



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности учащихся
седьмых предпрофильных классов

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

Проверка на объем заимствований
61,34 % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ОФ-410/099-4-1
Иванцова Дарья Александровна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

Научный руководитель:
зав. кафедрой ТиПП к.псих.н., доцент
Кондратьева О.А.

«18» 06 2019 г.

зав. кафедрой ТиПП
[подпись] Кондратьева О.А.

Челябинск
2019

Оглавление

Введение	4
Глава I. Теоретические основы исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов	
1.1 Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях	7
1.2 Особенности ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов	13
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов	23
Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых профильных классов	
2.1 Описание этапов, методов и методик исследования	34
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования	39
Глава III. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов	46
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	52
3.3 Рекомендации подросткам, родителям и педагогам по психолого-педагогической коррекции учащихся седьмых предпрофильных классов	58

Заключение	66
Библиографический список	70
Приложения	74

Введение

Современный социум в последние года стал наиболее функциональным. Данные изменения связаны и обусловлены повышением содержательности информационных данных и разнообразностью общественного взаимодействия. В результате самые высокие требования предъявлялись к человеку и особенно к его личностным качествам. Однако вопреки требованиям общества в это время число детей росло с тревогой

В психологии тревогу отличают как ситуативную (эмоциональное состояние) и как личностную (устойчивая черта), а также особенностью личностной и психологической.

Ситуативная тревожность появляется под действием независящих критериев, которые несут внутри себя возможность неблагополучия и неуспеха личности.

Подростковый возраст является важнейшим из всех шагов развития и формирования личности человека. Укрепившись, ситуативная тревожность перерастает в достаточно устойчивое образование, и потому принципиальным моментом является в правильное время заметить и не позволяют дальнейшее развитие ситуационной тревоги у детей-подростков.

Многие психологи работали, чтобы уменьшить ситуационную тревогу. Например, Е.С. Рогов создал исправительные работы с детьми, которые беспокоятся. Такие психологи как В. Амен, Р. Темпл и М. Доркит разработали тесты, во время которых можно выявить тревогу и АМ. Прихожан разработал методический материал для психокоррекционной работы детей [36, с. 124].

Важность изучения ситуационной тревожности и ее причин с целью создания эффективных программ психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся седьмого класса предварительного профилирования, что в какой-то момент является центральной проблемой в практической психологии и занимает место социально значимого фактора в обществе.

На основе вышесказанного, была определена тема выпускной квалификационной работы «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов».

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Объект: ситуативная тревожность учащихся седьмых предпрофильных классов.

Предмет: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Гипотеза: уровень ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов возможно снизится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Задачи:

1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях.

2. Определить специфику ситуативной тревожности у учащихся седьмых предпрофильных классов.

3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся седьмых предпрофильных классов.

4. Описать этапы, методы и методы исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать и внедрить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

7. Проанализировать результаты экспериментальных исследований.

8. Составить рекомендации учителям, школьникам 7-го класса и их родителям по психолого-педагогической коррекции ситуационной тревожности.

Методы и методики:

1. Теоретические: анализ, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирический: эксперимент (констатирующий, формирующий), тестирование по методикам: «Определение уровня ситуативной тревожности» (Ч.Д. Спилбергер); методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипс); методика «Шкала самооценки тревоги» (Шихан).

3. Математико-статистический: Т - критерий Вилкоксона.

База исследования: МАОУ «Лицей №35 г.Челябинска». Учащиеся 7 Х/Б класса в количестве 23 человек.

Глава I. Теоретические основы исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

1.1 Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях

Есть много определений термина «тревожность» в литературе по психологии.

Как понимает Р.Н. Немов, «тревога - это постоянное или застойное качество человека для достижения состояния повышенной тревоги, для проверки страха и тревоги в определенных социальных условиях». [30, с. 597].

В понимании А.В. Петровского «Тревожность – расположение индивидуума к переживанию тревоги, характеризующаяся невысоким порогом происхождения реакции тревоги» [35, с. 354].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт отмечают, что тревожность является наиболее неоднозначным психологическим термином, который описывает как конкретную ситуацию индивидов в ограниченный период времени, так и стабильное качество каждого индивида. Анализ литературы за последние годы позволяет нам смотреть на тревогу с разных точек зрения, позволяя утверждать, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, вызванных различными стрессами [18, с. 20].

Тревожность - как особенность человека - связана с генетически детерминированными качествами функционирующего человеческого мозга, вызывая постоянно преувеличенные чувства эмоционального возбуждения, чувства тревоги [18, с. 17].

Тревожность в настоящее время активно исследуется в поведении личности.

В психологии проблемы тревоги рассматриваются в многочисленных теориях. Интерес к этой проблеме проявили такие ученые, как А. Адлер, З. Фрейд и многие другие. Существуют не очень похожие психологические явления, критика значимости которых очень высока, но на данный момент представленное явление считается достаточно узким, в том числе и функциональным для исследований. Но беспокойство с одной стороны является самой «центральной проблемой современной прогрессивной цивилизации» как важной чертой нашего времени: «20-й век - это эпоха тревог». Дано значение базового «жизненного опыта нашего времени». С другой - психическое состояние, вызванное особыми критериями эксперимента или ситуацией [44, с. 345].

Тезис «тревожность» стал известен в русском слого в первой половине 18 века и интерпретируется как «знак битвы». Чуть позже появилось «беспокойство».

А.М. Прихожан позиционирует тревогу как «переживание эмоционального дискомфорта в сочетании с ожиданием неприятностей, предчувствием угрожающей катастрофы» [36, с. 243].

Тревога, наряду с другими сложными психологическими образованиями, характеризуется сложной конституцией, которая содержит когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты. Тем не менее, эмоциональный аспект является преобладающим. В целом, тревога

считается предвзятым проявлением страданий человека, его неадаптивного состояния и ощущения дискомфорта на эмоциональном уровне.

Вопрос о проблеме считается открытым. Даже сегодня ключевой позицией остается то, что тревога в естественных условиях создается и под влиянием таких факторов, как социальные и индивидуальные. Среди прочего, они фокусируются на длительной тревоге (личной или социальной, свободно меняющихся субъектах в зависимости от изменения их роли для индивида) и адекватной тревоге (рассматриваемой как показатель страданий индивида в разных сферах) [30, с. 98].

На уровне психологии тревога проявляется в форме напряжения, страха, беспокойства, нервозности и переживания таких эмоций, как слабость, незащищенность, беспомощность, отказ от надвигающейся неудачи, неспособность найти ответ и т.д. На физиологическом уровне тревога возникает при таких реакциях, как учащенное сердцебиение, усиление дыхания, увеличение минимального объема кровообращения, повышение артериального давления и, кроме того, повышение общей возбудимости, снижение порогов чувствительности, когда нейтральный эмоциональный цвет приобретает нейтральный эмоциональный цвет [30, с. 76].

Н.Ю. Синягина понимает тревогу как более мягкий формат проявления эмоционального стресса, выражение которого проявляется в тревоге, усилении тревоги в разных и нестандартных ситуациях, ожидании негативного отношения к себе со стороны других людей [15, с. 492].

Тревожность, как предмет изучения психологических исследований, проистекает из психоанализа Г. Фрейда. Первичные результаты вызывают интерес З. Фрейда к происхождению самого сигнала тревоги. Этот интерес привел к предположению, что беспокойство является результатом неадекватного рассеивания либидо.

Чуть позже З. Фрейд исправил свой аргумент и пришел к выводу, что беспокойство действует как функция эго, и его цель состоит в том, чтобы предупредить человека о надвигающейся неудаче быть «встреченным или избегаемым» [44, с. 332].

З. Фрейд признает, что основным источником беспокойства является неспособность ребенка контролировать свой новый мир, а именно неспособность контролировать внутренние и внешние импульсы. Поскольку тревога тесно связана с переживанием негативных чувств, человек пытается избежать тревоги. Для этого он активизирует защитные механизмы, большинство из которых направлены на защиту своего имиджа "Я" [44, с. 280].

З. Фрейд определил три типа тревоги:

1. Реалистичная тревога действует как ответ на объективную внешнюю опасность.

2. Невротическая тревога связана со страхом неспособности контролировать свои внутренние мотивы.

3. Моральная тревога образуется в то время, когда социальные и культурные нормы превосходят безнравственные побуждения воспринимаемые индивидом.

Благодаря этим идеям З. Фрейд обрисовывает направление исследований тревожности не только для своих сторонников, но и для ученых, которые вышли за пределы психоанализа [44, с. 456].

В. Райх более широко развил фрейдистскую концепцию психодинамики, добавив к своей композиции, помимо либидо, основные биологические и психологические процессы. Ученый интерпретирует удовольствие как свободное движение энергии от центра тела к периферии и от периферии к внешнему миру. В. Райх понимает беспокойство как определенный барьер для контакта представленной энергии с внешним миром, а действие возврата энергии в центр тела приводит к «мышечным

скобкам», в результате чего естественное восприятие искажается и разрушается.

В. Райх интерпретирует человеческий характер как устойчивую схему реакций на различные ситуации. Доминирующей функцией персонажа является защита себя от состояния тревоги, вызванного сексуальными чувствами, сопровождающимися страхом наказания и отрицания. Характеристики не являются невротическими симптомами. Основное отличие заключается в том, что невротические симптомы воспринимаются как инопланетяне, а не как индивидуум, а невротические признаки - как неотъемлемая часть личности [цит. по 15, с. 278].

Таким образом, В. Райх расширяет свое понимание термина тревога как важного аспекта - ригидности и напряженности мышц, отказа от действий, блокирующих органы тела.

Если тревога в своем источнике имеет комплекс неполноценности, то у субъекта, испытывающего данное состояние, имеются дополнительные мотивационные факторы. Другим результатом концепции А. Адлера является то, что тревожность часто проявляется под влиянием задач, угрожающих самооценке человека [18, с. 18].

Тревожность считается предвзятым отношением к личным страданиям и мертвому дыханию. Тревога рассматривается как преодоление эмоционального дискомфорта, предвидение приближающейся угрозы, а также проявление неудовлетворенности значительными потребностями человека [14, с. 372].

Таким образом, тревога обычно интерпретируется как личная (связанная с наличием у человека соответствующих черт личности) и ситуативная (связанная с тревожностью как ситуативная переменная) [33, с. 121].

Важным фактором изучения тревожности является анализ вариаций тревожности. Ч. Д. Спилбергер разделил предупреждение на «тревога» и «тревога - свойство». Он считает, что «состояние тревоги» - это

кратковременный и преходящий эмоциональный отклик, связанный с освобождением вегетативной нервной системы. «Тревожность - это свойство» проявляется в склонности к реакции тревоги, которая может быть определена частотой реакций тревоги, которые происходят в течение длительного периода времени.

Выделяют два основных вида тревожности:

1. Ситуативная тревожность (это тревога, которая возникает из-за определенной ситуации, вызывающей беспокойство у человека).

2. Личностная тревожность (эта тревога имеет характерную черту личности, которая проявляется в постоянной системной тенденции к тревоге в различных ситуациях, особенно в тех, которые обычно не предрасположены к этому) [31, с. 28].

Ю.Л. Ханин считает, что такая тревожность, как ситуация, возникает главным образом в форме реакции человека на различные стрессоры, а личная тревога - это особенность, благодаря свойствам которой можно обосновать восприятие индивидуальных различий в воздействии различных стрессоров [45, с. 23].

Кроме того, все типы причинных моментов ситуативной тревожности - это физиологические (гиперчувствительность) и индивидуальные особенности, а также трудности в обучении, отсутствие мотивации, сложные отношения со сверстниками и родителями, а также с учителям [45, с. 124].

Ситуативная тревожность проявляется под влиянием объективных условий, несущих наибольшую вероятность неудачи и стресса личности.

Таким образом, из-за тревоги возникает состояние переживания эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неудачи и катастрофы, которая сопровождается предчувствием надвигающейся опасности.

Феномен тревоги можно разделить на личностный и ситуативный.

Личностная тревожность - это состояние тревоги, когда человек постоянен. Это состояние считается сложным, так как оно сильно влияет на общее самочувствие человека и его физические характеристики.

Ситуативная тревожность считается состоянием, которое является результатом сильной эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию в данный момент времени и может иметь различную интенсивность и динамику с течением времени.

1.2 Особенности ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

Учащиеся седьмых предпрофильных классов - подростки. А подростковый возраст - это переход от детства к зрелости. Возрастные ограничения периода совпадают с уровнем образования (среднее образование) и в настоящее время устанавливаются с 9 до 11 лет до 14-17 лет. Подростковый возраст является самым сложным этапом в развитии и становлении ребенка.

Наиболее точные и значимые психологические особенности этой эпохи представлены в работах Л. В. Воготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эколина, а также в работах сторонников Б. Г. Ананьева, Л. Я. Божович Л.С. Славина и другие [6, с. 343].

Л.В. Выготский отмечает, что в подростковом возрасте есть место периода разрушения и ослабления старых интересов, а также периода созревания новой биологической основы, которая затем развивает новые интересы. Л.В. Выготский перечисляет несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков, которые он называет доминирующими:

- «эгоцентричное доминирование» (интерес к себе);

- «доминирующее усилие» (жажда сопротивления, преодоление, волевое напряжение, иногда проявляющееся в настойчивости, беспорядке, борьбе с образованием, протесте и других негативных проявлениях);

- «доминирование романтики» (стремление к неизвестному, рискованному, к героизму) [5, с. 207].

В своей концепции Д.Б. Эльконин связывает подростковый возраст с новообразованиями, возникшими в результате ведущей деятельности в предыдущий период.

Этот период характеризуется тем, что школа играет важную роль в удовлетворении познавательных, социально-психологических потребностей, в поддержании зависимости от влияния взрослых (учителей, родителей) на развитие самопознания, а также на самоопределение личности [28, с. 195].

Образовательная деятельность в подростковом возрасте сохраняет свое значение, но все еще психологически отстраняется. Основным противоречием этой эпохи является настойчивое стремление ребенка признать свою личность у взрослых при отсутствии реальной возможности утвердиться среди них.

Л.С. Божович считает, что общение со сверстниками, родителями, учителями выходит на первый план. Именно в этом взаимодействии усваиваются нормы социального поведения и морали и устанавливаются отношения равных и уважения друг к другу [2, с. 302].

Ситуация с социальным развитием связана с той или иной ролью, которую студенческое сообщество играет в этот период. Включение подростков в различные виды общественно-полезной деятельности значительно расширяет их социальное общение, их способность усваивать социальные ценности, формирование нравственных качеств личности. Такие важные мотивы поведения и деятельности подростков, как чувство долга, коллективизм, формируются именно благодаря коллективу. Самым важным видом деятельности остается доктрина, однако самые основные

новообразования в психике подростка связаны с общественно-полезной деятельностью [28, с. 524].

Центральным новообразованием представленного возраста считается появление самого образа как «не для ребенка». Подросток считается взрослым, он быстр и считается взрослым, но ему все еще не хватает понимания реальной зрелой зрелости, но, несмотря на вышесказанное, подростку крайне необходимо признать зрелость других. Взрослые виды разнообразны. Копирование внешних признаков взрослой жизни: особый словарный запас, следование моде и стилю для взрослых, использование косметики, украшений, использование техник вязания, копирование способов отдыха, развлечений, ухода.

В поисках подтверждения своей собственной позиции подросток спешит выполнять социально значимые вещи, чтобы заслужить признание окружающих его людей, почувствовать себя членом общества, частью чего-то большего. Таким образом, подросток может перевести свою потребность в самостоятельности, признание окружающих взрослых и выразить свою собственную индивидуальность [42, с. 763].

Следует отметить, что подростковый возраст - это возраст, когда ум нуждается в любопытстве, стремлении к знаниям, это время бурной энергии, активности, стремления, жажды действий. Что касается образовательной деятельности, то у подростков возникают как проблемные, так и противоречивые ситуации. Однако есть некоторые положительные моменты, которые учитель может подчеркнуть. Важную роль для подростков играют ситуации, воссозданные учителями с благоприятным исходом [28, с. 256].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что большинство психологов считают этот период очень важным. Особенности курса оставляют свой след на всю оставшуюся жизнь. Из-за сложности и несоответствия характеристик детей подросткового возраста возникают ситуации, которые нарушают нормальное течение личностного развития,

создают объективные предпосылки для образования и проявления ситуативной тревоги.

Ситуативная тревожность часто является временным состоянием, но ее можно поддерживать.

Ситуативная тревожность оказывает существенное влияние на поведенческий аспект, проявляющий или активирующий или неорганизуемый эффект, приводит к негативному отношению не только к себе, но и к другим людям, а также к реальности [26, с. 236].

Е.В. Новикова выделяет ряд более общих обстоятельств о происхождении тревожности в подростковом возрасте:

1. Внутренние личные конфликты, в первую очередь связанные с оценкой их успешности в разных сферах деятельности;
2. Нарушение семейных или школьных отношений и взаимодействие со сверстниками;
3. Соматические заболевания.

Тревога часто развивается, когда ребенок находится в конфликтной ситуации, которая была вызвана:

1. неблагоприятные требования, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;
2. Неадекватные, часто завышенные требования;
3. Спорные требования к ребенку не только со стороны родителей, но и со стороны школы, сверстников [цит. по 26, с. 207].

Считается, что наиболее распространенной причиной тревожности являются преувеличенные требования родителей к подростку, жесткая, догматическая система образования и воспитания, которая не учитывает личную деятельность, интересы, способности и склонности ребенка.

Тревожные дети часто характеризуются низкой самооценкой. В этом отношении они находятся в состоянии ожидания неудач и проблем со стороны других. Это присуще таким детям, родители которых ставят перед ними чрезмерные возрастные задачи, требуют выполнения того, что дети

не могут делать. И при этом, в случае провала своих действий, дети обычно наказываются, унижаются.

Стремясь развить в подростках такие качества, как честность, послушание, упорядоченность, учителя часто ухудшают и без того сложную ситуацию, повышая требования к прессе, неудача которой приводит к наказанию [8, с. 86].

Впервые подросток подвергается ситуативной тревоге в школе, когда сталкивается с реальной конкуренцией, реальными оценками аутсайдеров (школьный бренд), а также сталкивается с отношением других людей к нему, своими оценками.

Проявления ситуативной тревожности у подростков в разных условиях различны. Иногда они имеют тенденцию реагировать на большинство ситуаций и ведут себя постоянно и везде, а в других случаях иногда замечают свое собственное беспокойство, в зависимости от текущих событий [29, с. 93].

На уровне психологии существует беспокойство, такое как: усилие, тревога, нервозность, чувство неуверенности, чувство надвигающейся угрозы, неудача, неспособность принимать независимые решения.

Беспокойство проявляется: в слабости, неуверенности в себе и в сильных сторонах, в преувеличении важности ситуации и ощущения беспомощности перед ними. В целом, тревога считается проявлением личного стресса.

По мнению В.И. Гарбузова, большинство проблемных детей небезопасно не только в себе, но и в своих действиях, сильных сторонах, действиях. Нерешительность своего времени способствует возникновению тревоги и неуверенности, а эти аспекты способствуют формированию соответствующего характера [13, с. 675].

Ситуативная тревожность – феномен, которых требует внимательного наблюдения со стороны специалистов разнообразных профилей, а также педагогов [24, с. 89].

Самостоятельно справиться с ситуативной тревожностью самостоятельно зачастую проблемно. Нужна помощь и поддержка извне.

Интегрированные ситуации ситуативной тревожности существуют у подростков, которые отличаются честностью, адекватным уровнем самооценки в сочетании с упором на оценки, но ни в коем случае не на процесс приобретения знаний. Если ребенок вынужден участвовать в определенных действиях, которые ему не интересны, то эти действия автоматически ставят ребенка в ситуацию неудачи.

Подростки с тревогой часто не пользуются признанием в команде, которую они обучают, но никоим образом не становятся аутсайдерами и изолированными. Они часто являются частью менее ярких людей в классе, потому что они очень часто находятся в закрытом состоянии, либо очень мало общаются, либо наоборот, очень разговорчивы, навязчивы или злы. Кроме того, одной из предпосылок непопулярности таких детей является отсутствие инициативы из-за их собственной нерешительности, поэтому эти подростки не всегда имеют возможность стать фаворитами в классе.

Результатом отсутствия инициативы для детей с тревогой является тот факт, что сверстники имеют определенное желание доминировать над другими, что может привести к снижению эмоционального фона, тенденции избегать и мешать другим, возникают некоторые внутренние противоречия, связанные со сферой общения, растущая нерешительность [22, с. 99].

Нерешительный, беспокойный подросток часто подозрителен, что приводит к сомнению в других. Он боится других людей, ожидая нападок, издевательств, обид с их стороны, что способствует поощрению реакции на психологическую защиту в виде гнева, направленного на других. Это проявляется в отказе от общения и избегании людей, которые, как ожидается, будут «опасными».

Соответственно, происходят изменения в некоторых мотивах действий, при которых подросток не ищет функциональных решений и

способов выхода из этой ситуации, а полностью сосредотачивает свое внимание на правильности своих действий. В этом случае происходит переоценка значимости неправильных решений, принятых мер и ответственности [18, с. 78].

Подросток находится в состоянии тревоги перед началом урока. Испытуемый плохо усваивает материал, и его частые «неудачи», вероятно, являются наименьшим стрессом или беспокойством. Взаимодействие между подростком и учителем практически отсутствует, так как, отвечая на вопрос, студенту трудно «отсоединиться» от своих заметок, и каждый последующий дополнительный вопрос приводит к «летальному» состоянию. В этом случае знания студентов подлежат неадекватной оценке. Конечное состояние ребенка характеризуется как депрессия, депрессия. Подросток перестает верить в свои силы [10, с. 240].

Вероятность неответа ученика на поставленный вопрос педагога может явиться определенным маяком жизненной несостоятельности, человеческой неполноценности. Именно в тот момент сложившаяся ситуация становится для подростка определенного рода препятствием и подвергает возможности лишения его уважения не только со своей собственной стороны, но и со стороны посторонних людей [4, с. 68].

В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации о модернизации российского образования в средних и средних школах в настоящее время предоставляется специальное образование. В средних школах и университетах общеобразовательных школ создана система специального образования (профильное образование), направленная на индивидуализацию обучения и социализацию учащихся. При этом учитывается реальная потребность рынка труда, а также отработка гибкой, возможной к изменениям, системы профилирования в средних и высших школах и взаимодействие с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования.

Профилирование - это средство дифференциации и индивидуализации образования, которое позволяет благодаря изменениям внутри самой структуры, содержания и организации образовательного процесса в наиболее полном объеме учитывать интересы, склонности, направленности и способности учащихся. В то же время условия обучения создаются в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в плане непрерывного образования [12, с. 11].

Профильное обучение понимается как воплощение радикальной дифференциации обучения и воспитания и включает в себя:

- с психолого-педагогических позиций включает в себя создание благоприятных условий для раскрытия задатков, становления интересов и возможностей каждого учащегося;

- с социальных позиций – более рациональное использование и полное раскрытие потенциала и способностей каждого члена общества;

- с методических позиций содержит в себе составление новой, более совершенной дидактической системы мотивирования и организации индивидуализированного обучения учащихся [12, с. 26].

Целями профильного обучения являются:

- обеспечение углубленного изучения отдельных предметов общеобразовательной программы;

- создание условий для существенной дифференциации содержания образования с более широкими и гибкими возможностями для разработки индивидуальных образовательных программ;

- содействие установлению равного доступа к очной форме обучения для разных категорий учащихся в соответствии с их способностями, индивидуальными наклонностями и потребностями;

- расширение возможностей социализации учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, дальнейшем более эффективное освоение программ высшего профессионального образования [12, с. 11].

Основными задачами профильного образования являются:

- достижение более качественного образования и специальной подготовки;

- формирование в процессе овладения системой знаний творческой самостоятельности и критического мышления, элементов исследовательских умений, основ научного мировоззрения;

- умение использовать изученные законы для развития и функционирования природы и общества, использование других знаний в качестве основы и средств приобретения новых знаний, их дальнейшего расширения и углубления, отхода от доступной информации с использованием методов объяснения, прогнозирования;

- развитие качеств инициативы, позволяющих учащимся свободно ориентироваться в окружающей действительности, быть готовыми принимать самостоятельные решения о личном участии в общественной жизни общества и на работе;

- учащиеся изучают моральные нормы, обычаи и традиции, накопленные обществом на работе и в жизни, и дают им возможность и право функционировать в качестве полноправного члена, безопасно и успешно адаптироваться к переходу страны к демократическому гражданскому обществу с рыночной экономикой [12, с. 49].

Теории профильного обучения на средней и старшей ступени общего образования подразумевают вероятность внедрения пяти профилей:

- естественно-математический (профильными предметами являются: физика, математика, химия, биология, география);

- социально-экономический (социология, история, экономика, право, экономическая и социальная география);

- гуманитарный (русский язык и литература, иностранный язык, искусство, обществознание);

- технологический (индустриальные технологии, медицина, агротехника, технологии сферы обслуживания);
- универсальный (общеобразовательный) (для непрофильных классов и школ) [12, с. 104].

Повышенная ситуативная тревожность может препятствовать удачному и спокойному протеканию этапа подросткового возраста. Так как скрытный, малообщительный и всегда ожидающий неуспех во всех случаях подросток не способен ощущать себя спокойно, комфортно, а также не может строить продуктивные, высококачественные и положительные взаимоотношения с другими людьми. Таким подросткам свойственны такие характеристика как: заниженные самомнение и самолюбие. Такой ребенок отвергает окружающий мир. Он не верит в самого себя, в свои силы, ощущает себя покинутым, что приводит к закрытости. Данные аспекты содействуют неполноценному развитию личности ребенка, что отображается не только на его статусе в коллективе учащихся, но и на его учебной успешности [3, с. 327].

Таким образом, подростковый возраст является важным этапом в жизни ребенка. Причины ситуационной тревожности могут быть разными, но чаще всего семейными, в которой воспитывается подросток, его окружение, а также педагогический состав. Ситуативная тревожность присуща неуверенным и неспособным самостоятельно принимать решения детям, у которых нестабильная самооценка. Ситуативная тревожность способна проявлять себя в завышенной склонности к переживаниям, в утрировании сложившейся ситуации без определенных на то оснований. Так как в подростковом возрасте ситуативная тревожность считается неустойчивой чертой характера, то под действием определенных мероприятий, есть вероятность ее снижения.

Профильное обучение понимается как воплощение радикальной дифференциации обучения и воспитания.

При внедрении профильного обучения в средней и старшей школе учащимся предоставляется самостоятельно выбрать профиль и набор изучаемых предметов.

Профилирование оказывает сильное влияние на подростка. По мнению ученика, выбор профилирования определяет всю его дальнейшую жизнь, дальнейшую профессию. Сталкиваясь с определенными проблемными ситуациями в учебной сфере, ребенок боится, что эти проблемы найдут свое отражение в его дальнейшей профессиональной деятельности. В связи с этим, школьник оказывается в состоянии ситуативной тревожности, что может негативно сказаться на его дальнейших действиях (отказ от выполнения работы в классе, домашнего задания) и эмоциональных проявлениях (гнев, обида).

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

Модель - это простой мысленный или символический образ объекта или системы объектов, используемый в качестве «альтернативы» и средства работы. [34, с. 89].

Модель помогает сосредоточить внимание психолога на самых важных и важных чертах души.

Моделирование – воздействие моделей воплощения тех или иных психологических процессов с целью формального испытания их способности к работе. В состав моделирования входят такие составляющие как: цель, задачи, структура. Их аутентичность можно определить благодаря ряду мероприятий, которые воплощаются конкретными исполнителями, выделяющие для данного все значимые ресурсы.

Метод моделирования является более перспективным способом обучения и требует определенного уровня математической подготовки специалиста. Здесь психические состояния рассматриваются на основе приблизительного изображения реальности ее модели [34, с. 74].

Целеполагание считается первым шагом в моделировании.

Дерево целей - это иерархически структурированная система целей системы, программы и плана. В основе лежит главная цель. Тогда, согласно принципу иерархии, подчиненные ему на втором и последующем уровнях расходятся с общей целью. Название «целевое дерево» связано с тем, что схематически представленная система целей и подцелей, распределенная по уровням подчинения целям, напоминает перевернутое дерево [34, с. 93].

Алгоритм построения «дерева целей» заключается в следующем:

1. Определение общей цели;
2. Совместное использование общей цели для подзадач (подцели 1-го уровня);
3. Разделение подуровней с подуровней 1-го уровня на уровень 2;
4. Разделение подзадач на втором уровне на более подробные компоненты (подзадачи 3-го уровня).

Дерево целей направлено на приобретение условно устойчивой структуры целей, задач, направлений. Чтобы достичь этого, при построении первоначальной версии структуры стоит взглянуть на закономерности формирования целей и применение принципов формирования иерархических структур [9, с. 70].

Вышеизложенное является основой для построения дерева психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков, представленной на рисунке 1.

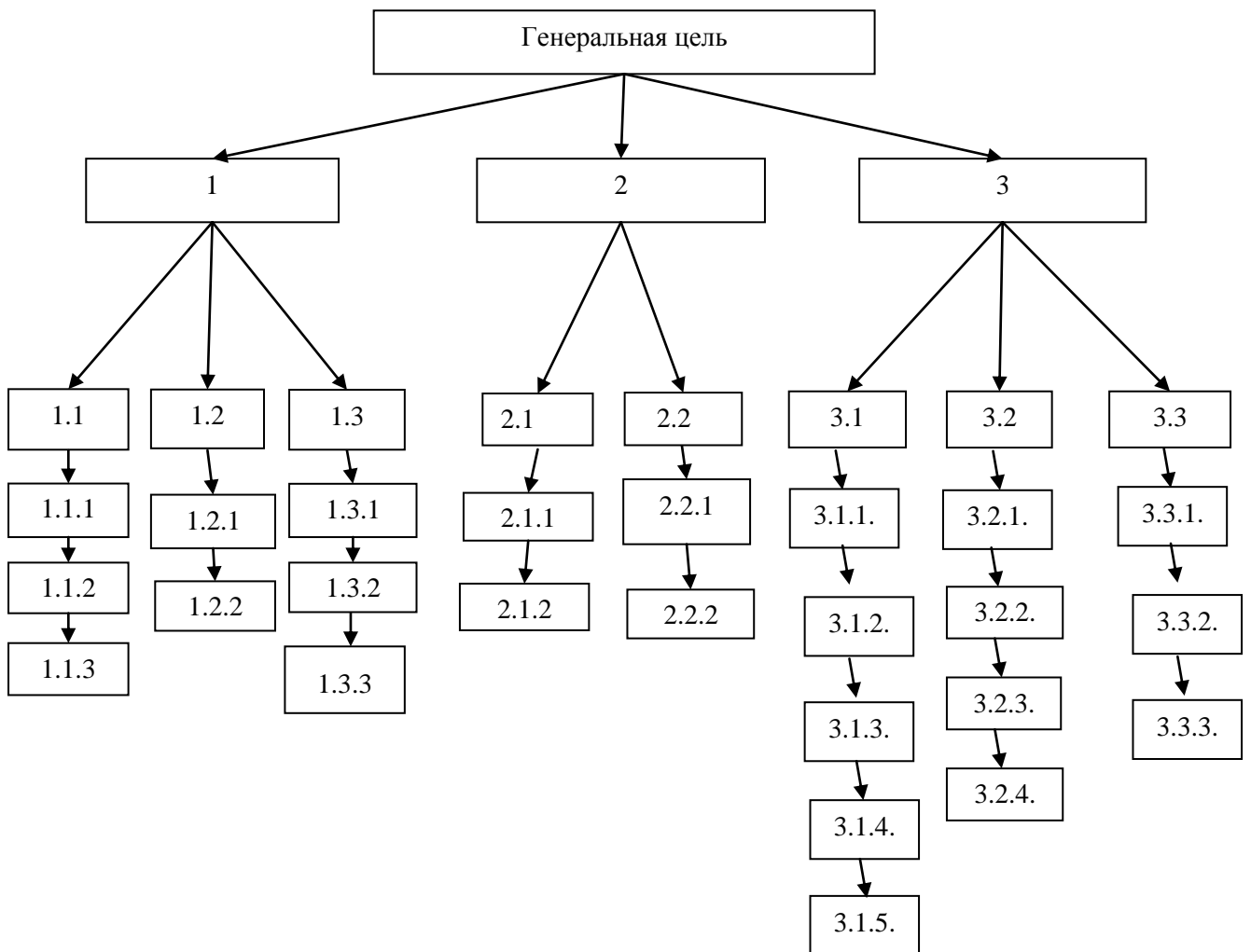


Рисунок – 1 Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся seventh предпрофильных классов.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности учащихся seventh предпрофильных классов.

Подцель 1 первого уровня: изучить теоретические предпосылки психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся seventh предпрофильных классов.

1.1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях;

1.1.1. Изучить понятие тревожность в психолого-педагогических исследованиях;

1.1.2. Выявить классификацию тревожности в психолого-педагогическом исследовании;

1.1.3. Изучить теории ситуативной тревожности;

1.2. Выявить особенности ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

1.2.1. Выявить возрастные особенности учащихся седьмых предпрофильных классов;

1.2.2. Выявить особенности тревожного состояния учащихся седьмых предпрофильных классов;

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

1.3.1. Проанализировать основные черты и признаки понятия «психолого - педагогическая коррекция»;

1.3.2. Охарактеризовать понятие модель в психолого-педагогическом исследовании;

1.3.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

Подцель 2 первого уровня: выполнить исследование ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

2.1. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

2.1.1. Охарактеризовать этапы исследования ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

2.1.2. Охарактеризовать комплекс методов и методик исследования ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

2.2.1. Охарактеризовать учащихся 7 ХБ класса МАОУ СОШ «Лицей №35 г. Челябинска» как экспериментальную выборку;

2.2.2. Проанализировать и обобщить результаты диагностик ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов методами: (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»; по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса); по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана);

Подцель 3 первого уровня: выполнить опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.1.1. Реализовать задачи программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.1.2. Развить средства самопознания тревожных учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.1.3. Развить уверенность в собственных силах, повысить самооценку учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.1.4. Снять мышечное и эмоциональное напряжение у учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.1.5. Развить способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии;

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.2.1. Проанализировать результаты повторной диагностики ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов по методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»;

3.2.2. Проанализировать результаты повторной диагностики ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса);

3.2.3. Проанализировать результаты повторной диагностики ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана);

3.2.4. Выполнить математическую обработку результатов опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.3. Разработать рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов;

3.3.1. Разработать рекомендации для педагогов по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности;

3.3.2. Разработать рекомендации для родителей по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности;

3.3.3. Разработать рекомендации для подростков по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

Целенаправленное действие развивающей программы исполняется за счет комплекса мероприятий, которые состоят из ряда связанных между собой по смыслу блоков. Каждый блок ориентирован на поиск решений поставленных задач и состоит из методов и приёмов. Комплекс мероприятий содержит в себе четыре основных блока:

1. Теоретический;
2. Диагностический;
3. Коррекционный;

4. Аналитический

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов состоит из последующих компонентов: цели, задач, формирующая работа, методы, используемые в формирующей работе, результат.

Вышесказанное явилось отправной точкой для составления модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов представленной на рисунке 2.



Рисунок 2 - Схема модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

Охарактеризуем блоки модели:

1. Теоретический блок: подбор и изучение информации по проблеме психолого - педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов. Подбор методов исследования.

2. Диагностический блок: выявление уровня ситуативной тревожности. Для этого используются методики:

- методика (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности». Цель: определение реактивного ситуативного беспокойства (РСТ) для учащихся седьмых классов до профилирования. Темы должны оценить ваше здоровье на данный момент.

- методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса). Цель: изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой.

- методика «Шкала самооценки тревоги» (Шихана). Цель: выявить различные симптомы тревоги у учеников седьмых классов до профилирования.

3. Коррекционно-развивающий блок: проведение коррекционной работы с учащимися.

Задачи коррекционной программы:

1. Развитие средств самопознания тревожных детей.

2. Развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростка.

3. Снятие мышечного и эмоционального напряжения у подростка.

4. Развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии [24, с. 59].

4. Аналитический блок: оценка эффективности проведенной коррекционной работы. Проведение повторной диагностики по ранее использованным методикам с целью появления результативности психолого - педагогической коррекции ситуативной тревожности

подростков. Затем проводится математическая обработка данных для подтверждения полученных результатов.

Таким образом, для организации проведения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов такие методы, как целеполагание и моделирование. Способ целеполагания осуществлен благодаря построению «дерева целей». Метод моделирования был реализован через четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический.

В модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов, разработанной на базе компетентностного подхода, все главные характеристики представлены в связи и в созависимости в виде многоуровневой динамической системы. Системообразующим фактором представленной системы считается ее итоговая и главенствующая цель – коррекция ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Выводы по первой главе

Из-за тревоги возникает состояние переживания эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неудачи и катастрофы, которая сопровождается предчувствием надвигающейся опасности.

Феномен тревоги можно разделить на личностную и ситуативную.

Личностная тревожность - это состояние тревоги, когда человек постоянен. Это состояние считается сложным, так как оно сильно влияет на общее самочувствие человека и его физические характеристики.

Ситуативная тревожность считается состоянием, которое является результатом сильной эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию в данный момент времени и может иметь различную интенсивность и динамику с течением времени.

Подростковый возраст является важным этапом в жизни ребенка. Причины ситуационной тревожности могут быть разными, но чаще всего семейными, в которой воспитывается подросток, его окружение, а также педагогический состав. Ситуативная тревожность присуща неуверенным и неспособным самостоятельно принимать решения детям, у которых нестабильная самооценка. Ситуативная тревожность способна проявлять себя в завышенной склонности к переживаниям, в утрировании сложившейся ситуации без определенных на то оснований. Так как в подростковом возрасте ситуативная тревожность считается неустойчивой чертой характера, то под действием определенных мероприятий, есть вероятность ее снижения.

Профильное обучение понимается как воплощение радикальной дифференциации обучения и воспитания.

При внедрении профильного обучения в средней и старшей школе учащимся предоставляется самостоятельно выбрать профиль и набор изучаемых предметов.

Профилирование оказывает сильное влияние на подростка. По мнению ученика, выбор профилирования определяет всю его дальнейшую жизнь, дальнейшую профессию. Сталкиваясь с определенными проблемными ситуациями в учебной сфере, ребенок боится, что эти проблемы найдут свое отражение в его дальнейшей профессиональной деятельности. В связи с этим, школьник оказывается в состоянии ситуативной тревожности, что может негативно сказаться на его дальнейших действиях (отказ от выполнения работы в классе, домашнего задания) и эмоциональных проявлениях (гнев, обида).

Для организации проведения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов такие методы, как целеполагание и моделирование. Способ целеполагания осуществлен благодаря построению «дерева целей». Метод моделирования был реализован через четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический.

В модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов, разработанной на базе компетентностного подхода, все главные характеристики представлены в связи и в созависимости в виде многоуровневой динамической системы. Системообразующим фактором представленной системы считается ее итоговая и главенствующая цель – коррекция ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых профильных классов

2.1 Описание этапов, методов и методик исследования

Исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов приходило в 3 этапа:

1. Поисково - подготовительный, анализ психолого-педагогических исследований по проблеме ситуативной тревожности, особенности ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов, подбор методов и методик исследования, теоретическое обоснование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов, целеполагание.

2. Опытно-экспериментальный, содержит диагностику ситуативной тревожности подростков по методикам: методика (Ч. Д Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности», методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса), методика «Шкала самооценки тревоги» (Шихана); обработка и интерпретация результатов диагностики, разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

3. Контрольно-обобщающий: анализ результатов повторной диагностики исследования, математико-статистическая обработка, проверка гипотезы, формулировка выводов и оформление работы. Составление рекомендаций.

Исследование проводилось с помощью комплекса методов и методик:

1. Теоретические: анализ, обобщение литературы, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам:

- Методика (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»;

- Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса);

- Шкала «Шкала самооценки тревоги» (Шихана).

3. Математико - статистические: Т- критерий Вилкоксона.

Приведем характеристику используемых методов.

Анализ представляет собой метод, аналогичный философскому, математическому и т. Д. Основной особенностью метода является объект. Его исследования включают в себя: психическую реальность, психические процессы, ситуации, качества личности, различные социальные и психологические явления, возникающие в группах, коллективах. Философские системы, общенаучные взгляды и знания, общие психологические аспекты субъекта, отношения между внутренним и внешним, специфика эмоциональных законов, которые подчиняются определенному виду деятельности, могут быть основой для психологического анализа [8, с. 118].

В психологии анализ рассматривается как познавательный процесс, который воплощается на разных уровнях отображения реальности в мозге человека и животных [46, с. 49].

Обобщение является продуктом умственной деятельности, формой отражения общих показателей, свойств и явлений реальности. Процесс познавательного, стимулирующего отбора и значимости условно стабильных параметров внешнего мира. Поскольку они находятся на

уровне восприятия, могут быть реализованы простые типы обобщений. Типы восприятия соответствуют типам мышления [8, с. 134].

Простые обобщения содержатся в соединении, группируя объекты на основе одного случайного индикатора. Более сложное резюме является сложным, т.е. категория объектов сводится к одному объекту по ряду причин. Особенно сложным является обобщение, которое четко различает дифференциацию на основе специфических и общих символов. Предмет включен в систему мнений [27, с. 142].

Моделирование – воздействие моделей воплощения тех или иных психологических процессов с целью формального испытания их способности к работе.

Немаловажным показателем модели являются: наглядность, абстракция, элемент научной выдумки и воображения, внедрение аналогичности в качестве закономерного способа построения, элемент гипотетичности. Другими словами, модель является той же самой гипотезой, только представленной в наглядном виде [32, с. 114].

Метод эксперимента заключается в достижении цели наблюдения, когда, согласно плану исследователя, вносятся изменения в состояние, в котором находятся субъекты. Более целесообразно применять экспериментальный метод к случаям, когда исследователь знает все необходимые данные для теста [32, с. 123].

Констатирующий эксперимент - это эксперимент, который устанавливает существование инвариантного события или явления. Его цель состоит в измерении фактического смысла становления, приобретение начального, который был использован для организации, формирующего опыта.

Формирующий эксперимент - это метод отслеживания конфигурации психики в процессе многофункционального действия исследуемого субъекта.

Целью формирующего эксперимента является активное создание и формирование определенных аспектов психики, чувство эффективности и так далее [43, с. 29].

Тестирование – это метод, который использует стандартные вопросы с определенным ценовым диапазоном. Он используется для стандартизированного измерения индивидуальных различий. Это дает вам прекрасную возможность определить текущий уровень индивидуального развития необходимых знаний и навыков, а также личностных характеристик [37, с. 321].

Методика (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности». Цель: определение реактивно - ситуационной тревожности подростков. Испытуемым необходимо оценить свое самочувствие в данный момент [34, с. 80].

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) предназначена для изучения уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста [34, с. 92].

Методика «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) направлена на определение различных симптомов тревожного состояния подростков [34, с. 143].

Метод математической статистики Т-Вилкоксона. Критерий направлен на сравнение показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке субъектов. Это помогает установить не только направление изменения, но и их выраженность, т.е. он может определить, является ли изменение показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом [37, с. 321].

Суть метода заключается в том, что мы сравниваем безусловные значения серьезности изменений в том или ином направлении. Для этого все безусловные изменения сначала ранжируются, а рейтинги складываются вместе. Если изменения в одном или другом являются случайными, то сумма их строк будет примерно одинаковой. Если

интенсивность смещения в одном направлении больше, то сумма диапазонов безусловных значений сдвигов в другом направлении станет значительно ниже, чем в случае нечаянных конфигураций [37, с. 283].

Вначале необходимо предположить, что типичным сдвигом будет изменение в более частом направлении, а нетипичным или редким - изменение в менее распространенном направлении.

Гипотезы Т - критерия Вилкоксона:

H_0 : интенсивность смещения в типичном направлении не превышает интенсивность смещения в нетипичном направлении.

H_1 : интенсивность смещения в типичном направлении больше, чем интенсивность смещения в нетипичном направлении.

Ограничения в применении Т – критерия Вилкоксона:

1. Минимальное количество тестируемых в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество участников - 50, что продиктовано верхним пределом доступных таблиц.

2. Нулевые сдвиги исключаются из рассмотрения, и число наблюдений n уменьшается с увеличением числа этих нулевых сдвигов. Вы можете обойти это ограничение, сформулировав гипотезы, в том числе об отсутствии изменений, например: «Движение в направлении увеличения значений превышает изменение в направлении уменьшения значений и тенденцию удерживать их на одном уровне» [37, с. 286].

Таким образом, изучение психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов проходит в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании используется набор методов и методик: теоретические методы исследования: анализ, синтез литературы и эмпирические методы: эксперимент, методики: (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности», «Диагностика уровня школьной тревожности»

(Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Шихана); математико - статистические: T -критерий Вилкоксона.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В исследовании приняли участие ученики МАОУ СОШ «Лицей №35 г. Челябинска», 7 ХБ класс. В классе обучаются 23 ученика: 6 мальчиков и 17 девочек.

Все дети одного возраста. В школы поступили с 7 лет, в 2012 году.

В химико-биологический класс попали в 2018 году на основе результатов сдачи итоговых контрольных работ.

Все подростки из полных семей. 7 человек в предпрофильный класс попали с хорошей подготовкой. 10 человек со средней подготовкой. 6 человек со слабой подготовкой. У этих шести учеников мотивация к обучению в предпрофильном классе на низком уровне.

Определенного актива класса не наблюдается. Все подростки показывают отличные знания на уроках, отличная посещаемость, определенные требования выполняют на высоком уровне. Взаимоотношения в классе между мальчиками и девочками положительны, но все же ситуативны. Причиной является то, что класс борный, т.е. дети все вместе учатся всего лишь год.

Все дети успевают за ходом учебной программы, постоянно имеют все шансы сделать самостоятельные выводы, а еще показывают гибкость мышления. Умения автономного труда заложены. **Дополнительные контроль и стимуляция со стороны как родителей так и педагогов не требуется.**

Подростки могут преодолеть трудности в обучении самостоятельно, а так же способны к распределению учебного времени.

К скромным ученикам можно отнести 9 человек. Они предъявляют к себе самим высокие требования, с уважением относятся к педагогам и остальным детям в классе. К конфликтным ученикам можно отнести 2 детей. Эти подростки излишне общительны, гиперактивны, эмоциональны. Главные их отличия от активистов, это слабая выносливость умственных напряжений, утомляемость, непоседливость, отвлекаемость, рассеянность, низкая трудоспособность. Чаще всего главной причиной является неблагополучие семьи.

Общий уровень дисциплины в классе – хороший. На уроках преподавателей с большим опытом работы, ученики работают и ведут себя тихо весь урок. У молодых педагогов, менее опытных, ведут себя более свободно. Нарушители дисциплины в классе нет.

Все дети заняты в системе дополнительного образования: музыка, танцы и спорт. В школьных мероприятиях принимают довольно активное участие.

Диагностическая работа проводилась во время классных часов.

Результаты диагностики по методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» представлены на рисунке 3 и в таблице 1 Приложения 2

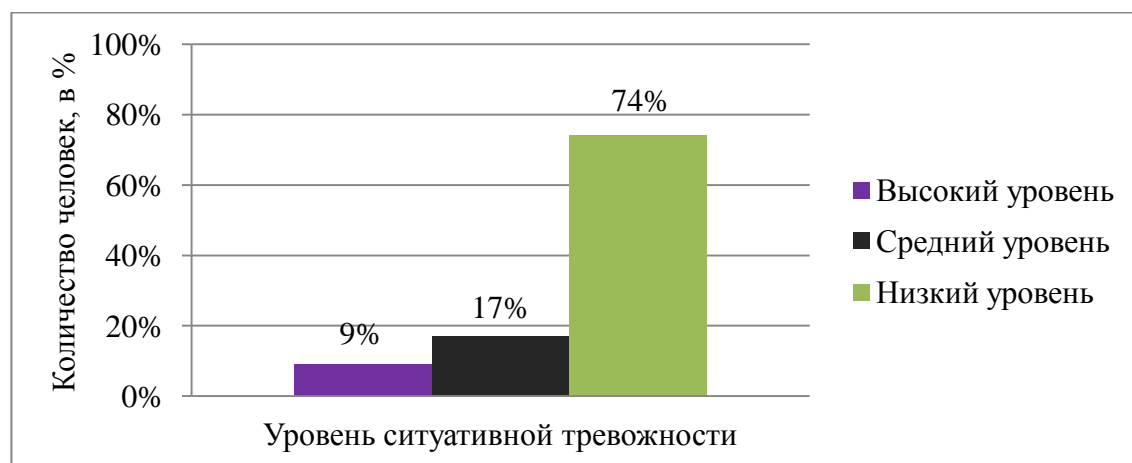


Рисунок 3 - Результаты диагностики по методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»

Высокий уровень тревожности выявлен у 9% испытуемых (2 человека). Такие дети склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях.

Средний уровень тревожности составляет 17% испытуемых (4 человека). Таким детям свойственно, то что они во всем видят неудачу, постоянно замыкаются в себе, переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей.

Низкий уровень тревожности показали 74% испытуемых (17 человек). У таких детей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности.

Результаты по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) представлены на рисунке 4 и в таблице 2 Приложения 2.

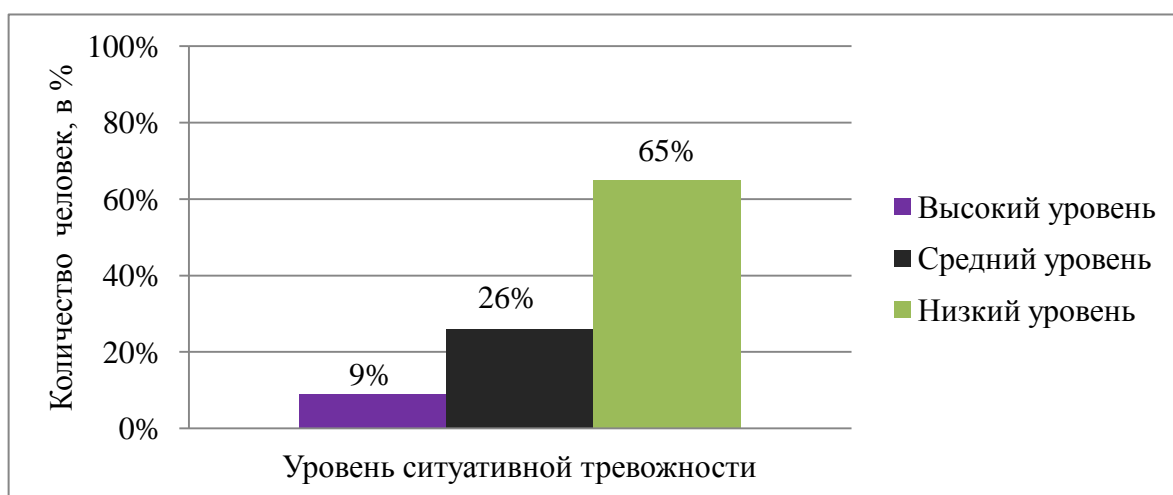


Рисунок 4 - Результаты по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса)

Высокий уровень тревожности выявлен у 9% испытуемых (2 человека). Такие дети в часто испытывают страх, неверие в свои силы, часто находятся в напряженном состоянии, раздражительны.

Средний уровень тревожности составляет 26% испытуемых (6 человек). Такие дети чувствуют себя одинокими в этом мире, закрываются в себе. Они раздражительны, нетерпеливы, у таких детей чаще всего агрессивное поведение.

Низкий уровень тревожности показали 65% испытуемых (15 человек). У таких детей наблюдается сохранение уверенности в своих силах, отсутствие нервозности, спокойные, общительные, адекватное поведение в сложной ситуации.

Результаты диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) представлены на рисунке 5 и в таблице 3 Приложения 2.

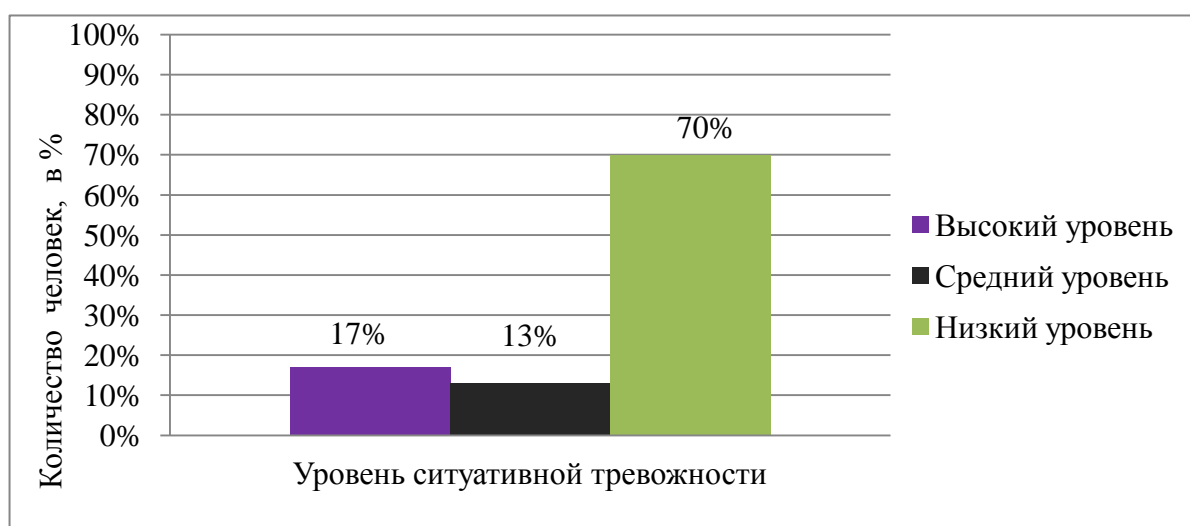


Рисунок 5 - Результаты диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана)

Высокий уровень тревожности выявлен у 17% испытуемых (4 человека). Такие дети замкнуты, малообщительны, постоянно ожидающие неудачу, не могут чувствовать себя уверенно в определенных ситуациях и организовывать продуктивные и качественные взаимоотношения.

Средний уровень тревожности составляет 13% испытуемых (3 человека). Таким детям свойственна заниженная самооценка, они не верят в себя и свои силы и чувствуют себя одинокими в этом мире, закрываются в себе.

Низкий уровень тревожности показали 70% испытуемых (16 человек). Требуется пробуждение заинтересованности, пробуждение чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Результаты диагностики ситуативной тревожности подростков по трем методикам были сведены в таблицу и обобщены по преобладающему показателю ситуативной тревожности, при этом подростки имеющие высокий показатель ситуативной тревожности, хотя бы по одной методике были отнесены к высокому уровню.

Обобщенные результаты диагностик ситуативной тревожности подростков по трем методикам представлены на рисунке 6 и в таблице 4 Приложения 2.

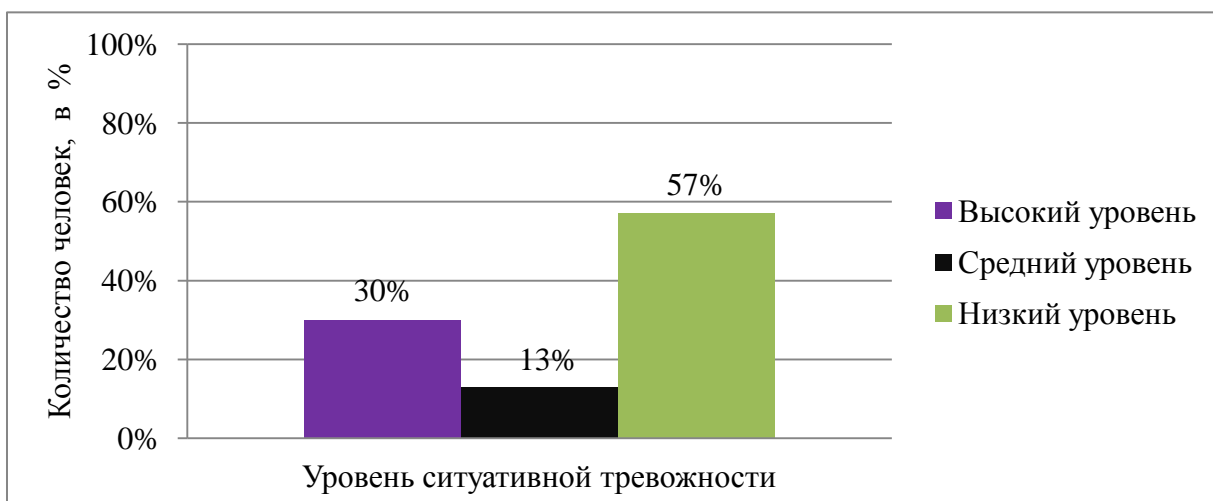


Рисунок 6 – Обобщенные результаты диагностик ситуативной тревожности подростков по трем методикам

Низкий уровень ситуативной тревожности подростков показали 57% испытуемых (13 человек). У таких детей, напротив, требуется пробуждение активности, в выполнении какого-либо действия, в определенной ситуации. мотивационных компонентов деятельности. Требуется пробуждение заинтересованности, присутствует чувство ответственности в решении тех или иных задач. Такие дети спокойны, практически отсутствует беспокойство, страх.

Средний уровень ситуативной тревожности подростков составляет 13% испытуемых (3 человека). Таким детям свойственно, то что они во

всем видят неудачу, постоянно замыкаются в себе, чувствуют себя одинокими в этом мире, закрываются в себе.

Высокий уровень ситуативной тревожности подростков выявлен у 30% испытуемых (7 человек). Такие дети склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Они часто испытывают страх, неверие в свои силы, часто находятся в напряженном состоянии, раздражительны. Этот уровень считается критическим.

Учащиеся 7 Х/Б класса приглашены к участию в программе психолого-педагогической коррекции с целью снижения ситуативной тревожности (перевод от высокой ситуативной тревожности к средней; от средней – к низкой).

Выводы по второй главе

Изучение психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов проходит в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании используется набор методов и методик: теоретические методы исследования: анализ, синтез литературы и эмпирические методы: эксперимент, методики: (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности», «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Шихана); математико - статистические: Т -критерий Вилкоксона.

В исследовании приняли участие ученики МАОУ «Лицей №35 г. Челябинска», 7 Х/Б класс. В классе обучаются 23 ученика: 6 мальчиков и 17 девочек.

По методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» выявлен высокий уровень тревожности у 9 % испытуемых (2 человека), средний уровень тревожности составляет 17% испытуемых (4 человека), низкий уровень тревожности показали 74% испытуемых (17 человек).

По методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) выявлен высокий уровень тревожности у 9% испытуемых (2 человека), средний уровень тревожности составляет 26% испытуемых (6 человек), низкий уровень тревожности показали 65% испытуемых (15 человек).

По методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) выявлен высокий уровень тревожности у 17% испытуемых (4 человек), средний уровень тревожности составляет 13% испытуемых (3 человек), низкий уровень тревожности показали 70% испытуемых (16 человек).

Обобщенные результаты по трем методикам показали, что низкий уровень ситуативной тревожности подростков показали 57% испытуемых (13 человек), средний уровень ситуативной тревожности подростков составляет 13% испытуемых (3 человек), высокий уровень ситуативной тревожности подростков выявлен у 30% испытуемых (7 человек).

Учащиеся 7 Х/Б класса приглашены к участию в программе психолого-педагогической коррекции с целью снижения ситуативной тревожности (перевод от высокой ситуативной тревожности к средней; от средней – к низкой).

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

Цель: психолого - педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Развитие средств самопознания тревожных детей.
2. Развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростков.
3. Снятие мышечного и эмоционального напряжения у подростков.
4. Развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих подростков.

Принципы программы:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей согласует требования соответствия хода психического и личностного развития клиента нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития личности – с другой [22, с. 187].

2. Учет личностных психологических особенностей личности позволяет нам определить в рамках возрастной нормы программу оптимизации развития каждого отдельного клиента с учетом его индивидуальности, утверждая преимущество клиента в выборе собственного независимого пути [47, с. 190].

3. Учет объема и содержания материала.

При реализации программы коррекции необходимо прибегнуть к новому объему материала, который будет использоваться только после условного формирования того или иного навыка. Увеличьте количество используемого материала, и его избыток должно быть постепенным, сбалансированным и даже равномерным [47, с. 192].

4. Систематичность знаний подразумевает, что использование учителем преподавательского и методического материала осуществлялось в соответствии с важностью системы в умах учеников, так что знания передавались подросткам без особого порядка, но они были связаны друг с другом [47, с. 194].

Реализацию программы предваряет диагностическая работа, с помощью которой был выявлен уровень ситуативной тревожности подростков по методикам:

1. Методика (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»;
2. Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса);
3. Методика «Шкала самооценки тревоги» (Шихана).

Этот курс рассчитан на подростков, 10 занятий. Одно занятие один раз в неделю. Занятия проводятся во внеурочное время. Продолжительность занятий может варьироваться от 20 минут до 40 минут (в зависимости от формы занятия).

Подготовка и реализация данной программы осуществляется в тесном сотрудничестве с классным руководителем, социальным педагогом, учителями и родителями.

В структуре каждого занятия выделяются следующие смысловые блоки:

1. Приветствие. Его ритуал придумывают сами ребята на первом занятии. Он служит для создания положительного настроения на работу и сплочения учащихся.

2. Объявление ведущим темы занятий. Может сопровождаться обозначением в понятной для ребят форме цели конкретного занятия.

3. Основная работа по теме занятия. Она включает в себя совокупность психологических упражнений и теоретического материала, подобранных в соответствии с задачами занятия, и анализ выполнения этих заданий.

4. Завершение занятия и подведение итогов. Предполагает формулирование основных результатов, достигнутых на уроке. Ученики высказывают свое мнение, удалось ли достичь цели занятия.

Занятия проводятся в группе. Помещение для занятий должно быть достаточно большим, чтобы можно было не только поставить столы для всех учеников, но и проводить подвижные игры [24, с. 224].

Критерием эффективности программы является переход диагностических показателей ситуативной тревожности от высокого уровня к среднему, от среднего уровня к низкому.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов представлена в таблице 1 и в Приложении 3.

Тематический план занятий программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

Занятие 1. «Мы будем работать вместе»	
Цель: создание позитивного эмоционального фона, сплочение группы,	Упражнение 1. «Здравствуйте, я рад познакомиться». Цель: создание положительного эмоционального настроения на коррекционном занятии.

<p>наиболее близкое знакомство участников занятий.</p>	<p>Игра 2. «Ветры дуют на...». Цель: сплочение коллектива. Игра 3.«Хоровод». Цель: положительное взаимодействие друг с другом.</p>
<p>Занятие 2. «Настраивание на «Мы» »</p>	
<p>Цель: формирование возможности согласованно действовать в группе, сплочение группы.</p>	<p>Игра 1. «Печатная машинка». Цель: создание общего настроения группы. Упражнение 2. «Корабль и ветер». Цель: настроить детей на рабочий лад. Игра 3. «Волшебное слово». Цель: положительное взаимодействие среди участников.</p>
<p>Занятие 3. «Я себя знаю»</p>	
<p>Цель: предотвращение эмоционального напряжения среди участников, понимание себя и своих чувств, эмоций.</p>	<p>Упражнение 1. «Дудочка». Цель: расслабить мышцы лица, особенно вокруг губ. Упражнение 2. «Насос и мяч». Цель: расслабить максимальное количество мышц тела. Упражнение 3. «Автопортрет». Цель: изучение представлений о себе самом, осознание себя.</p>
<p>Занятие 4. «Эмоции и поведение»</p>	
<p>Цель: формирование внимания к поведению другого и способности к получению обратной связи. Выражение</p>	<p>Игра 1. «Таможня». Цель: освоение участниками невербальных знаков. Упражнение 2. «Танец пяти движений». Цель: снятие мышечных зажимов. Развитие</p>

своих эмоций.	<p>умения выражать свои эмоции с помощью движений.</p> <p>Игра 3. «Ассоциации».</p> <p>Цель: наблюдение за поведением учащихся.</p>
Занятие 5. «Необходимость и значимость других»	
<p>Цель: формирование представлений о ценности другого человека и улучшение взаимопонимания в коллективе.</p>	<p>Упражнение 1. «Паровоз».</p> <p>Цель: развитие групповой сплоченности коллектива.</p> <p>Игра 2. «Значимые люди».</p> <p>Цель: осознание своих жизненных ролей и своей позиции.</p> <p>Игра 3. «Приветствие».</p> <p>Цель: улучшение взаимопонимания в группе.</p>
Занятие 6. «Говорим правильно»	
<p>Цель: формирование коммуникативных навыков, осознание различных черт характера и чувств.</p>	<p>Игра 1. «Спина к спине».</p> <p>Цель: получить опыт общения, умение слушать другого.</p> <p>Упражнение 2. «Звериные чувства».</p> <p>Цель: научить ребенка более точно, более тонко понимать свои чувства для моделирования социально</p> <p>Игра 3. «Монстр».</p> <p>Цель: тренировка навыков взаимодействия.</p>
Занятие 7. «Правильные действия»	
<p>Цель: развитие положительных стратегий взаимодействия.</p>	<p>Игра 1. «За что мы любим».</p> <p>Цель: формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.</p> <p>Упражнение 2. «Путаница».</p>

	<p>Цель: повысить тонус группы и сплотить участников.</p> <p>Игра 3. «Слепец и поводырь».</p> <p>Цель: развивать доверие друг к другу, снять излишнее мышечное напряжение.</p>
Занятие 8. «Я значим!»	
<p>Цель: повышение представления о собственной значимости и о ценности другого человека, осознание проблем в отношениях с людьми.</p>	<p>Игра 1. «Я не такой, как все, и все мы разные».</p> <p>Цель: изучение индивидуальных особенностей.</p> <p>Упражнение 2. «Зеркало».</p> <p>Цель: развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.</p> <p>Игра 3. «Мой портрет в лучах солнца».</p> <p>Цель: способствовать углублению процессов самораскрытия, учить находить в себе главные индивидуальные особенности.</p>
Занятие 9. «Что случилось?»	
<p>Цель: понимание проблем в отношениях с людьми, активизация самосознания.</p>	<p>Игра 1. «Продолжить».</p> <p>Цель: активизация самосознания.</p> <p>Игра 2. «Благодарность без слов».</p> <p>Цель: развитие умения выражать благодарность невербальными средствами.</p> <p>Игра 3. «Хоровод».</p> <p>Цель: положительное взаимодействие друг с другом.</p>
Занятие 10. «Я, Ты, Мы!»	
<p>Цель: умение реализовать себя в поведении и</p>	<p>Игра 1. «Гусеница».</p> <p>Цель: взаимодействие друг с другом.</p> <p>Упражнение 2. «Рисование вдвоем».</p>

взаимодействи с другими людьми, осознание мотивов межличностных отношений, завершение группы.	Цель: развивать умение понимать себя и других, снять психическое напряжение, создавать возможности для самовыражения, учить совместной, продуктивной деятельности. 3. Завершение группы. 4. Заключительное слово ведущего.
--	---

С целью снижения тревожности в поведении учащихся седьмых предпрофильных классов была составлена коррекционно-развивающая программа, направленная на: развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки; снятие мышечного и эмоционального напряжения; развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих учащихся седьмых предпрофильных классов.

3.2. Анализ результатов опытно - экспериментального исследования

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков была проведена повторная диагностика.

Результаты повторной диагностики по методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» представлены на рисунке 7 и в таблице 5 Приложения 4.

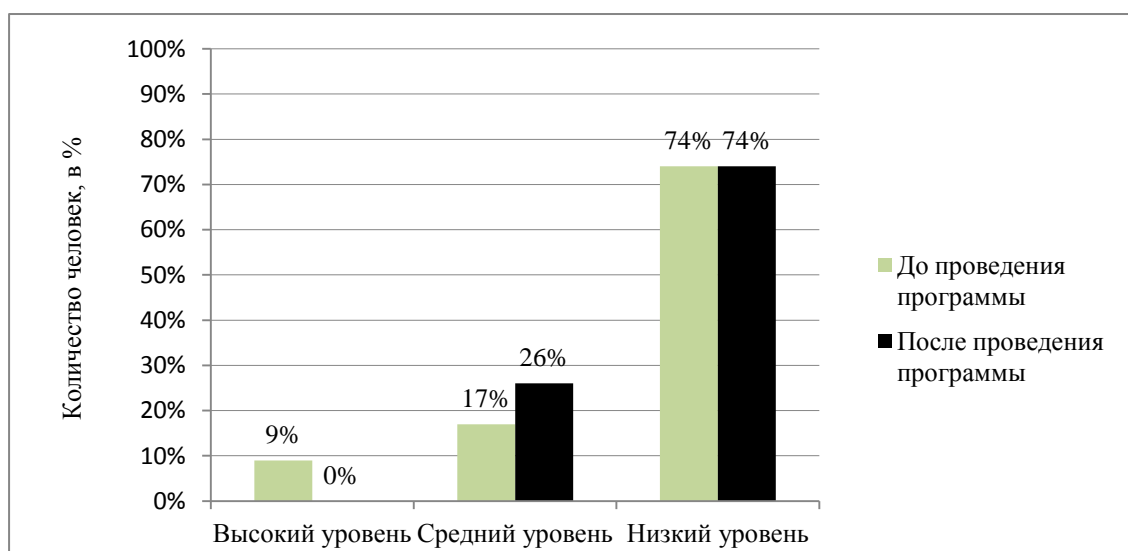


Рисунок 7 - Результаты диагностики по методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

По результатам вторичного исследования было выявлено, что высокий уровень тревожности с 9% (2 человек) снизился до 0. Подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности после реализации программы не выявлено.

Средний уровень с 17% (4 человек) увеличился до 26% (6 человек).

У подростков появилась уверенность в собственных силах, повысилась самооценка.

Низкий уровень остался неизменным 74% (17 человек). У подростков имеется чувство ответственности за принятые решения в тех или иных задачах. Такие дети спокойны, практически отсутствует беспокойство, страх.

Результаты по повторной методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) представлены на рисунке 8 и в таблице 6 Приложения 4.

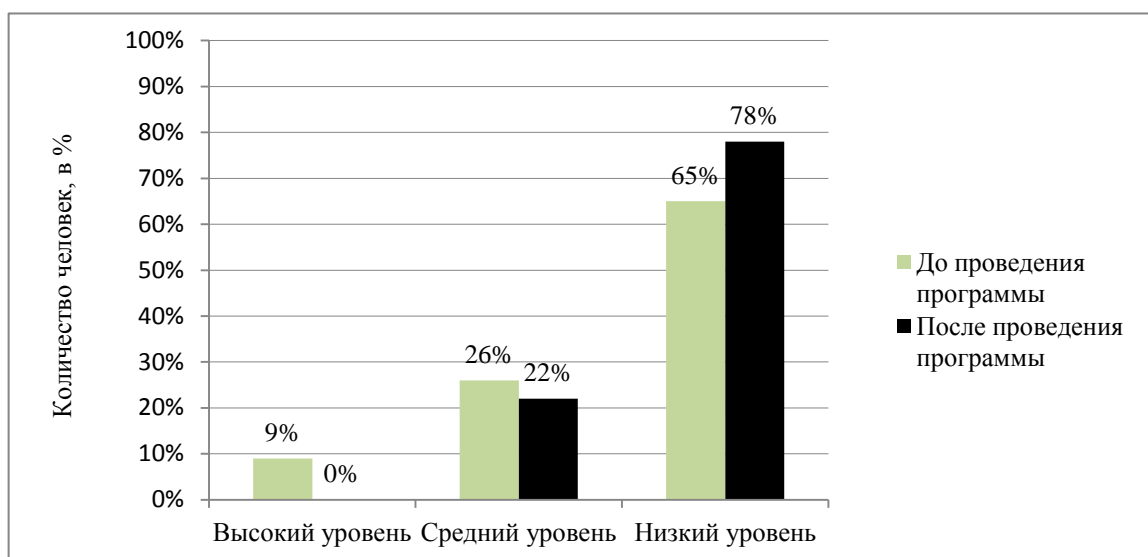


Рисунок 8 - Результаты диагностики по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

По результатам вторичного исследования было выявлено, что высокий уровень ситуативной тревожности с 9 % (0 человека) снизился до 0. Подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности после реализации программы не выявлено.

Средний уровень ситуативной тревожности с 26% (6 человек) увеличился до 22% (5 человек). Подростки стали чувствовать себя уверенно в определенных ситуациях и способны организовывать продуктивные и качественные взаимоотношения.

Низкий уровень с 65% (15 человек) увеличился до 78% (18 человек). У таких детей значительно повысилась самооценка, стали успешно реализовывать себя в выполнении определенной деятельности.

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) представлены на рисунке 9 и в таблице 7 Приложения 4.

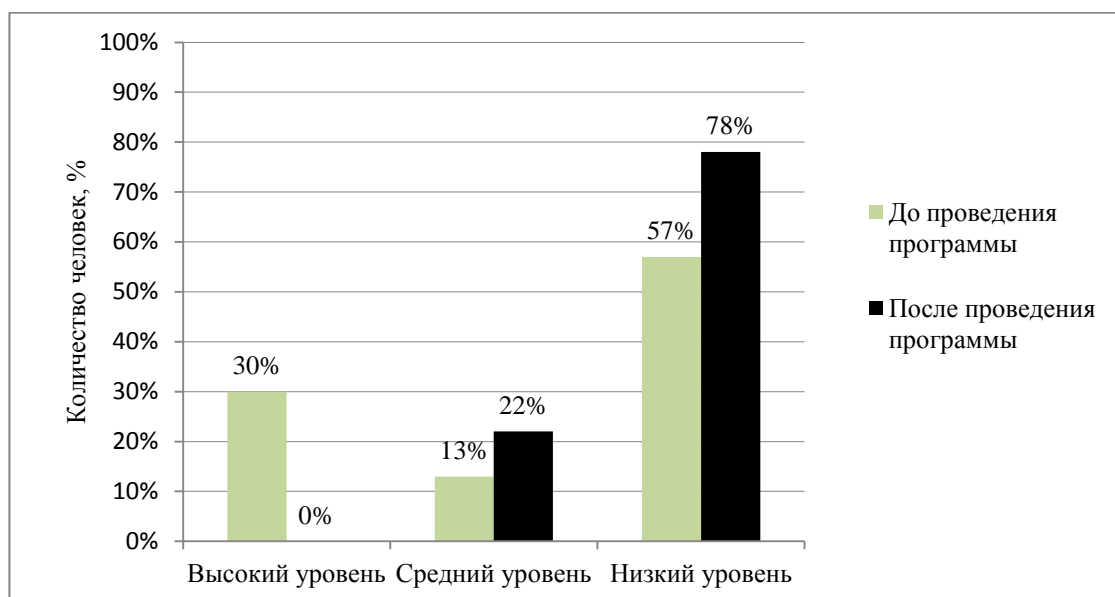


Рисунок 9 - Результаты диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов

По результатам вторичного исследования было выявлено, что высокий уровень ситуативной тревожности с 30% (7 человек) снизился до 0. Подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности после реализации программы не выявлено.

Средний уровень ситуативной тревожности с 13% (3 человек) увеличился до 30% (7 человек). У таких детей появилась уверенность в собственных силах, спокойны, отсутствует раздражительность.

Низкий уровень ситуативной тревожности с 57% (13 человек) увеличился до 70% (16 человек). У таких детей проявляется заинтересованность в решении определенных задач, стремление к выполнению какой-либо деятельности.

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов может изменяться в результате психолого-педагогической коррекции, использовался метод математической статистики, T – критерий Вилкоксона. Критерий используется для сравнения показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

T - критерий Вилкоксона позволяет установить не только направление изменения, но его выраженность. С его помощью мы определяем интенсивность смещения показателей в каком-либо одном направлении из двух.

Были сопоставлены показатели диагностики (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» после проведения программы.

Гипотеза:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Алгоритм подсчета T – критерия Вилкоксона.

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.

2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах («после» - «до»). Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.

3. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом.

4. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

5. Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле:

$T = \sum R_r$, где R_r – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

7. Определить критические значения T для данного n по таблице.

Если $T_{\text{эмп}}$ меньше или равен $T_{\text{кр}}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает [40, с. 87].

T эмпирическое – 46, при критическом значении $p=0,05$ – 62; $p=0,01$ – 83

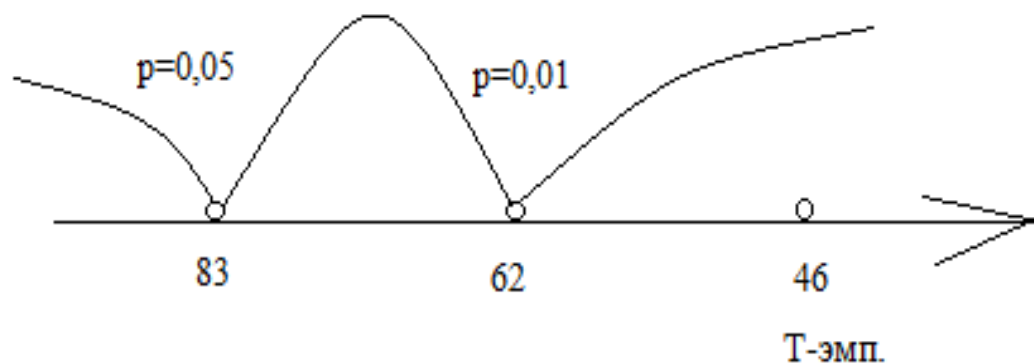


Рисунок 10 - Ось значимости

$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$. Принимается гипотеза H_1 .

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что в 7 Х/Б классе после проведения диагностики имеется тенденция к изменению. Из этого следует, что после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов, уровень ситуативной тревожности снизился.

Таким образом, математическая обработка результатов показала достоверное преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения

уровня ситуативной тревожности подростков над интенсивностью сдвигов в сторону их уменьшения, т.е. показатели уровня ситуативной тревожности подростков после проведения психолого-педагогической программы снизились. Для этих детей характерно спокойствие в стрессовых ситуациях, а так же чувство защищенности и внутреннего удовлетворения. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

3.3. Рекомендации подросткам, родителям и педагогам по психолого - педагогической коррекции ситуативной тревожности

По мнению большинства психологов, наиболее целостный и правильный подход в коррекционной работе – работа в двух направлениях: работа с самим ребенком и с его окружением [39, с. 74].

Рекомендации подростку.

Важным моментом в работе по профилактике и лечению тревожности у подростков является удаление внутренних зажимов, увеличение подвижности детей и их пластики.

Существует так же множество приемов работы с учащимися:

1. «Установление определенного эмоционального состояния». Ученику предлагается психологически связать возбужденное, беспокоящее эмоциональное состояние с мелодией, цветом, пейзажем, каждым характерным жестом; Спокойный, спокойный - с другим и уверенный, «победитель» - с третьим. В случае сильного возбуждения сначала запомните первое, затем второе, затем переходите к третьему, повторяя последние несколько раз.

2. «Приятное воспоминание». Ученику предлагается представить ситуацию, в которой он испытал полный покой, спокойствие и

максимально возможную жизнь, пытаясь вспомнить все ощущения, представить эту ситуацию.

3. «Использование роли». В проблемной ситуации ученику предлагается представить роль образца для подражания, действовать в этой роли и действовать как «по своему собственному образу» (эта техника особенно эффективна для молодых людей).

4. «Контроль голоса и жестов». Ученику объясняют, как эмоциональное состояние человека можно определить по голосу и жестам. Говорят, что уверенный голос и тихие жесты могут иметь противоположный эффект - успокоить, придать уверенности. Укажите необходимость тренировки перед зеркалом и «зрителями», например, при подготовке урока «Улыбка» [20, с. 17].

Тренировка ориентирована на управление лицевыми мышцами. Студент получает ряд стандартных упражнений для расслабления мышц лица и объясняет значение улыбки для снятия напряжения нервных мышц.

5. «Дыхание». Они говорят о значении ритмического дыхания, предлагают способы использовать дыхание для снятия напряжения, например, выдыхать вдвое дольше, чем дышать; в случае сильного натяжения - глубоко вдвое дольше; в случае высокого напряжения сделайте глубокий вдох и задержите дыхание на 20-30 секунд.

Эти и другие техники достаточно эффективны, особенно для студентов, испытывающих так называемую «ситуативную тревогу».

Рекомендации педагогу.

Работу с тревогой рекомендуется выполнять в трех основных областях: во-первых, для повышения самооценки ребенка; во-вторых, научить ребенка снимать мышечное и эмоциональное напряжение; и в-третьих, отработка навыков самоконтроля в ситуациях, которые травмируют ребенка [24, с. 295].

Работа во всех трех областях может выполняться либо параллельно, либо в зависимости от приоритета, выбранного психологом, постепенно и последовательно.

а) Повышение самооценки ребенка.

Часто тревожные дети имеют низкую самооценку, которая выражается в болезненном восприятии критики другими, обвиняя себя во многих неудачах, из-за боязни выполнить новую сложную задачу. Такие дети, как правило, чаще подвергаются манипуляциям со стороны взрослых и сверстников. Кроме того, чтобы расти своими глазами, беспокоящие дети иногда любят критиковать других. Чтобы помочь детям этой категории повысить свою самооценку, В. Квин предлагает поддержать их, позаботиться о них и дать положительную оценку их действиям и действиям как можно чаще [23, с. 348].

Если в младшем возрасте ребенок не получает такой поддержки от взрослых, то в подростковом возрасте проблемы у ребенка растут. Взволнованный ребенок, как и взрослый, может сохранять привычку делать простые задания, так как в этом случае он может быть уверен, что сможет успешно справиться с проблемой.

Чтобы помочь ребенку улучшить самооценку, можно использовать следующие методы работы:

- Прежде всего, необходимо как можно чаще называть ребенка по имени и хвалить его в присутствии других детей и взрослых; для этого можно отмечать достижения ребенка на специально разработанных подставках, давать ребенку письма и символы. Вы также можете поощрять этих детей, обучая их выполнять престижные задачи в этой команде.

- Нельзя сравнивать ребенка с другими детьми, не приводите им пример, потому что это негативно влияет на формирование адекватной самооценки. Чтобы подчеркнуть успеваемость ребенка по некоторым его качествам, лучше сравнить его успехи с его результатами вчера, неделю или месяц [23, с. 274].

- При работе с детьми, страдающими низкой самооценкой, желательно избегать таких заданий, которые в течение определенного периода времени выполняет учитель. Этим детям желательно задавать вопросы не в начале или в конце урока, а в середине. Не спешите или персонализируйте их с ответом. Если взрослый уже задал вопрос, он должен дать ребенку много времени для ответа, стараясь не повторять вопрос дважды или даже трижды. В противном случае ребенок не будет отвечать в ближайшее время, так как он будет воспринимать каждое повторение как новый импульс.

- Если взрослый превращается в взволнованного ребенка, он должен попытаться вступить в контакт с глазами [33, с. 157].

- Чтобы не беспокоиться о том, что ребенка считают меньшим, чем других детей, желательно поговорить в детском саду с детской командой, во время которой все дети рассказывают о своих трудностях в разных ситуациях. Такие разговоры помогают ребенку понять, что у сверстников есть проблемы, подобные его. Кроме того, такие дискуссии способствуют расширению поведенческого репертуара ребенка.

Работа по повышению самооценки - это только одно из направлений в работе с беспокойным ребенком, и быстрых результатов такой работы ожидать не приходится.

б) Обучение ребенка тому, как снять мышечное и эмоциональное напряжение.

Как показывают наблюдения, эмоциональный стресс у тревожных детей чаще всего возникает в мышечных скобках на лице и шее. Кроме того, они имеют тенденцию задействовать мышцы живота. Чтобы помочь детям уменьшить стресс: мускулистые и эмоциональные - вы можете научить их выполнять упражнения на расслабление.

Помимо расслабляющих игр в борьбе с проблемными детьми, необходимо использовать игры, основанные на телесном контакте с

ребенком. Очень полезны игры с песком, глиной, водой, различными техниками рисования (пальцами, ладонями и т. д.).

В. Оклендер рекомендует организовывать импровизированные маски, шоу, просто рисовать лица при работе с взволнованными детьми. Участие в таких представлениях, по ее мнению, помогает детям расслабиться.

в) Отработка навыков самообладания в ситуациях, которые травмируют ребенка [42, с. 138].

Следующим шагом в работе с беспокойным ребенком является улучшение самоконтроля в травмирующих и незнакомых для ребенка ситуациях. Даже если уже проделана работа по повышению самооценки ребенка и обучению его снижению мышечной и эмоциональной напряженности, нет никаких гарантий, что когда-то в реальной жизни или в непредвиденной ситуации ребенок будет вести себя соответствующим образом. В любой момент такой ребенок может пойти не так и забыть все, чему он научился. Вот почему практика навыков в определенных ситуациях является необходимой частью работы с беспокойными детьми. Эта работа заключается в воспроизведении существующих и возможных ситуаций в будущем.

Рекомендации родителям.

Очевидно, что ни один из родителей не хочет, чтобы его ребенок стал беспокоиться. Однако иногда действия взрослых способствуют развитию этого качества у детей [42, с. 144].

Часто родители просят ребенка, с которым он не может сравниться. Он не может понять, как и чем угодить родителям, безуспешно пытаясь добиться его милости и любви. Но, перенеся одну неудачу за другой, он понимает, что никогда не сможет выполнить все, что его родители ожидают от него. Он просит не быть таким, как все: хуже, менее бесполезным, он думает, что нужно осторожно и беззвучно избавляться от привычки выходить из комнаты. Все это не способствует развитию

ребенка, реализации его творческих способностей, мешает его общению со взрослыми и детьми, поэтому родители взволнованного ребенка должны сделать все, чтобы заверить его в своей любви, своей компетентности в любой сфере [26, с. 291].

Прежде всего, родители должны ежедневно отмечать его успехи, сообщая о них членам своей семьи в его присутствии. Кроме того, необходимо отказаться от слов, унижающих достоинство ребенка. Нет необходимости просить извинения у ребенка за то или иное действие, давайте лучше объясним, почему он это сделал [25, с. 173].

Полезно уменьшить количество комментариев. Вы можете попытаться записать все комментарии, сделанные ребенку, только в течение одного дня и вечером, чтобы прочитать список. Скорее всего, будет очевидно, что большинство комментариев не могли быть сделаны: они либо не принесли никакой пользы, либо только навредили вам и вашему ребенку.

Родителям лучше не давать детям больше разговаривать с детьми, чем не ждать экстремальной ситуации, чтобы помочь им выразить свои мысли и чувства словами [23, с. 123].

Любящее прикосновение родителей поможет взволнованному ребенку обрести чувство уверенности и уверенности в мире, что избавит его от страха насмешки, предательства.

Родители беспокойных детей часто испытывают напряжение в себе, поэтому упражнения на расслабление могут быть им полезны.

Такие занятия можно рекомендовать не только родителям, но и учителям. В конце концов, ни для кого не секрет, что родительское беспокойство часто передается детям, а учительское беспокойство - ученикам. Поэтому, прежде чем помочь ребенку, взрослый должен позаботиться о себе.

Благоприятный психологический климат в семье способствует гармоничному развитию личности ребенка и снижению уровня тревожности.

- развить навыки владения в ситуациях, которые травмируют ребенка;

- научить взрослых, которые окружают тревожного ребенка, вести себя с таким ребенком.

Таким образом, работа с ситуативной тревожностью детей – подростков должна проводиться на уровне всех структурных компонентов ситуативной тревожности. Основная цель такой работы - не освободить ребенка от всех забот, а научить его понимать причины своего опыта, не впадать в отчаяние в трудных ситуациях, а искать и находить решения задач, которые ему предстоит решить.

Выводы по третьей главе

Разработана и реализована коррекционно-развивающая программа, с целью снижения тревожности в поведении подростков. Направленная на: развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростка; снятие мышечного и эмоционального напряжения у подростка; развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих подростка.

После проведения вторичной диагностики, было выявлено:

По методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» высокий уровень тревожности снизился с 9% (2 человек) до 0%. Средний уровень увеличился с 17% (4 человек) до 26% (6 человек). Низкий уровень остался неизменным 74% (17 человек).

По методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) высокий уровень тревожности снизился с 9% (2 человек) до 0%. Средний уровень увеличился с 17% (4 человек) до 26% (6 человек). Низкий уровень остался неизменным 74% (17 человек).

По методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) высокий уровень ситуативной тревожности снизился с 30% (7 человек) до 0%. Средний уровень ситуативной тревожности увеличился с 13% (3 человек) до 30% (7 человек). Низкий уровень ситуативной тревожности увеличился с 57% (13 человек) до 70% (16 человек).

Математическая обработка полученных результатов показала, что интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов. Таким образом, гипотеза подтвердилась.

Подросткам, родителям и учителям были даны рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуационной тревожности. Основная цель такой работы - не освободить ребенка от всех забот, а научить его понимать причины своего опыта, не впадать в отчаяние в трудных ситуациях, а искать и находить решения задач, которые ему предстоит решить.

Заключение

Из-за тревожности возникает состояние переживания эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неудачи и катастрофы, которая сопровождается предчувствием надвигающейся опасности.

Феномен тревожности можно разделить на личностный и ситуативный.

Личностная тревожность - это состояние тревоги, когда человек постоянен. Это состояние считается сложным, так как оно сильно влияет на общее самочувствие человека и его физические характеристики.

Ситуационная тревожность считается состоянием, которое является результатом сильной эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию в данный момент времени и может иметь различную интенсивность и динамику с течением времени.

Подростковый возраст является важным этапом в жизни ребенка. Причины ситуативной тревожности могут быть разными, но чаще всего семейными, в которой воспитывается подросток, его окружение, а также педагогический состав. Ситуативная тревожность присуща неуверенным и неспособным самостоятельно принимать решения детям, у которых нестабильная самооценка. Ситуативная тревожность способна проявлять себя в завышенной склонности к переживаниям, в утрировании сложившейся ситуации без определенных на то оснований.

Профильное обучение понимается как воплощение радикальной дифференциации обучения и воспитания.

При внедрении профильного обучения в средней и старшей школе учащимся предоставляется самостоятельно выбрать профиль и набор изучаемых предметов.

Профилирование оказывает сильное влияние на подростка. По мнению ученика, выбор профилирования определяет всю его дальнейшую жизнь, дальнейшую профессию. Сталкиваясь с определенными проблемными ситуациями в учебной сфере, ребенок боится, что эти проблемы найдут свое отражение в его дальнейшей профессиональной деятельности. В связи с этим, школьник оказывается в состоянии ситуативной тревожности, что может негативно сказаться на его дальнейших действиях и эмоциональных проявлениях.

Для организации проведения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов такие методы, как целеполагание и моделирование. Способ целеполагания осуществлен благодаря построению «дерева целей». Метод моделирования был реализован через четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический.

В модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов, разработанной на базе компетентностного подхода, все главные характеристики представлены в связи и в созависимости в виде многоуровневой динамической системы. Системообразующим фактором представленной системы считается ее итоговая и главенствующая цель – коррекция ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов.

Изучение психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов проходит в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании используется набор методов и методик: теоретические методы исследования: анализ, синтез литературы и эмпирические методы: эксперимент, методики: (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности», «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса), «Шкала самооценки тревоги» (Шихана); математико - статистические: Т -критерий Вилкоксона.

В исследовании приняли участие ученики МАОУ «Лицей №35 г. Челябинска», 7 Х/Б класс. В классе обучаются 23 ученика: 6 мальчиков и 17 девочек.

По методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» выявлен высокий уровень тревожности у 9 % испытуемых (2 человека), средний уровень тревожности составляет 17% испытуемых (4 человека), низкий уровень тревожности показали 74% испытуемых (17 человек).

По методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) выявлен высокий уровень тревожности у 9% испытуемых (2 человека), средний уровень тревожности составляет 26% испытуемых (6 человек), низкий уровень тревожности показали 65% испытуемых (15 человек).

По методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) выявлен высокий уровень тревожности у 17% испытуемых (4 человек), средний уровень тревожности составляет 13% испытуемых (3 человек), низкий уровень тревожности показали 70% испытуемых (16 человек).

Обобщенные результаты по трем методикам показали, что низкий уровень ситуативной тревожности подростков показали 57% испытуемых (13 человек), средний уровень ситуативной тревожности подростков составляет 13% испытуемых (3 человек), высокий уровень ситуативной тревожности подростков выявлен у 30% испытуемых (7 человек).

Учащиеся 7 Х/Б класса приглашены к участию в программе психолого-педагогической коррекции с целью снижения ситуативной тревожности (пеход от высокой ситуативной тревожности к средней; от средней – к низкой).

Разработана и реализована коррекционно-развивающая программа, с целью снижения тревожности в поведении подростков. Направленная на: развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростка; снятие мышечного и эмоционального напряжения у подростка;

развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих подростка.

После проведения вторичной диагностики, было выявлено:

По методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности» высокий уровень тревожности снизился с 9% (2 человек) до 0%. Средний уровень увеличился с 17% (4 человек) до 26% (6 человек). Низкий уровень остался неизменным 74% (17 человек).

По методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса) высокий уровень тревожности снизился с 9% (2 человек) до 0%. Средний уровень увеличился с 17% (4 человек) до 26% (6 человек). Низкий уровень остался неизменным 74% (17 человек).

По методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана) высокий уровень ситуативной тревожности снизился с 30% (7 человек) до 0%. Средний уровень ситуативной тревожности увеличился с 13% (3 человек) до 30% (7 человек). Низкий уровень ситуативной тревожности увеличился с 57% (13 человек) до 70% (16 человек).

Математическая обработка полученных результатов показала, что интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности учащихся седьмых предпрофильных классов. Таким образом, гипотеза подтвердилась.

Подросткам, родителям и учителям были даны рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуационной тревожности. Основная цель такой работы - не освободить ребенка от всех забот, а научить его понимать причины своего опыта, не впадать в отчаяние в трудных ситуациях, а искать и находить решения задач, которые ему предстоит решить.

Библиографический список

1. Астапов, В.М. Тревожность у детей: 2-е изд. доп. и испр. / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
3. Бреслав, Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. – М.: Смысл, 2013. – 544 с.
4. Василюк, Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Издательство Московского университета, 2010. – 200 с.
5. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО - Пресс, 2009. – 1008 с.
6. Габай, Т.В. Педагогическая психология: Учеб. пособие для вузов / Т.В. Габай. – М.: Академия, 2010. – 240 с.
7. Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М.: Прометей, 2003. – 560 с.
8. Диагностика эмоционально-нравственного развития: практикум по психодиагностике / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2013. – 176 с.
9. Долгова, В.И. Психолого-педагогические технологии профессиональных взаимодействий педагога - психолога / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Шумакова. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 204 с.
10. Дубровина, И.В. Практическая психология образования: 4-е изд., перераб. и доп. / И.В. Дубровина. – СПб.: Питер, 2010. – 592 с.
11. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба / И.В. Дубровина. - М.: Академия, 2010. – 362 с.

12. Егорова А. М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 173-179.
13. Захаров, А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А.И. Захаров. — М.: Каро, 2009. — 672 с.
14. Зинченко, В.П. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. — М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2010. — 479 с.
15. Изард, К. Эмоции человека / К. Изард. — М.: Изд-во МГУ, 2009. — 340 с.
16. Клиническая психология / Под редакцией М. Перре, У. Бау-манна. — СПб.: Питер, 2013. — 985 с.
17. Ключева, Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг / Н.В. Ключева. — Ярославль: Академия развития, 2011. — 160 с.
18. Козлова, Е.В. Тревога - как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации / Е.В. Козлова // Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. — Ставрополь, 2007. — с. 16-20.
19. Кочубей, Б.И. Как лечить тревожность / Б.И. Кочубей, Е.Н. Новикова // Семья и школа. — 2009. - №8.
20. Кочубей, Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника / Б.И. Кочубей, Е.И. Новикова. — М.: Знание, 2008. — 128 с.
21. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский — М.: АСТ, 2010. — 412 с.
22. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. — СПб.: Питер, 2009. — 410 с.
23. Лэндрет, Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г.Л. Лэндрет. — М.: Международная педагогическая академия, 2013. — 365

24. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – М.: Генезис, Литературное агенство «Новая строка», 2011. – 192 с.
25. Магун, В.С. Потребности и психология социальной деятельности личности / В.С. Магун. – Л.: Наука, 2009. – 348 с
26. Маклакова, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклакова. – М.: Питер, 2012. – 320 с.
27. Макшанцева, Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников / Л.В. Макшанцева. – М.: МГППИ, 2011. – 270 с.
28. Мухина, В.С. Возрастная психология: Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2009. – 640 с.
29. Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. – 112 с.
30. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2014. – 640 с.
31. Нуллер, Ю.Л. Тревога и ее терапия / Ю.Л. Нуллер // Психиатрия и психофармакология. – 2011. – Т. 4. – № 2. – С. 7-10.
32. Осипова, А.А. Введение в практическую психокоррекцию / А.А. Осипова. – М.: Проспект, 2009. – 538 с.
33. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов и родителей / М.А. Панфилова. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2009. – 160 с.
34. Петров, В.Ю. Методология и методы психологических исследований: Курс лекций. - Шуя: «Весть», 2009. – 195 с.
35. Петровский, А.Ф. Введение в психологию / А.В. Петровский – М.: Академия, 2007 – 496 с.
36. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 304 с.

37. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии / Е.С. Романова. – СПб.: Речь, 2011. – 416 с.
38. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 720 с.
39. Сартан, П.Н. Тренинг самостоятельности у детей / П.Н. Сартан. – М.: Сфера, 2009. – 128 с.
40. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – М.: Речь, 2009. – 350 с.
41. Соловьева, С.Л. Медицинская психология: новейший справочник практического психолога / С.Л. Соловьева. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 575 с.
42. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2009. – 1136 с.
43. Фоминова, А.Н. Педагогическая психология: учеб. пособие / А.Н. Фоминова. – М.: Наука, 2011 – 320 с.
44. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2007. – 608 с.
45. Ханин, Ю.Л. Исследование тревоги в спорте / Ю.Л. Ханин // Вопросы психологии. – 2007. – №3 – С. 21-24.
46. Шанина, Г.Е. Психологическая диагностика / Г.Е. Шанина. – М.: Москва, 2010. – 216 с.
47. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М.: Просвещение, 2007. – 360 с.

Методики диагностики уровня ситуативной тревожности подростков

Методика (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»

Цель: определение реактивно-ситуационной тревожности (РСТ) подростков. Испытуемым необходимо оценить свое самочувствие в данный момент.

Тестирование по методике Спилбергера-Ханина проводится с применением 1 бланка: один бланк для измерения показателей ситуативной тревожности. Шкала ситуативной тревожности.

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

Процедура выполнения.

Суждения

№ пп	Суждение	Никог да	Почт и никог да	Час то	Поч ти всег да
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворе	1	2	3	4

	ния				
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервнича ю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен Я не чувствую	1	2	3	4
15	скованности	1	2	3	4
	, напряжения				
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
	Я слишком возбужден				
18	и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Обработка результатов

- Определение показателей ситуативной и личностной тревожности с помощью ключа.
- На основе оценки уровня тревожности составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого.
- Вычисление среднегруппового показателя ситуативной тревожности (СТ) и личностной тревожности (ЛТ) и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

Уровни оценки результатов:

Подсчитывается количество набранных баллов от 20 до 34 баллов – низкий уровень тревожности, 35-44 баллов – средний уровень тревожности и выше 46 баллов – высокий уровень тревожности.

Очень высокая тревожность (> 46) прямо может быть связана с наличием невротического конфликта, эмоциональными срывами и с психосоматическими заболеваниями.

Низкая тревожность (<12), наоборот, характеризует состояние как депрессивное, неактивное, с низким уровнем мотиваций. Иногда очень низкая тревожность в показателях теста является результатом активного вытеснения личностью высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете».

Определенный уровень тревожности — естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности — это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении

является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания

Ключ ответы

№	1234
1	4321
2	4321
3	1234
4	1234
5	4321
6	1234
7	1234
8	4321
9	1234
10	4321
11	4321
12	1234
13	1234
14	1234
15	4321
16	4321
17	1234
18	1234
19	4321
20	4321

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса)

Цель методики (опросника) состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

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».

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов.

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 - это 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.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности 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.

Факторы

№ вопросов

1. Общая тревожность в школе

2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58;
сумма = 22

2. Переживание социального стресса

5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 сумма = 11

3. Фрустрация потребности в достижении успеха

1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13

4. Страх самовыражения

27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6

5. Страх ситуации проверки знаний

2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих

3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями

2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

Результаты

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Текст опросника.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Методика « Шкала самооценки тревоги» (Шихана)

Цель: определить различные симптомы тревожного состояния. Отвечая на каждый вопрос, человек оценивает наличие и степень проявления различных симптомов у него в течение недели предшествующей тесту.

Шкала состоит из 35 вопросов, описывающих различные симптомы тревожного состояния. Отвечая на каждый вопрос, человек оценивает наличие и степень проявления различных симптомов у него в течение недели предшествующей тесту.

В течение последней недели насколько вас беспокоили...

Выберите нужный вариант:

0 — нет, 1 — немного, 2 — умеренно, 3 — довольно, 4 — крайне сильно.

1. Затруднение на вдохе, нехватка воздуха или учащенное дыхание.
2. Ощущение удушья или комка в горле.
3. Сердце скачет, колотится, готово выскочить из груди.
4. Загрудинная боль, неприятное чувство сдавления в груди.
5. Профузная потливость (пот градом).
6. Слабость, приступы дурноты, головокружения.
7. Ватные, «не свои» ноги.
8. Ощущение неустойчивости или потери равновесия.
9. Тошнота или неприятные ощущения в животе.
10. Ощущение, что все окружающее становится странным, нереальным, туманным или отстраненным.
11. Ощущение, что все плывет, находитесь вне тела.
12. Покалывание или онемение в разных частях тела.
13. Приливы жара или озноба.
14. Дрожь (тремор).
15. Страх смерти или чего-то ужасного.
16. Страх сойти с ума, потерять самообладание.
17. Внезапные приступы тревоги, сопровождающиеся тремя или более из вышеперечисленных признаков, возникающие непосредственно перед и при попадании в ситуацию, которая, по вашему опыту, может вызвать приступ.
18. Внезапные неожиданные приступы тревоги, сопровождающиеся тремя или более из вышеперечисленных признаков, возникающие по незначительным поводам или без повода (т.е. когда вы НЕ находитесь в ситуации, которая, по вашему опыту, может вызвать приступ).
19. Внезапные неожиданные приступы, сопровождающиеся только одним или двумя из вышеперечисленных признаков, возникающие по незначительным поводам или без повода (т.е. когда вы НЕ находитесь в ситуации, которая, по вашему опыту, может вызвать приступ).
20. Периоды тревоги, нарастающей по мере того, как вы готовитесь сделать что-то, что, по вашему опыту, может вызвать тревогу, причем более сильную, чем та, которую в таких случаях испытывает большинство людей.
21. Избегание пугающих вас ситуаций.
22. Состояние зависимости от других людей.
23. Напряженность и неспособность расслабиться.
24. Тревога, «нервозность», беспокойство.
25. Приступы повышенной чувствительности к звуку, свету и прикосновению.
26. Приступы поноса.
27. Чрезмерное беспокойство о собственном здоровье.
28. Ощущение усталости, слабости и повышенной истощаемости.

29. Головные боли или боли в шее.
30. Трудности засыпания.
31. Просыпания среди ночи или беспокойный сон.
32. Неожиданные периоды депрессии, возникающие по незначительным поводам или без повода.
33. Перепады настроения и эмоций, которые в основном зависят от того, что происходит вокруг вас.
34. Повторяющиеся и неотступные представления, мысли, импульсы или образы, которые вам кажутся тягостными, противными, бессмысленными или отталкивающими.
35. Повторение одного и того же действия как ритуала. Например, повторные перепроверки, пережевывание и пересчет при отсутствии в этом необходимости.

Оценка. Подсчитывается если на все вопросы вы ответили «нет», уровень тревоги по шкале Шихана равняется от 5 – 20 баллов – низкий уровень тревожности, 21-57 баллов- средний уровень тревожности, выше 57 –высокий уровень тревожности.

Чем больше уровень тревоги отличается от нормального, тем более необходима консультация психиатра (психотерапевта).

Результаты исследования ситуативной тревожности подростков

Таблица 1 - Результаты диагностики по методике (Ч. Д. Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»

№	Код испытуемого	Баллы	Уровень
1	К.О	21	низкий
2	Д.С	32	низкий
3	В.И	30	низкий
4	Г.Р	29	низкий
5	А.Т	48	высокий
6	В.А	46	высокий
7	С.Н	31	низкий
8	И.П	21	низкий
9	А.К	22	низкий
10	О.Ф	24	низкий
11	М.У	22	низкий
12	Л.А	43	средний
13	Л.К	33	низкий
14	Е.О	27	низкий
15	Р.Д	22	низкий
16	Е.П	26	низкий
17	У.Л	33	низкий
18	К.С	40	средний
19	С.А	28	низкий
20	М.Ф	30	низкий
21	Д.М	36	средний
22	В.О	32	низкий
23	Н.А	40	Средний

Итого: высокий уровень - 2 человек (9 %);
 средний уровень – 4 человек (17%);
 низкий уровень - 17 человек (74%).

Таблица 2 - Результаты по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса)

№	Код испытуемого	Баллы	Уровень
1	К.О	12	средний
2	Д.С	7	низкий
3	В.И	6	низкий
4	Г.Р	5	низкий
5	А.Т	12	средний
6	В.А	19	высокий
7	С.Н	9	низкий
8	И.П	10	низкий
9	А.К	13	средний
10	О.Ф	10	низкий
11	М.У	14	средний
12	Л.А	9	низкий
13	Л.К	7	низкий
14	Е.О	9	низкий
15	Р.Д	5	низкий
16	Е.П	7	низкий
17	У.Л	8	низкий
18	К.С	11	средний
19	С.А	16	средний
20	М.Ф	18	высокий
21	Д.М	5	низкий
22	В.О	19	высокий
23	Н.А	11	низкий

Итого: высокий уровень - 2 человека (9%);
 средний уровень - 6 человек (26 %);
 низкий уровень - 15 человек (65%).

Таблица 3 - Результаты диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана)

№	Код испытуемого	Баллы	Уровень
1	К.О	10	низкий
2	Д.С	12	низкий
3	В.И	17	низкий
4	Г.Р	14	низкий
5	А.Т	10	низкий
6	В.А	18	низкий
7	С.Н	10	низкий
8	И.П	44	высокий
9	А.К	20	низкий
10	О.Ф	18	низкий
11	М.У	38	высокий
12	Л.А	18	низкий
13	Л.К	12	низкий
14	Е.О	16	низкий
15	Р.Д	20	низкий
16	Е.П	15	низкий
17	У.Л	19	низкий
18	К.С	59	высокий
19	С.А	25	средний
20	М.Ф	39	средний
21	Д.М	27	средний
22	В.О	61	высокий
23	Н.А	15	низкий

Итого: высокий уровень - 4 человека (17%);

средний уровень - 3 человека (13%);

низкий уровень - 16 человек (70%).

Таблица 4 - Обобщенные результаты диагностик ситуативной тревожности подростков по трем методикам

№	Код испытуемого	Методика 1 Методика (Ч.Д.Спилбергера) «Определение уровня ситуативной тревожности»	Методика 2 Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса)	Методика 3 «Шкала самооценки тревоги» (Шихана)	Общий уровень
1	К.О	низкий	средний	низкий	низкий
2	Д.С	низкий	низкий	низкий	низкий
3	В.И	низкий	низкий	низкий	низкий
4	Г.Р	низкий	низкий	низкий	низкий
5	А.Т	высокий	средний	низкий	высокий
6	В.А	высокий	высокий	низкий	высокий
7	С.Н	низкий	низкий	низкий	низкий
8	И.П	низкий	низкий	высокий	высокий
9	А.К	низкий	средний	низкий	низкий
10	О.Ф	низкий	низкий	низкий	низкий
11	М.У	низкий	средний	высокий	высокий
12	Л.А	средний	низкий	низкий	низкий
13	Л.К	низкий	низкий	низкий	низкий
14	Е.О	низкий	низкий	низкий	низкий
15	Р.Д	низкий	низкий	низкий	низкий
16	Е.П	низкий	низкий	низкий	низкий
17	У.Л	низкий	низкий	низкий	низкий
18	К.С	средний	средний	высокий	высокий

19	С.А	низкий	средний	средний	средний
20	М.Ф	низкий	высокий	средний	высокий
21	Д.М	средний	низкий	средний	средний
22	В.О	низкий	высокий	высокий	высокий
23	Н.А	средний	средний	низкий	средний

Итого: высокий уровень - 7 человек (30%);
средний уровень - 3 человек (13%);
низкий уровень - 13 человек (57%).

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся
седьмых предпрофильных классов

Занятие 1. «Мы будем работать вместе»

Цель: Создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях, более близкое узнавание участников занятий.

«Здравствуйте, я рад познакомиться».

Ход упражнения. В течение 3 минут каждый учащийся выбирает себе имя, на карточке – визитке пишет фломастером и закрепляет на самом видном месте. Затем в течение 10 минут каждый по кругу должен сказать фразу: «Здравствуйте, я рад с вами познакомиться!». Далее нужно сказать свое имя и несколько слов о себе. Во время знакомства необходимо подчеркнуть свою индивидуальность, чтобы о вас запомнили. Рекомендации ведущему: чтобы в группе не было два одинаковых имени, во время знакомства каждый может говорить с места, обсуждение ведется по кругу. Психологический комментарий. Это упражнение тренинга должно настроить участников на серьезное отношение к делу. Даже простейшее знакомство дает много информации о человеке, необходимо учиться запоминать информацию о человеке, проявление внимания не только к внешнему виду, но и улавливая смысл его слов.

Выработка правил поведения на занятиях.

Цель: Определение правил проведения занятия.

Ход занятия: Ведущий предлагает правила поведения на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

Доверительный стиль общения. Для того, наша группа работала с наибольшей отдачей, чтобы мы с вами больше доверяли друг другу, нужно обращаться на «ты».

Не существуют правильных или неправильных ответов.

Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твоё мнение.

Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого-либо.

Искренность в общении. Во время работы в группе мы говорим только то, что чувствуем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участников, а только их действие и поведение. Мы не используем высказывание «Ты мне не нравишься», а заменяем на «Ты совершил плохой поступок», «Мне не нравится твоя манера».

Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

Уважение говорящего. Когда кто-либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому-либо из участников нужно смотреть на него.

Активное участие в происходящем, это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включаемся в работу группы, мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в целом, мы не замыкаемся в себе. Мы не думаем только о себе, получив много положительных эмоций. Мы все время в группе, внимательны к другим.

Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие. Рекомендации ведущему подробно объяснить участникам эти правила, ответить на вопросы. Затем обсудить предложения от участников. Дается возможность высказываться всем участникам.

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает участникам сделать тоже самое. Предлагается придумать ритуал начала и окончания занятия, напоминая участникам об их обещании.

Игра «Ветры дуют на ...»

Цель:

Ход игры: Со словами «Ветры дуют на ...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» – все светло волосые собираются в одну кучку.

«Ветер дует на того, у кого ... есть сестра», «кто любит животных», «кто много плачет», «у кого есть друзья» и т.д.

Ведущего необходимо менять, давая возможность поспрашивать участников каждому.

Игра «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Предложить детям встать в круг, взять друг друга за руки и смотреть друг другу в глаза, улыбаются.

Занятие 2. «Настраивание на «Мы»»

Цель: развитие способности слаженно работать в группе, сплочение группы.

Время: 45 минут.

Игра «Печатная машинка»

Цель: Создание общего настроения группы и развитие сосредоточения внимания.

Ход игры: «Давайте проверим, можем ли мы слаженно работать в группе. Попытаемся воспроизвести процесс печатания на машинке отрывок от хорошо известной вам песни или стихотворения. Например, «В лесу родилась елочка». Каждый по очереди производит по одной букве слова (« В – л – е – с – у ...»). В конце слова – все встают, на знак препинания – топают ногой, в конце строки – хлопают в ладоши. Есть одно условие игры: кто ошибется – выходит из игры, покидает круг. Итак, первый участник произносит первую букву, второй – вторую и т.д. Не забывайте о знаках препинания. Начали. Ну, а сейчас можно оценить, кто у нас вышел в победители. Спасибо, на этом игра закончена.

«Корабль и ветер»

Цель: настроить уставших детей на рабочий лад.

«Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!». Упражнение можно повторить три раза.

Упражнение 4. «Автопортрет».

Упражнение направлено на изучение представлений о себе самом.

Теперь возьмите чистый лист бумаги и нарисуйте на нем свой портрет. Это может быть портрет себя во время упражнения «Театр прикосновений» (каким вы себя увидели), или это может быть ваш портрет в обыденной жизни или еще какой-то портрет себя в вашем воображении. Рисуем с тем условием, чтобы не смотреть и не видеть рисунков других участников группы. Когда закончите рисовать автопортреты отдадите нам лично в руки.

Обязательным в выполнении данного упражнения является молчание участников группы и когда они рассказываются, и когда рисуют. Во время этого упражнения должна играть тихая, спокойная музыка.

Упражнение проводится максимум 15 минут. Для того, чтобы все условия данного упражнения были соблюдены, необходимо всех участников группы рассадить по разным углам занимаемого помещения. В крайнем случае посадить их друг к другу спиной. Когда рисунки закончены и собраны, все рассаживаются по местам.

Ведущий: Сейчас я буду поднимать один за другим рисунок вверх, чтобы все присутствующие могли вместе отвечать на вопросы. При этом имя “художника” названо не будет, так что только он один будет знать, что речь идет о его портрете. В конце обсуждения каждого рисунка, “художник”, по своему желанию, может назвать свое имя.

Игра «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники встают в круг, берут друг друга за руки, смотрят друг другу в глаза, улыбаются.

Занятие 3. «Я себя знаю»

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения среди участников, осознание себя.

Время – 40 минут.

«Дудочка»

Цель: расслабить мышцы лица, особенно вокруг губ.

«Давайте поиграем на дудочке. Сделайте неглубокий вдох, поднесите дудочку к губам. Начинайте медленно выдыхать и на выдохе попытайтесь вытянуть губы трубочкой. Затем начните сначала. Играйте! Какой замечательный оркестр!»

Игра «Волшебное слово»

Цель:

Ход игры: Ведущий напоминает участникам о важности некоторых «волшебных слов» и выражений типа: спасибо, пожалуйста, будьте любезны, вы так любезны, вы такой замечательный. Участники по кругу должны приветствовать друг друга, используя те «волшебные слова», которые они вспомнили.

Время 4-5 минут.

«Водопад»

Цель: Помочь расслабиться.

«Сядьте поудобнее и закройте глаза. Два-три раза глубоко вдохните и выдохните. Представьте себе, что вы стоите возле водопада. Но это необычный водопад. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представьте себя под этим водопадом и почувствуйте, как расслабляется ваш лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи. Белый свет стекает с вашей спины, и вы замечаете, как в спине исчезает напряжение и она тоже становится мягкой и расслабленной.

Свет течет по вашей груди, по животу – вы чувствуете, как они расслабляются и вы сами собой, без всякого усилия, можете глубже вдыхать и выдыхать. Это позволяет вам ощущать себя очень расслабленно и приятно.

Пусть свет течет также по вашим рукам, ладоням, пальцам. Вы замечаете, как руки и ладони становятся все мягче и расслабленнее. Свет течет и по ногам, спускается к вашим ступням. Вы чувствуете себя совершенно спокойно и безмятежно и с каждым вдохом и выдохом все больше расслабляетесь и наполняетесь свежими силами (30 секунд).

Теперь поблагодарите этот водопад света за то, что он вас так чудесно расслабил. Немного потянитесь, выпрямитесь и откройте глаза».

После этой игры стоит заняться чем-нибудь спокойным.

Упражнение «Насос и мяч»

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

«Дети, разбейтесь на пары: один – большой надувной мяч, другой – насос. «Мяч» стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки, шея расслаблены, корпус чуть наклонен вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). «Насос» начинает надувать

мяч, сопровождая движение рук (они качают воздух) звуком «с». С каждой подачей воздуха «мяч» становится все больше. Услышав первый звук «с», он вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги в коленях, после второго «с» выпрямилось туловище, после третьего – поднимается голова, после четвертого - надулись щёки, и даже руки отошли от боков. «Мяч» надут - «насос» перестал накачивать. Он выдёргивает из «мяча» свой шланг... Из «мяча» с силой выходит воздух со звуком «ш». Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение. Затем играющие меняются ролями.

Занятие 4. «Эмоции и поведение»

Цель: Развитие внимания к поведению другого и способности к получению обратной связи.

Время – 40 минут.

Игра – тренинг «Таможня»

Цель: освоение участниками невербальных знаков.

Ход игры: Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа – пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них – контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет – булавка) «Итак, кто хочет быть таможенником?»

Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя булавку, после чего выпускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить «Кто из них, привозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое – трое участников, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Упражнение «Танец пяти движений»

Цель: Снятие мышечных зажимов. Развитие умения выражать свои эмоции с помощью движений.

По предложению педагога дети изображают последовательно:

- течение воды – плавные, мягкие движения;
- переход через чащу – резкие, сильные, четкие движения;
- сломанную куклу – потряхивающие, незаконченные движения;
- полет бабочек – изящные, нежные движения;
- покой – стояние без движения, слушание своего тела.

На каждое упражнение отводится одна минута.

Игра «Ассоциации»

Цель: наблюдение за поведением учащихся.

Ход игры: Водящий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны, – на что или на кого похож тот, кого загадали:

на какое время суток,
на какое время года,
на какую погоду,
на какой день недели,
на какой цвет радуги и т.д.

Следует особо напомнить, что задание нужно выполнять так, чтобы не задеть самолюбие, не оскорбить того, кто был задан.

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Занятие 5. «Необходимость и значимость других»

Цель: развитие представлений о ценности другого человека и способности выражать свое эмоциональное состояние.

Время – 40 минут.

Упражнение «Паровозик»

Цель: развитие групповой сплоченности коллектива.

Дети выстраиваются друг за другом, держась за пояс впереди стоящего; у всех, кроме первого игрока, глаза закрыты. Первый, паровозик, начинает движение и тащит за собой вперед вагончики извилистым путем.

По команде педагога поезд останавливается. Первый ребенок уходит в хвост состава, чтобы дать возможность следующему исполнить роль паровозика. И так до тех пор, пока все участники не исполнят роль паровозика.

Примечание: анализируя по окончании ход упражнения, педагог задает вопросы каждому участнику, например: «Какую роль тебе было интересно выполнять? Почему? Кто из ведущих вызывал у тебя доверие? С кем чувствовал себя в безопасности? Кто из паровозиков шел слишком быстро? Кто старался подобрать темп движения, удобный для всего состава? Кто останавливался, чтобы подождать отставших?».

Игра «Значимые люди»

Цель: осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

Ход игры: Ведущий просит участников игры рассказать о тех самых значимых для них людях. Это могут быть не обязательно те, с кем он постоянно общается в настоящее время, но непременно те, кто значит для него больше, чем все остальные, кого он или она знал(а), кто для него дороже всех. Ведущий также рассказывает о значимых для него людях.

Ведущий просит участников группы строить рассказ по следующей схеме : кто они, чем значимы для вас, чем дороги, так же ли близки они ему теперь, если речь идет о прошлом, хотели бы они им что-нибудь сказать, будь у них такая возможность, прямо сейчас (например, есть невыраженное чувство благодарности) Если кому-то из участников группы действительно хотелось бы поговорить с дорогим ему человеком, можно использовать практикуемую в гештальптерапии технику «пустого стула».

Игра «Приветствие»

Цель: улучшение взаимопонимания в группе.

Ход игры: «Обмен приветствиями – это обмен человеческим теплом. Встречая человека, мы, прежде всего, встречаемся с ним взглядом и выражаем в той или иной форме, что мы рады существованию этого человека, рады, что он есть среди нас. Конечно, так происходит, если мы искренни в выражении своих чувств, если мы искренни в своем поведении. Давайте попробуем разные формы. Для этого каждый участник поприветствует всех присутствующих. Ведущий подходит к каждому участнику, и они обмениваются разными приветствиями. Это могут быть рукопожатия, объятия, похлопывание, восторженные восклицания, тихие многозначительные взгляды и др. «Подумайте, как лучше приветствовать нового партнера, что подходит именно для этого человека».

Затем проводится обсуждение того, как каждый участник чувствовал себя, легко ли было приветствовать, какие чувства он вкладывал в свое приветствие.

«Звериные чувства»

Цель: научить ребенка более точно, более тонко понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения

Для игры необходимы набор картинок с изображением известных детям животных. Психолог раскладывает перед каждым ребенком (по очереди) картинки и просит назвать основные качества животного, например: зайчик – страх, лев – смелость,

лиса – хитрость и т. д. Затем психолог предлагает проанализировать ту или иную житейскую ситуацию и описать свои чувства и состояния с помощью картинок. Если ребенок затрудняется это сделать, ему можно помочь, а также обговорить варианты поведения, предлагая рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

При проведении данной игры желательно избегать оценок поведения ребенка: основная цель – научить его более точно, более тонко понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

Хоровод

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники вступают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза, улыбаются.

Занятие 6. «Говорим правильно»

Цель: развитие коммуникативных навыков, осознание различных черт характера и чувств.

Время: 40 минут

Игра «Спина к спине»

Цель: получить опыт общения, умение слушать другого.

Ход игры: Ведущий говорит о том, что в группе имеется возможность получить опыт общения, недоступный в повседневной жизни.

Двое участников группы садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течении 3-5 минут поддерживать разговор. По окончании они делятся своими ощущениями.

Ведущий задает вопросы:

было ли это похоже на знакомые житейские ситуации (например, телефонный разговор), в чем отличия;

легко ли было вести разговор;

какой получается беседа – более откровенной или нет.

Игра «Монстр»

Цель: Тренировка навыков взаимодействия.

Ход игры: Ведущий: «Все мы признаем за собой разные недостатки. Представим себе, что в центре нашего круга стоит чучело – несимпатичное такое, вроде как ставят на огородах отпугивать птиц. Оно обладает всеми теми качествами, которые мы считаем своими недостатками. Так, если кто-то признает за собой некоторую слабость, он говорит: «Чучело какое-то» – и называет этот недостаток. Затем каждый из нас скажет, чем, вообще-то, неплохи те качества, которые были названы, но не про те качества, которые назвал сам, а про те, которые назвали у вашего чучела другие.

Ведущий записывает, что назвали участники, сам называет одну или несколько черт чучела. После того, как все участники высказались, ведущий показывает, что записал, а дети говорят, какие плюсы имеет то или иное качество.

Хоровод

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники вступают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза, улыбаются.

Занятие 7. «Правильные действия»

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

Время – 40 минут.

Игра «За что мы любим»

Цель: Формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

Ход игры: вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся. Как правило, эту оценку связываем с внутренними качествами человека. Давайте попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будет выполнено письменно. Выберите в группе человека,

который по многим своим проявлениям очень нравится вам. Укажите пять качеств, которые вам особенно в этом человеке нравятся. И так, не указывая самого человека, укажите, пять качеств, которые вам особенно в нем нравятся. Начали! Ваше время вышло. Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте вашу характеристику, а мы попробуем определить, к какому человеку относится ваша характеристика. Пожалуйста, кто начинает?

Упражнение «Путаница»

Цель: Повысить тонус группы и сплотить участников.

Дети, стоя, взявшись за руки, образуют круг. Водящий выходит из комнаты или отворачивается. Не отпуская рук, игроки «запутывают» круг, который водящий должен «распутать».

Игра «Слепец и поводырь»

Цель: Развивать доверие друг к другу, снять излишнее мышечное напряжение.

Ход игры: «Как важно в жизни доверять людям! Как часто этого не достаёт, и как много порой мы от этого теряем. Пожалуйста, все встаньте, закройте глаза и походите по комнате в разные стороны в течении нескольких минут. Так, хорошо. Теперь произвольно разбейтесь на пары. Один из вас закройте глаза, и другой водит его по комнате, даёт возможность коснуться различных предметов, помогает избежать столкновения с другими парами, даёт соответствующие пояснения по поводу их передвижения и т.п. Итак, один с открытыми глазами стоит впереди. Другой на расстоянии вытянутой руки, чуть касаясь спины впереди стоящего, встает с закрытыми глазами. Пожалуйста, начали. Хорошо, а теперь поменяйтесь ролями. Каждый должен пройти школу «доверия». Пожалуйста, начали. Хорошо, а теперь сядьте в круг, подумайте и скажите, кто чувствовал себя уверенно, надёжно, у кого было желание полностью довериться партнёру? Пусть каждый оценит своего партнёра, поднимая руку с нужным количеством пальцев, – оцениваем по пятибалльной системе. Ведомый поднимает столько пальцев, сколько он считает нужным дать своему поводырю. Пожалуйста, продумайте вашу оценку, а ведущий оценит лучших поводырей.

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Занятие 8. «Я значим!»

Цель: Повышение представления о собственной значимости и о ценности другого человека, осознание проблем в отношениях с людьми.

Время: 40 минут.

Игра «Я не такой, как все, и все мы разные»

Цель: показать, что все очень разные и этим интересны друг другу.

Ход игры: Детям предлагается в течение пяти минут с помощью цветных карандашей нарисовать, что такое радость. Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания участники, в том числе ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Ведущий просит ребят обратить внимание на различие в понимании и представлении понимания понятия «радости». Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Упражнение «Зеркало»

Цель: развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

Одна часть игроков образует круг – это невозмутимые зеркала, отражающие того, кто в них смотрится. Другая группа по одному, смотрясь в каждое зеркало, обходит круг.

Если зеркало не выдерживает, смущается, начинает смеяться, игроки меняются ролями. Причину, по которой вдруг возникает необходимость посмотреть в зеркало, объясняет педагог, например: «Утром, проснувшись, ты пошел в ванную комнату умываться: чистишь зубы, причесываешься. В лаз попала соринка. Посмотри внимательно в зеркало, слегка оттянув нижнее веко», « У тебя болит горло, и ты, смотря в зеркало, пытаешься понять, воспалено ли оно», «Представь, что у тебя хорошее настроение и ты, стоя у зеркала, просто гримасничаешь, или любишь себя собой».

Игра «Мой портрет в лучах солнца»

Цель: способствовать углублению процессов самораскрытия, учить находить в себе главные индивидуальные особенности.

Ход игры: ведущий просит ответить на вопрос: «Почему я заслуживаю уважение?» – следующим образом: нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, что бы было как можно больше лучей. После выполнения задания участники по очереди, показывая свои рисунки, рассказывают о своих достоинствах.

Занятие 9. «Что случилось?»

Цель: Осознание проблем в отношениях с людьми, активизация самосознания.

Время: 40 минут.

«Чаша доброты»

Цель: формирование у детей положительных эмоций

Игру-упражнение ведет психолог. Обращаясь к детям, он предлагает: «Сядьте поудобнее, закройте глаза. Представьте, что перед вами на столе любимая чашка... Мысленно наполните ее до краев своей добротой. А теперь представьте, что рядом стоит чужая чашка, но пока пустая. Отлейте доброты в эту чашку из своей. Не жалейте! О, ваша чашка опустела! Добавьте вновь доброты. Все дело в том, что, будучи добрым человеком, вы можете делиться этим качеством, и ваша чашка всегда будет полной. Вот поэтому откройте глаза и спокойно, уверенно скажите: «Это я! У меня есть такая чашка доброты!».

Игра «Продолжить»

Цель: активизация самосознания.

Ход игры: «Детям предлагается список предложений, которые надо закончить с точки зрения того, какие, по их мнению, их видят окружающие:

Мне хорошо, когда ...

Мне грустно, когда ...

Я сержусь, когда ...

Я боюсь, когда ...

Я чувствую себя смелым, когда ...

Затем по кругу дети зачитывают свои предложения, и ведется обсуждение, исходя из ответов, в каких ситуациях дети чаще чувствуют себя хорошо, им грустно и т.д.

Игра «Благодарность без слов»

Цель: развитие умения выражать благодарность невербальными средствами.

Ход игры: участники разбиваются на пары по желанию. Пары выходят в центр круга, сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности. Затем пары делятся впечатлениями, о том:

что чувствовал, выполняя это упражнение;

искренно или наиграно выглядело изображение благодарности партнером;

Понятно ли было, какое чувство изображал партнер.

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Участники встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и улыбаются.

Занятие 10. «Я, Ты, Мы!»

Цель: развивать умение понимать себя и других, осознание мотивов межличностных отношений, завершение группы.

Время: 40 минут.

«Гусеница» (Е.В.Коротаева)

Цель: учить доверять друг другу.

В игре партнеров не видно, но слышно. Успех продвижения всех зависит от умения каждого скоординировать свои усилия с усилиями остальных участников.

«Сейчас мы с вами станем одной большой гусеницей и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи стоящего впереди. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до него строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках. Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук вы должны пройти по определенному маршруту».

Для наблюдающих: обратите внимание, где располагаются лидеры, кто регулирует движение «живой гусеницы»

«Рисование вдвоем»

Цель: развивать умение понимать себя и других, снять психическое напряжение, создавать возможности для самовыражения, учить совместной, продуктивной деятельности.

Материал: лист бумаги (формат А3), краски, карандаши.

Педагог рассказывает детям о предстоящем задании, о том, что от них требуется (соответственно задачам). Дети начинают выполнять задание, на это отводится 20-25 минут. После окончания работы организуется выставка работ и обсуждение нарисованного, чувств и действий во время рисования.

Завершение группы.

Каждый участник рассказывает, что ему дала работа в группе, что нового он узнал о себе и о других.

Заключительное слово ведущего.

Ведущий говорит о том, что эти занятия показали, что у всех нас много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, неповторимым, и то, что для всех нас общее. Потому мы нужны друг другу, каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, что другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить. До свидания. Спасибо за работу.

Результаты опытно – экспериментального исследования психолого – педагогической
коррекции ситуативной тревожности подростков

Таблица 5 - Результаты повторной диагностики по методике (Ч. Д. Спилбергера)
«Определение уровня ситуативной тревожности»

№	Код испытуемого	Баллы	Уровень
1	К.О	23	низкий
2	Д.С	34	низкий
3	В.И	32	низкий
4	Г.Р	31	низкий
5	А.Т	44	средний
6	В.А	42	средний
7	С.Н	30	низкий
8	И.П	40	средний
9	А.К	20	низкий
10	О.Ф	22	низкий
11	М.У	20	низкий
12	Л.А	41	средний
13	Л.К	30	низкий
14	Е.О	25	низкий
15	Р.Д	20	низкий
16	Е.П	24	низкий
17	У.Л	32	низкий
18	К.С	39	средний
19	С.А	26	низкий
20	М.Ф	30	низкий
21	Д.М	34	низкий
22	В.О	30	низкий
23	Н.А	38	средний

Итого: высокий уровень - 0 человек (0 %);
средний уровень - 6 человек (26%);
низкий уровень - 17 человек (74%).

Таблица 6 - Результаты по повторной методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса)

№	Код испытуемого	Баллы	Уровень
1	К.О	5	низкий
2	Д.С	5	низкий
3	В.И	4	низкий
4	Г.Р	4	низкий
5	А.Т	11	средний
6	В.А	15	средний
7	С.Н	7	низкий
8	И.П	14	средний
9	А.К	7	низкий
10	О.Ф	8	низкий
11	М.У	9	низкий
12	Л.А	11	средний
13	Л.К	6	низкий
14	Е.О	7	низкий
15	Р.Д	4	низкий
16	Е.П	5	низкий
17	У.Л	6	низкий
18	К.С	9	низкий
19	С.А	14	средний
20	М.Ф	8	низкий
21	Д.М	4	низкий
22	В.О	7	низкий
23	Н.А	5	низкий

Итого: высокий уровень - 0 человек (0 %);

средний уровень - 5 человек (22 %);

низкий уровень - 18 человек (78%).

Таблица 7 - Результаты повторной диагностики по методике «Шкала самооценки тревоги» (Шихана)

№	Код испытуемого	Баллы	Уровень
1	К.О	8	низкий
2	Д.С	10	низкий
3	В.И	15	низкий
4	Г.Р	13	низкий
5	А.Т	34	средний
6	В.А	20	низкий
7	С.Н	7	низкий
8	И.П	57	средний
9	А.К	18	низкий
10	О.Ф	16	низкий
11	М.У	54	средний
12	Л.А	18	низкий
13	Л.К	11	низкий
14	Е.О	14	низкий
15	Р.Д	19	низкий
16	Е.П	12	низкий
17	У.Л	15	низкий
18	К.С	57	средний
19	С.А	19	низкий
20	М.Ф	36	средний
21	Д.М	52	средний
22	В.О	55	средний
23	Н.А	13	низкий

Итого: высокий уровень - 0 человек (0%);
 средний уровень – 7 человек (30%);
 низкий уровень - 16 человек (70%).

Математическая обработка данных

Таблица 8 – Расчет Т-критерия Вилкоксона

№	Код испытуемого	Результаты диагностики до проведения программы	Результаты диагностики после проведения программы	Разность	Абсолютная величина	Ранги
1	К.О	21	23	2	2	11,5
2	Д.С	32	34	2	2	11,5
3	В.И	30	32	2	2	11,5
4	Г.Р	29	31	2	2	11,5
5	А.Т	48	44	- 4	4	22
6	В.А	46	42	- 4	4	22
7	С.Н	31	30	-1	1	2
8	И.П	44	40	-4	4	22
9	А.К	22	20	-2	2	11,5
10	О.Ф	24	22	-2	2	11,5
11	М.У	38	36	-2	2	11,5
12	Л.А	43	41	-2	2	11,5
13	Л.К	33	30	-3	3	20
14	Е.О	27	25	-2	2	11,5
15	Р.Д	22	20	-2	2	11,5
16	Е.П	26	24	-2	2	11,5
17	У.Л	33	32	-1	1	2
18	К.С	40	39	-1	1	2
19	С.А	28	26	-2	2	11,5
20	М.Ф	39	37	-2	2	11,5
21	Д.М	36	34	-2	2	11,5
22	В.О	32	30	-2	2	11,5
23	Н.А	40	38	-2	2	11,5