. - Рубинштейн С.Я. в модификации Бороздиной Л.М. Данная методика использовалась с целью определения уровня самооценки.

Обследуемому предъявляется набор шкал в виде буклета бланков, на каждом бланке обозначена вертикальная линия длиной 120 мм. Участнику обследования говорят, что она обозначает почерк (пилотажная шкала), причем верхний полюс шкалы соответствует идеальному почерку, а нижний полюс занимают люди с самым плохим почерком. (на середине отмечается середина для глазомера). Обследуемого просят обозначить на этой линии чертой своё место. Затем на этой шкале его просят обозначить свои идеальные и достижимые позиции. Всего 10 шкал: здоровье, ум, характер, счастье, профессиональное мастерство, социальные контакты, внешность, общая оценка себя, будущее (определяется по одному параметру). По данной

процедуре определяется реальная и достижимая самооценка, затем составляется график [Приложение 3].

Коэффициент корреляции рангов, предложенный К. Спирменом, относится к непараметрическим показателям связи между переменными, измеренными в ранговой шкале. При расчете этого коэффициента не требуется никаких предположений о характере распределений признаков в генеральной совокупности. Этот коэффициент определяет степень тесноты связи порядковых признаков, которые в этом случае представляют собой ранги сравниваемых величин [Приложение 4].

Сочетание данных методик позволяет получить информацию об уровне тревожности и самооценке испытуемых подростков.

Констатирующий эксперимент (октябрь - ноябрь 2016 г.).

В исследовании принимали участие 25 учащихся 9-го класса в возрасте 15-16 лет – дети среднего подросткового возраста.

В результате проведенного исследования по методике самооценки эмоциональных состояний Спилберга Ч.Д. - Ханина Ю.Л. мы получили следующие результаты (Таб. 1)

Анализ таблицы 1 показал, что уровень личностной тревожности среди испытуемых распределился следующим образом:

- 3,5-4,0 балла - очень высокая тревожность;
- 3,0-3,4 балла - высокая тревожность;
- 2,0-2,9 балла - средняя тревожность;
- 1,5-1,9 балла - низкая тревожность;
- 0,0-1,4 балла - очень низкая тревожность.

Далее рассмотрим результаты исследования (Табл. 2. Рис. 1);

Таким образом, у большинства подростков (52%) обнаружен высокий уровень ситуативной и личностной тревожности. Все испытуемые с высоким или близким к высокому (42-43 балла) уровнем тревожности, оказались неудовлетворенными своей состоятельностью. Они часто испытывают

состояние дискомфорта, внутреннего конфликта, повышенную утомляемость и раздражительность.

Результаты тестирования испытуемых подростков по каждому из факторов тревожности по методике Филлипса Д. (Табл. 3).

Проанализировав полученные по методике Филлипса Д. результаты, мы выявили количество подростков, обладающих следующими видами тревожности:

1. Общая тревожность в школе - 81% (20 подростков). Эти учащиеся испытывают негативные эмоции в школе, они пассивны, часто эмоционально подавлены;

2. переживание социального стресса – 24% (6 подростков). Эти учащиеся испытывают трудности в установлении контактов со сверстниками;

3. фрустрация потребностей в достижении успеха - 12% (3 подростка). Эти учащиеся подвержены негативным эмоциям, которые мешают им развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата;

4. страх самовыражения – 28% (7 подростков). Эти учащиеся склонны к негативным эмоциональным переживаниям ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей;

5. страх ситуации проверки знаний - 36% (9 подростков). Эти учащиеся часто испытывают негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей;

6. страх не соответствовать ожиданиям окружающих - 41% (10 подростков). Эти учащиеся ориентированы на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей. Они тревожатся по поводу оценок, даваемых им окружающими, находятся в постоянном ожидании негативных оценок от других людей;

7. низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - 40% (10

подростков). Для этих учащихся характерны такие особенности психофизиологической организации, которые снижают приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышают вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды;

8. проблемы и страхи в отношениях с учителями - 44% (11 подростков). Для этих подростков характерен общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка (Табл.4).

Таким образом, большинство подростков (80%) имеют высокий уровень школьной тревожности, почти половина подростков (44%) испытывают проблемы и страхи в отношениях с учителями, по 40% подростков испытывают страх не соответствовать ожиданиям окружающих и имеют низкую физиологическую сопротивляемость стрессу.

В ходе проведения методики Дембо Т. – Рубинштейн С.Я. мы получили следующие результаты (Табл. 5).

В варианте техники Дембо Т. - Рубинштейн С.Я. ось СО делилась на три равных сектора. Низкий ее уровень определялся в том случае, если отметка обследуемого располагалась до 40 мм включительно; средний – до 80 мм включительно; высокий – до 120 мм включительно. Результат каждого участника регистрировался с помощью графика. Индекс низкой, средней, высокой самооценки, а также параметр устойчивости/неустойчивости присваивается по 2/3 профиля расположения отметок на шкале.

В результате анализа связей между показателями методик на определение уровня тревожности и самооценки мы наблюдаем положительную зависимость между уровнем личностной тревожности и уровнем самооценки подростков.

Для верификации гипотезы нами был проведен корреляционный анализ (метод ранговой корреляции Спирмена К.).

По результатам проведения корреляционного анализа методом ранговой корреляции Спирмена К. по параметрам самооценки и ее связи с уровнем личностной тревожности, мы обнаружили корреляцию между самооценкой и уровнем личностной тревожности. Это говорит о том, что чем больше расхождение параметров реальной самооценки по шкале здоровье, тем выше уровень личностной тревожности. При обработке результатов ранжирования могут возникнуть задачи определения зависимости между ранжировками двух экспертов, связи между достижением двух различных целей при решении одной и той же совокупности проблем или взаимосвязи между двумя признаками.

В этих случаях мерой взаимосвязи может служить коэффициент ранговой корреляции. Характеристикой взаимосвязи множества ранжировок или целей будет являться матрица коэффициентов ранговой корреляции. Первичная обработка заключается в подсчете коэффициентов статистической связи между двумя и более переменными. Выбор меры связи определяется шкалой, с помощью которой произведены измерения.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: Обследуемые, у которых , прослеживается низкий уровень самооценки, имеют более высокий уровень тревожности. Следовательно, те обследуемые, которые больше довольны собой, принимают себя, не требуют от себя невозможного, характеризуются устойчивой самооценкой - имеют более низкий уровень тревожности. У них нет внутренних конфликтов или они не столь значимы, а также нет большего напряжения и противоречий.

1.2. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Следующим этапом нашей работы является внедрение программы коррекции личностной тревожности у подростков.

Формирующий эксперимент (декабрь - январь 2016 – 2017 г.г.).

На формирующем этапе эксперимента была реализована программа коррекции личностной тревожности у детей среднего подросткового возраста (9 класс).

Программа коррекции личностной тревожности у детей среднего подросткового возраста (9 класс). Программа основана на представлениях о тревожности, разработанных в рамках Гештальт-подхода. Включает в себя 3 этапа: исследование участниками группы собственных границ; отработка навыков отстаивания своих границ в общении со сверстниками и взрослыми; коррекционная работа по запросу участников группы.

Цель: улучшение самочувствия и повышение эмоционального фона за счет снижения уровня личностной тревожности.

Задачи:

- Исследование собственных границ участниками группы;
- Освоение участниками группы навыков отстаивания своих границ в общении со сверстниками и взрослыми;
- Разрешение ряда психотравмирующих ситуаций, способствующих повышению тревожности.

Коррекционно-профилактическая программа рассчитана на подростков в возрасте 15-16 лет и составляет 14 занятий.

Ресурсы:

Тренинговая комната должна быть оборудована партами или столами для выполнения письменных заданий, доской или пробковым стендом, настенными часами; а также должна иметь достаточно свободного места для работы в тренинговом круге;

Для занятий необходимы: бумага формата А3; цветные карандаши, мелки, краски и кисти, фломастеры; бумажные носовые платки; английские булавки и канцелярские гвоздики; ножницы; раздаточный материал по темам «Активное слушание» и «Я-заявление»; гербы, листы обратной связи, банка орехового масла, батон, джем.

Каждое занятие длится в течение 40-60 минут; всего 8 занятий с

периодичностью 2 раз в неделю.

Подготовительная работа – формирование группы. Группа формируется из учащихся 4-6 классов по результатам диагностики тревожности. (В своей работе я использовала детский вариант явной тревожности (СМАС) для детей 7-12 лет). Во время обратной связи учащимся с повышенной и высокой тревожностью предлагается принять участие в работе группы, назначается время и место первого занятия.

Занятия направлены на коррекцию эмоционально-личностной сферы детей, развитие навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми. Программа призвана способствовать гармонизации отношений детей с окружающей средой, их социализации.

Занятие 1.

Цель: знакомство, обсуждение цели и формирование правил работы группы.

Упражнение «Снежок» - 10 минут. Инструкция: Чтобы встретиться с вами и запомнить имена друг друга, давайте сделаем с вами снежок. Для этого каждый теперь должен придумать прилагательное, которое начинается с той же буквы, что и его имя. Тогда я начну первое: я скажу свое имя и прилагательное к нему. Второй человек, сидящий справа от меня, должен сначала повторить мое утверждение, а затем сказать «мое». Затем каждый последующий должен сначала повторить все предыдущие утверждения, начиная с моего, а затем назвать свое. Таким образом, количество заявлений будет постепенно увеличиваться, образуя снежный ком. «Тогда, если большая группа может быть предложена студентам на маленьких кусочках (подготовленных заранее), чтобы написать их имена и прикрепить их к груди на булавках. В конце урока они могут быть собраны в отдельной коробке, чтобы быть использованы снова в следующем классе.

Упражнение «Соглашение» - 15 минут. Инструкция: Ваши занятия были протестированы. В результате мы узнали, что вам часто мешает повышенная тревожность, когда вы беспокоитесь, беспокоитесь о том, чего

не произошло, и т. Д. Здесь мы собрались вместе, чтобы научиться справляться с этими неприятными чувствами. Но в ходе нашей работы могут возникать ситуации, когда вы не хотите, чтобы другие знали. В конце концов, каждый из нас испытывает дискомфорт, когда они сплетничают о нем. Чтобы этого не произошло, я предлагаю написать соглашения (или правила) для нашей группы. И пусть первое правило - «Не разглашайте тайны». Это означает, что вы можете рассказать своим друзьям и родителям, что вы сами делали на этом уроке, но вы не можете говорить о том, что делал или говорил другой человек. (Правило прикреплено к доске на нем). А какие другие правила должны быть в группе, чтобы вам было удобно работать в ней? Подготавливается свод правил, затем все участники ставят свои подписи под ними, чтобы подписать их, которые будут их соблюдать. Если кто-то не согласен с правилами группы, он оставляет ее.

Психолог благодарит всех за работу и просит заполнить листы обратной связи – 5 минут [Приложение 5].

Занятие 2.

Цель: исследование собственных границ и способа взаимодействия с окружающим миром.

Упражнение «Ассоциация с погодой» - 5 минут. Инструкция: Чтобы мы знали, кто пришел на сеанс с каким настроением, давайте теперь будем ассоциировать себя с погодой. Сегодня я как теплый весенний день, когда светит солнце, но оно еще не горячее, но только теплое и безветренное. Продолжайте движение по кругу.

Упражнение «Узнай свои границы» - 30 минут. Инструкции: Теперь возьмите листы формата А3, оставьте в центре место размером с вашу ладонь и нарисуйте вокруг мир, в котором вы живете. Это может быть все, что вас окружает, все, что вы считаете важным. Для рисования вы можете выбрать любые инструменты: краски, карандаши, карандаши. Как хотите. За это вам дают 10 минут. Когда эта работа будет завершена, будет дана следующая часть инструкции: Теперь в центре нарисуйте себя и как вы

взаимодействуете с этим миром. За это вам дают 5 минут. По окончании работы проводится дискуссия - 20-30 минут: Теперь посмотрим на ваш рисунок. Как он относится к вам? Что вам нравится в этом, а что нет? Что бы вы сказали о человеке, который нарисовал такую картину? Является ли это утверждение подходящим для вас? Дискуссия может вызвать у некоторых участников сильные эмоциональные переживания. Важно поддерживать их, помогать им выражать свои эмоции и определять, к чему они конкретно относятся. Вы можете пригласить их при необходимости послушать отзывы других членов группы.

Психолог благодарит всех за работу и просит заполнить листы обратной связи – 5 минут.

Занятие 3.

Цель: освоение участниками группы техники Я-заявления [Приложение 5].

Упражнение «Ассоциация с фруктами» - 5 минут. Инструкция: связать себя, свое настроение сегодня, с некоторыми фруктами. Сегодня я выгляжу как спелое зеленое яблоко: ничего необычного, просто нормальное рабочее настроение. Продолжайте движение по кругу.

Теоретическая часть - 10 минут: На последнем уроке мы выяснили, как мы взаимодействуем с окружающим миром. Многие из вас были недовольны тем, что он сделал. Сегодня мы попытаемся понять, как это взаимодействие происходит и что нужно для успеха.

Чтобы взаимодействие происходило, человек должен отправить сообщение во внешнюю среду (или выполнить какое-либо действие). В этом случае человек сам становится отправителем сообщения, а носитель является получателем сообщения. Когда сообщение получено, получатель отправляет отправителю обратную связь (подтверждение того, что сообщение получено или действие было зафиксировано). Это выглядит так (схема рисуется на доске или на листе, прикрепленном к подставке)

Занятие 4.

Цель: участники группы изучили техники активного слушания.

Упражнение «Ассоциация с одеждой» - 5 минут. Инструкция: связать себя, свое настроение сегодня с одеждой. Сегодня я выгляжу как деловой костюм, у меня нормальное настроение, я готов. Продолжайте движение по кругу.

Упражнение «Пересказ» - 15 минут. Инструкция: В последнем уроке мы уже коснулись того, как трудно слушателю понять говорящего. Сегодня мы попробуем с вами, чтобы научиться правильно делать это. Мне нужно 5 добровольцев. Четверо из них должны выйти за дверь. Когда выйдут четверо, дайте инструкции остальным: ваша задача - выслушать мой рассказ настолько тщательно, насколько это возможно, а затем пересказать его тому, кто пойдет.

«Я сидел в своем гостиничном номере и смотрел фильм «Золушка», когда смотрел на часы и понял, что уже было 5 часов, и мне пришлось ловить самолет в 5:30. Аэропорт был в течение 15 минут Я схватил свою сумку и куртку и пошел по коридору к лифту, вошел в него и спустил три этажа на первый этаж, и когда дверь лифта открылась, я увидел потрясающую брюнетку в красной рубашке, Похожий на цистерну пожарного двигателя и белоснежные шорты, но это не привлекло моего внимания: на цепи он вел обезьяну в спортивном костюме. Я так много смотрел на обезьяну, что, когда вышел из зала, мой чемодан врезался в турникет Я упал и разорвал колено, левый нижний угол чемодана ворвался на 6 дюймов, и как раз в это время я увидел, что последнее такси уходит. Было уже 5:20, и я опоздал на самолет. »

Каждому дается та же инструкция, что и первому добровольцу. В конце, оригинальная история читается. Для сравнения. Затем идет обсуждение того, как информация искажалась во время пересказов.

Теоретическая часть - 10 минут: Составим список особенностей хорошего слушателя. (Мозговой штурм). Для того чтобы правильно слушать есть несколько правил, которые все вместе называются техникой активного слушания.

Работа в тройках – 15 минут. Инструкция: Разбейтесь сейчас на тройки и возьмите оценочные бланки [Приложение 5]. Один из вас в тройке будет рассказчиком, другой – слушателем, а третий – наблюдателем. Рассказчик должен в течение 3 минут рассказывать слушателю о важном для него событии. Слушатель должен использовать приемы активного слушания, а наблюдатель фиксировать в бланке какие приемы были использованы и сколько раз. Затем 2 минуты на обратную связь и меняетесь ролями. Каждый должен побывать и рассказчиком, и слушателем, и наблюдателем.

Психолог благодарит всех за работу и просит заполнить листы обратной связи – 5 минут [Приложение 5].

Занятия 5-8.

Цель: завершение участниками группы незавершенных сложных ситуаций.

Упражнение «Ассоциация с Сезонами» - 5 минут. Инструкция: связать себя, свое настроение сегодня, с любым временем года. Сегодня я выгляжу как спелое лето: это середина года, когда долгие дни, и вы можете делать много вещей. У меня хорошее рабочее настроение. Продолжайте движение по кругу.

Индивидуальная корректирующая работа - 30 минут. Инструкция: Сегодня и следующие несколько сессий мы будем заниматься вашими насущными проблемами. Я буду работать с одним из вас, чтобы разрешить любую трудную ситуацию из вашей жизни. Остальное может присутствовать, но не мешать нам. Это может быть важно для вас, потому что нам часто приходится решать одни и те же проблемы, и то, как ваш друг справляется с проблемой, может помочь вам решить одну и ту же проблему самостоятельно. Кто хочет работать со мной сегодня? (Далее идет индивидуальная коррекционная работа).

Психолог благодарит всех за работу и просит заполнить листы обратной связи – 5 минут [Приложение 5].

Критерии оценки эффективности коррекционной работы:

- Снижение у учащихся уровня тревожности по результатам диагностики (контрольного среза);
- Повышение успеваемости и социального статуса учащихся в классном коллективе;
- Субъективная оценка учащимися своего самочувствия и эмоционального состояния.

После внедрения коррекционной программы был проведен контрольный эксперимент.

2.3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Контрольный эксперимент (январь – февраль 2017 г.)

Цель эксперимента: повторная диагностика уровня личностной тревожности и самооценки детей среднего подросткового возраста для проверки эффективности реализации коррекционной программы.

Чтобы сделать вывод о результатах, необходимо сравнить данные полученные в первом срезе, и соотнести их с данными, полученными на контрольном этапе эксперимента.

В результате повторного тестирования по методике самооценки эмоциональных состояний Спилберга Ч.Д. - Ханина Ю.Л. мы получили следующие результаты (Таб. 7)

Анализ таблицы 7 показал, что уровень личностной тревожности среди испытуемых понизился и распределился следующим образом:

- 3,5-4,0 балла - очень высокая тревожность;
- 3,0-3,4 балла - высокая тревожность;
- 2,0-2,9 балла - средняя тревожность;

– 1,5-1,9 балла - низкая тревожность;

0,0-1,4 балла - очень низкая тревожность.

Результаты изучения уровня тревожности (Табл.8. Рис. 4.);

Таким образом, мы видим улучшение показателей самооценки, что подтверждает эффективность реализации коррекционной программы.

Результаты повторного тестирования испытуемых подростков по каждому из факторов тревожности по методике Филлипса Д. (Табл. 9).

1. Общая тревожность свойственна – 69%;
2. Переживание социального страха – 21%;
3. Фрустрация потребностей в достижении успеха – 11%;
4. Страх самовыражения – 20%;
5. Страх ситуации проверки знаний – 31%;
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 35%;
7. Низкая сопротивляемость стрессу – 34%;
8. Проблемы в отношениях с учителями – 37%

Результаты изучения уровня школьной тревожности (Табл. 10. Рис. 5);

Рисунок 5. Показатели школьной тревожности у подростков по методике Д. Филлипса

Наблюдается улучшение показателей школьной тревожности у подростков по методике Филлипса Д.

Результаты повторного тестирования по методике Дембо Т. - Рубинштейн С.Я. (Табл. 11).

Наблюдается существенное улучшение по всем показателям повторного тестирования.

По результатам исследований мы можем утверждать, что реализация коррекционной программы позволила улучшить качественные показатели по всем проведенным методикам.

В результате проведения корреляционного анализа методом ранговой корреляции Спирмена К. по 25 параметрам СО и уровнем ЛТ, мы получили следующие статистически значимые связи с отрицательным коэффициентом.

Обнаружена связь между уровнем реальной самооценки здоровья и уровнем личностной тревожности ($r = -0,513$, $p = 0,003$). Чем ниже самооценка реального здоровья обследуемых, тем выше уровень личностной тревожности и наоборот.

Взаимосвязь СО и уровня ЛТ была подтверждена в регрессионном анализе:

$$Y = 28,654 - 1,716x; \text{ где } x - \text{СО (здор.)}, \text{ а } y - \text{ЛТ};$$

$$Y = 9,638 - 0,134x; \text{ где } x - \text{ЛТ}, \text{ а } y - \text{СО (здор.)};$$

$$\text{при } p = 0,006$$

Проведенный анализ показал связь не одностороннюю, а двустороннюю. Подчеркнем особенно взаимосвязь, т.е. как высота СО влияет на связь УЛТ, так и УЛТ будет определять высоту СО.

Взаимосвязь СО и уровня ЛТ также была подтверждена в регрессионном анализе:

С помощью построенной корреляционной матрицы были выявлены корреляционные связи между самооценкой подростков и уровнем личностной тревожности.

Таким образом, в результате проведения анализа параметров СО и ЛТ методом ранговой корреляции Спирмена К., мы получили подтверждение нашей гипотезы о связи СО и уровня личностной тревожности. После проведения анализа данных, мы получили не только связь СО и уровня личностной тревожности, но и обратную взаимосвязь, то есть связь двустороннюю.

По результатам анализа можно сказать, что связь между самооценкой (как общей, так и частной) и уровнем личностной тревожности существует. Аналогичные данные уже имеются в психологической литературе. Так указывается наличие достоверной корреляционной связи между

самооценкой и тревожностью, то есть отмечается, что при высокой самооценке встречается низкий балл личностной тревожности и наоборот.

В данном исследовании подтверждена связь самооценки и личностной тревожности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Формирующий этап эксперимента включал внедрение коррекционной программы. Экспериментальная работа осуществлялась нами в течение 2016 – 2017г.г. База исследования МБОУ СОШ № 5 г. Радужный Тюменской обл. Ханты-Мансийский автономный округ.

Опытно-экспериментальное исследование проблемы тревожности как основы психологических трудностей детства проходило в три этапа. Правомерность выдвинутой гипотезы была проверена в ходе констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента. Наше экспериментальное исследование проводилось в период октябрь 2016г. – февраль 2017г. с детьми среднего подросткового возраста – учениками 9-го класса школы № 5 г. Радужный.

Мы выбрали и апробировали программу коррекции личностной тревожности у детей среднего подросткового возраста (9 классы). Цель программы: улучшение самочувствия и повышение эмоционального фона за счет снижения уровня личностной тревожности. Программа состоит из 8 занятий. Она реализуется на протяжении 4 недель, занятия проходят 2 раза в неделю, продолжительностью 1,5 часа каждое занятие.

Корреляционный анализ выявил наличие связи, а также подтвердил выдвинутую нами гипотезу о том, что высокая самооценка связана с низким уровнем личностной тревожности и наоборот. Благодаря регрессионному анализу мы смогли выявить не только связь самооценки с уровнем личностной тревожности, но и их взаимосвязь, то есть существование двусторонней связи. Это доказывает, что не только самооценка влияет на

уровень личностной тревожности, но и личностная тревожность влияет на самооценку.

Наблюдаются изменения в данных по уровню тревожности и самооценки до внедрения коррекционной программы и после:

Ситуативная тревожность:

- на высоком уровне - до - 52%. После – 12%;
- на среднем уровне – до - 36%. После – 35%;
- на низком уровне - до - 12%. После – 53%.

Личностная тревожность обнаружена:

- на высоком уровне - до - 52%. После – 16%;
- на среднем уровне - до - 32%. После – 31%;
- на низком уровне - до - 16%. После – 52%.

Изменения в уровне самооценки до внедрения коррекционной программы и после:

Уровень реальной самооценки среди испытуемых:

- средняя - до - 60%. После – 62%;
- средневысокая - до - 27%. После – 18%;
- высокая - до - 13%. После – 20%.

Уровень идеальной самооценки среди испытуемых:

- средняя - до - 25%. После – 4%;
- средневысокая - до - 25% . После – 15%;
- высокая - до - 50%. После – 81%.

Уровень достижимой самооценки среди испытуемых:

- средняя - до - 20%. После – 22%;
- средневысокая - до - 33%. После – 25%;
- высокая - до - 47% . После – 53%.

Мы видим, что полученные данные свидетельствуют о значительных изменениях в уровне тревожности и самооценки детей среднего подросткового возраста в связи с этим коррекционная работа должна быть продолжена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по теме исследования и результаты проведенного педагогического эксперимента позволяют сделать следующие выводы.

Подростковый возраст – один из кризисных этапов в становлении личности человека. Это возраст кардинальных преобразований физиологии организма, сознания, деятельности и системы взаимоотношений. Подростковый возраст можно определить как остропротекающий переход от детства к взрослости, где выпукло переплетаются противоречивые тенденции социально-культурного развития. С одной стороны, для этого сложного периода показательны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, свертывание прежде установившейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается и массой положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более многообразными и содержательными становятся все отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется и существенно изменяется сфера его деятельности, развивается ответственное отношение к себе, к другим людям и т.д.

Главное, данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой реально формируется его сознательное отношение к себе как члену общества. Этот этап характерен бурным ростом человека, формированием организма в процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизиологические особенности и эмоциональную сферу подростка. Очень часто именно в этот период тревожность выступает основой многих трудностей детства.

Кризис подросткового возраста протекает значительно легче, если у школьника в этот период не возникают факторы, влияющие на появление тревожности. Тревожность – это свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях. Тревожность может быть ситуативной и личностной,

скрытой и открытой. Теоретический анализ показал, что тревожность является целостной эмоциональной характеристикой личности, которая характеризуется многозначностью факторов, многообразием и неоднозначностью внутренних связей; что современное состояние исследования проблемы тревожности характеризуется определенной двойственностью, сочетанием общепринятых положений и их недостаточной экспериментальной доказанностью.

По мнению отечественных психологов, тревожность рассматривается, как особое состояние, при котором подросток испытывает неполноценность своего организма. При этом он проявляет повышенное беспокойство, страхи, неуверенность в чем-либо. Это чувство вызывает состояние паники и уныния.

Главными факторами высокой тревожности у подростков выступают семья, школьные отношения и отношения со сверстниками. Тревожный подросток имеет много трудностей: это школьная дезадаптация, неадекватная самооценка (заниженная, завышенная, часто противоречивая, конфликтная). Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение - приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, а интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность в себе самом в своих способностях, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация. Тревожность, как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей.

Если у таких подростков усиливается тревожность, появляются страхи – неперенный спутник тревожности, то могут развиваться невротические черты. Личности, относимые к категории высоко-тревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценки и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно выраженным состоянием тревожности.

Изучение самооценки дает возможность узнать о том, как человек

оценивает себя, какими критериями он при этом пользуется и каких социально нравственных ориентиров придерживается.

Изучение уровня личностной тревожности позволяет узнать насколько тревожность является личностным свойством и является ли стабильным индивидуальным качеством для данного человека.

Уровень тревожности может повышаться при неприятии себя, нелюбви к себе, непонимании себя по каким – то определенным параметрам самооценки, в этом случае можно говорить также о неустойчивости самооценки. Устойчивость самооценки помогает принять и понять себя, придает уверенности и силы. Тревожность также может быть сильной, когда реальная и идеальная самооценка имеют большое расхождение. Это происходит в случае завышенных требований к себе, желания достичь большего, чем способен, или в случае искаженного представления о себе (фантастическое Я).

Определение самооценки и уровня личностной тревожности и их параметров, а затем еще и проведенный анализ взаимосвязей, очень важны для диагностики личности. Это позволит при проведении консультационной и коррекционной работы оказывать соответствующую профессиональную помощь. Коррекционная работа должна быть направлена на понижение тревожности. Для этого необходима работа, направленная на выяснение ее причин. В работе над самооценкой необходимо уменьшить расхождение между реальной и идеальной самооценкой (используя клиент – центрированную терапию К. Роджерса), помогая человеку научиться принимать себя и любить, а также больше доверять себе.

Полученные нами данные говорят о необходимости дальнейшего исследования этих конструктов и их взаимосвязей, для того, чтобы вырабатывать приемы снижения уровня личностной тревожности и иметь правильную самооценку, которая дает человеку нравственное удовлетворение, поддерживает его человеческое достоинство и является его опорой. Необходимо, чтобы человек лучше знал себя, имел гармоничную

личность и больше верил в себя и в свои собственные силы.

Педагогический эксперимент, проведенный нами в соответствии с целью исследования, проходил на уровне констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента. В ходе эксперимента был подобран диагностический материал и проведена диагностика уровня тревожности и самооценки детей среднего подросткового возраста.

Диагностика проводилась с учетом возрастных особенностей подростков. Результаты первичной диагностики показали, что 81% обладали общей тревожностью в школе; 24% переживали социальный стресс; 12% имели фрустрацию потребностей в достижении успеха; 28% испытывали страх самовыражения; 36% испытывали страх ситуации проверки знаний; У 41% присутствовал страх не соответствовать ожиданиям окружающих; 40% имели низкую физиологическую сопротивляемость стрессу; проблемы и страхи в отношениях с учителями испытывали 44%.

После разработки и внедрения программы по коррекции тревожности наблюдается существенное улучшение по всем показателям: Общая тревожность свойственна – 69%; Переживание социального страха – 21%; Фрустрация потребностей в достижении успеха – 11%; Страх самовыражения – 20%; Страх ситуации проверки знаний – 31%; Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 35%; Низкая сопротивляемость стрессу – 34%; Проблемы в отношениях с учителями – 37%.

Эти данные говорят о необходимости продолжения коррекционной работы в условиях школы. Предложенная в нашей работе программа по коррекции подростковой тревожности может быть использованы в практике детских и подростковых психиатров, школьных психологов, педагогов, научных работников и преподавателей психологии.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

