



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших
подростков при прохождении процедуры медиации**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Медиация в социальной сфере»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
75 % авторского текста
Работа Крыжановская Надежда Васильевна к защите
рекомендована
« 5 » 02 2020 г.
зав. кафедрой теоретической и
прикладной психологии, к.пс.н., доцент
Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-310-224-2-1
Бикеева Оксана Сергеевна
Научный руководитель:
Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теоретической и прикладной
психологии
Крыжановская Надежда Васильевна

Челябинск
2020

Содержание

	ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ.....	
1.1	Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2	Особенности ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.....	13
1.3	Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.....	18
ГЛАВА 2.	ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ.....	
2.1	Этапы, методы и методики исследования.....	31
2.2	Характеристика и анализ результатов исследования.....	35
ГЛАВА 3.	ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ.....	
3.1	Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.....	43
3.2	Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	51
3.3	Рекомендации для подростков, педагогов, родителей по снижению тревожности в процессе прохождения процедуры медиации.....	56
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	66
	ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики ситуативной тревожности младших подростков.....	74
	ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков.....	87
	ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.....	90
	ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования.....	105
	ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта.....	113

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. У подростков в современном мире часто возникают проблемы с формированием конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, так как у них снижен уровень навыков межличностного взаимодействия. Это происходит из-за увлечения социальными сетями и общением через интернет. Подобного рода общение претерпевает изменения, и является в большей степени суррогатом общения, взаимодействия. Проблемы накапливаются, а решать их подчас не могут ни подростки, так как на них смотрят как на детей, не способных быть наравне с взрослыми, ни родители, потому что им не до этого, или идет не полная оценка сложившейся ситуации. И в таком случае на помощь приходит служба медиации, суть которой помощь в урегулировании конфликтов, выступить посредником между конфликтующими сторонами, помочь найти конструктивный способ решения возникших конфликтов и благополучно разрешить спорную ситуацию.

Медиация как технология урегулирования конфликтов на протяжении долгого времени существует и демонстрирует свою эффективность в образовательных учреждениях многих стран мира. Началом существования медиации принято считать 1984 год, когда в США, Ричард Коэн основал Ассоциацию школьной медиации, ставя главной целью применять медиацию как метод разрешения конфликтов в образовательных учреждениях [4].

В период прохождения процедуры медиации у подростков может формироваться ситуативная тревожность, так как это не просто примирительная процедура, но и способ саморегуляции своих внутренних эмоций и переживаний в этот момент. Несогласие или незнание чем может закончиться конфликт, несогласие с позицией оппонента приводит к тому, что тревожность проявляется у подростков в беспокойстве, волнении, смятении, неуверенности, подавленности, предчувствии худшего, ожидании

неблагоприятного развития событий, эмоциональной неустойчивости. Данное состояние может неблагоприятно сказаться на здоровье подростка, на его эмоциональном состоянии и проявлении эмоций в ситуации общения со значимыми людьми, поэтому важно исследовать именно уровень ситуативной тревожности, чтобы помочь подросткам в преодолении последствий эмоциональных переживаний, тревоги, а также для разработки программ или рекомендаций психолого-педагогического сопровождения в процессе медиативных процедур и предупреждения негативных последствий.

У подростка испытывающего чувство тревожности и не чувствующего себя в безопасности нередко появляются определенные качества позволяющие компенсировать подобные чувства. Подросток может стать агрессивным, компенсируя таким образом чувство беспомощности, подросток находит выход для враждебности и оказывается способен совершать поступки, отклоняющиеся от нормы.

Проблеме ситуативной тревожности посвящены труды Д. Бернса В.И. Долговой, А.Н. Голубева, А.С. Игониной, Е.В. Новиковой, А.М. Прихожан, Р. Мэй, Б. Филипса, Е.Ю. Шагина и других ученых.

Цель – теоретически обосновать и проверить на практике эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Объект исследования – ситуативная тревожность младших подростков.

Предмет – исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Гипотеза исследования: предположим, что произойдут изменения в уровне ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Задачи исследования:

- 1) изучить понятие тревожности в психолого-педагогической литературе;
- 2) определить особенности ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации;
- 3) теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации;
- 4) изучить этапы, методы и методики исследования;
- 5) составить характеристику и анализ результатов исследования;
- 6) составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации;
- 7) проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;
- 8) составить рекомендации для подростков, педагогов, родителей по снижению тревожности в процессе прохождения процедуры медиации;
- 9) разработать технологическую карту внедрения результатов в практику.

Методы и методики исследования:

- 1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание;
- 2) эмпирические: (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Шкала тревожности» (О. Кондаша), методика Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным), опросник К. Томаса.
- 3) метод математической статистики: Т- критерий Вилкоксона.

Теоретическая значимость:

- проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- разработано дерево целей, на основе которого, составлена модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Практическая значимость:

- разработана и апробирована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации;
- разработана технологическая карта исследования;
- материалы магистерской работы могут быть использованы для работы психологической службы.

База исследования: Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 44 имени С.Ф. Бароненко» Копейского городского округа, школьники 12-13 лет, 9 человек.

Апробация: основные результаты исследования были представлены на научно-практической конференции, проходящей в МОУ «СОШ № 44 имени С.Ф. Бароненко». Был зачитан доклад на тему: «Исследование ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации» по итогам практической конференции была опубликована статья, в которой отражены теоретические принципы и результаты работы.

Бикеева О.С. Исследование ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации [Текст]/ О.С. Бикеева, Н.В. Крыжановская// Символ науки: сборник статей. – Уфа: 2018. – С. 93-96.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ

1.1 Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе

Неопределенность значения термина «тревожность» в различных психологических исследованиях является следствием использования его в разных значениях. Кроме того, ситуация осложняется еще и тем фактом, что в прикладных исследованиях для описания состояния тревожности используется много разнообразных терминов, особенно «тревога». К сожалению, многие годы понятие «тревога» и «тревожность» не имели четких границ, а зачастую их принимали за синонимы. Попытка дифференцировать понятия «тревога» и «тревожность» положила начало новому исследованию этих двух феноменов.

По мнению американского психолога исследователя Ч. Спилбергера, при всем смысловом различии термина «тревога» исследователи чаще используют его в двух основных значениях, которые имеют взаимосвязь, но относятся к совершенно разным понятиям. Речь идет о том, что тревога понимается как психическое состояние и как свойства личности – тревожности.

Тревога как психическое состояние применяется для описания негативного эмоционального состояния, характеризующееся ощущениями напряжения, различными субъективными переживаниями, ожиданиями неблагоприятного развития событий. Такое состояние возникает в ситуации угрозы, неопределенной опасности, восприятия негативного отношения к себе, ожидание негативной оценки или агрессивной реакции.

Во втором тревога характеризуется как свойство личности, с устойчивой направленностью личности оценивать, как угрозу своему собственному «Я», а также реакцией на них усилением состояния тревоги [2].

В большинстве существующих теорий основной причиной состояния тревоги, обоснованной экспериментально, признается когнитивная неопределенность. Но анализ понятия термина «тревожность» у различных авторов позволяет нам сделать вывод о том, что нет единого определения, а данные противоречивы в отношении происхождения термина «тревоги» и методов ее диагностики.

В.Р. Кисловская понимает тревогу как адекватную реакцию на реальную опасность, недоброжелательность, в отличие от «тревоги», «тревога», по ее мнению, тоже является состоянием, но уже не ассоциируется с реальной тревожной ситуацией. Эго боится и ожидает неприятностей в ситуации, которая объективно не беспокоит субъекта. Таким образом, термин «тревога» используется ею для обозначения тревоги, неадекватной ситуации. Однако на практике трудно однозначно определить степень реальности предполагаемой опасности и оценить соответствующую адекватность проявления тревоги [27].

Поэтому можно видеть, что в психологии под тревожностью понимают склонность индивида испытывать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, проявляющееся в предчувствии неблагоприятного развития событий, испытываемое человеком во всевозможных ситуациях неопределенной опасности. Люди, часто испытывающие чувство тревоги, живут, постоянно сталкиваясь с чувством беспричинного страха. Повышенная тревожность может способствовать дезорганизации деятельности, что обычно приводит к заниженной самооценке, неуверенности в себе.

Определенный уровень тревожности является прямой и незаменимой чертой активного человека. Каждый человек имеет свой отличительный от другого оптимальный или желательный уровень тревоги – это так

называемая полезная тревога. Оценка состояния в этом отношении является важным компонентом самоконтроля и самообразования для человека. Несмотря на это, избыточный уровень тревожности выступает субъективным проявлением неблагополучия личности. Повышенной тревожностью считается, когда повышен ее оптимальный уровень. Например, повышенный уровень тревожности у подростков может говорить о его недостаточной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. У подростков с повышенным уровнем тревожности вырабатывается соответственно отношение к себе как к слабому. Хроническое переживание тревоги как неравновесного состояния и постоянная готовность к его актуализации формирует новообразование личности – тревожность. Доказано, что чрезмерная тревожность является негативной характеристикой и неблагоприятно сказывается на жизнедеятельности человека [1].

В некоторых случаях, понятие тревоги используют как синоним эмоционального возбуждения. Но такое использование термина не совсем корректно, так как эмоциональное возбуждение не всегда приводит к состоянию тревоги и, соответственно наоборот, тревога не всегда сопровождается возбуждением. На это обращает внимание Э. Гельгори, который выделяет возбудимую, а также тормозную формы, называя их «паттернами тревоги»: возбудимая форма характеризуется гиперактивностью, беспокойством, симпатическими реакциями; а тормозная форма характеризуется наоборот, гипоактивностью.

Тревогу определяют как генерализированный, неопределенный и беспредметный страх или как состояние, вызываемое не наличием опасности, а отсутствием возможности ее избежать в том случае, если она вдруг появится. И В.И. Долгова считает, что психические проявления тревоги развиваются под действием стрессогенных факторов (с определенными физиологическими изменениями), а состояния тревожности связаны с переживанием эмоциональных дискомфортных ощущений, связанных с ожиданиями неблагоприятных последствий и стрессогенных ситуаций [17].

А.М. Прихожан под тревожностью понимает «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием возникновения опасности» [45]. Она выделяет виды тревожности на основе актуальных ситуаций:

- с процессом обучения – учебная (школьная) тревожность,
- с представлениями о себе – самооценочная (внутриличностная) тревожность,
- с общением – межличностная тревожность [45].

А.М. Прихожан определяет тревожность как «склонность человека испытывать тревогу, характеризующуюся малым порогом возникновения тревожной реакции; один из важнейших параметров индивидуальных различий. Тревожность чаще всего повышается при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у отдельных групп лиц с отклонением от субъективного проявления личностного дистресса» [46].

Г.М. Бреслав интерпретирует и понимает «тревожность» как личностно-психологическую особенность индивида, проявляющейся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных ситуациях, включая публичное представление и исполнение, которые не связаны [5].

«Тревожность» как свойство личности М.В. Гамезо определяет в форме стойких переживаний происходящих в нейтральной ситуации как угрожающей и опасной зачастую этому соответствует поведенческая тенденция избегать воображаемую угрозу [7].

В отличие от состояния «тревоги» понятие «тревожность» рассматривается как относительно устойчивая характеристика личности, отражающее предрасположенность расценивать разные ситуации, которые содержат в себе повышенную угрозу. «Тревожность» «тревога» как взаимно обуславливают друг друга, так как нет личностной тревожности без ее проявлений в разных ситуациях. Также характеристики ситуативной тревоги

проявляют себя в зависимости от закрепления этого состояния в виде характеристики личности, также от того значима ли эта ситуация и так далее.

Для полного понимания термина «тревога» необходимо установить границы различия между «тревогой», «тревожностью» и «страхом».

С.В. Сидоров отмечает, что беспокойство и тревога в современной психологии, понимаются как эмоциональное состояние, которое сходно с эмоцией страха или даже является разновидностью страха. Тревогу и страх в современной психологии одни авторы указывают на необходимость различий понятий. Другие, напротив (например С. Рачман), не находят различий и рассматривают эти понятия как равными по смыслу. Также нас сегодня существуют попытки раскрыть понятие тревоги через понятие страха, связать эти образования. Тревога есть менее определенный и выраженный страх. Четкое разграничение страха и тревоги делается на критерии, введенном в психиатрию К. Ясперсом. В соответствии с этим критерием тревога ощущается вне связи с каким-нибудь стимулом, тогда как страх соотносится с определенными стимулом и объектом.

В своих работах он также говорит о том, что между тревожностью и страхом существуют четкие различия [52].

Тревога – это эмоциональная реакция, которая рассматривается как «беспредметная», поскольку условия, порождающие ее, неизвестны. Особенностью проявления тревоги является то, что интенсивность эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию непропорционально выше величины объективной опасности. В случае же страха интенсивность эмоциональной реакции пропорциональна величине опасности, вызывающей ее. Страх является реакцией на определенную опасность, а тревожность беспредметна [там же].

Е.М. Никереев пишет, что тревожность определяется, как свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [38].

Также в литературе выделяют виды тревожности:

1) ситуативная тревожность. Тревожность, вызванная определенной ситуацией, порождающей беспокойство. Такое состояние может испытывать любой человек, накануне вероятных неприятных ситуаций и жизненных осложнений. Подобное состояние является нормальным, и играет важную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, с помощью которого человек серьезно и со всей ответственностью подходит к решению возникших проблем.

В.И. Долгова отмечает в своих исследованиях, что ситуативная тревожность проявляется в конкретной ситуации, связанной с оценкой сложности и значимости деятельности, а также характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью [17].

2) личностная тревожность. Ее можно рассматривать как личностную черту, которая выражается в постоянной склонности к переживаниям тревоги в разных жизненных ситуациях, в том числе и таких ситуаций, которые объективно к этому не располагают. Это вид тревожности характеризуется состоянием неосознанного страха, неопределённым ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное.

Большая популярность концепции события тревожного ряда О.П. Елисеева, в которой выбранное эмоциональное состояние естественным образом сменяют друг друга с нарастающей тревогой: ощущение внутренней напряженности, раздражительность, тревога, страх, ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, тревожно-боязливым возбуждением. Такой подход позволяет различать определенный страх как реакция на объективную, однозначную угрозу и иррациональным страхом, возникающим от растущей тревоги, и проявляется в спецификации неопределенной опасности. В таком случае объекты, с которыми последняя взаимодействует, не обязательно отражают реальную причину тревоги, действительную угрозу. В этом плане тревога и страх представляют собой разные уровни явлений тревожного ряда, причем тревога в истинном смысле слова предшествует иррациональный страх [19].

Итак, ситуативная тревожность – это эмоциональное состояние личности, которое выражает склонность индивида ощущать тревогу в самых различных ситуациях, которые объективно не предрасполагают к таким реакциям. Тревожность представляет собой сочетание таких негативных эмоций, как страх, гнев и печаль. Традиционно выделяются два уровня тревожности: низкий и высокий. Низкий способствует нормальному приспособлению к среде, а высокий вызывает дискомфорт человека в окружающей его обстановке.

1.2 Особенности ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

Медиацией регулируются конфликты, находящиеся не на крайней стадии своего развития, при условии, что стороны конфликта заинтересованы в разрешении и добровольно принимают участие в процессе.

С.А. Рамзина, Е.В. Хузина считают, что у медиации есть свои преимущества и недостатки.

Достоинства медиации:

- добровольный процесс, стороны могут в любой момент отказаться от данного способа урегулирования или, наоборот, возобновить его,
- каждая из сторон удовлетворена результатом спора, так как каждое мнение одинаково значимо при рассмотрении,
- оперативный способ урегулирования,

Можно отметить и ряд недостатков медиации:

- приносит пользу только в том случае, если обе стороны заинтересованы в разрешении спора,
- выбор медиатора – достаточно сложный процесс, так как результат медиации во многом зависит от личности посредника [48].

Для эффективной медиации необходимо выделить стадии медиации.

1) введение в процесс медиации. Основная ее цель подготовить стороны к переговорам, обозначить правила, сделать процесс предсказуемым и ясным. На данной стадии стороны знакомятся друг с другом, уточняется готовность и желание решать конфликт, проясняются и обговариваются ожидания переговоров, ответственность каждой из них. Кроме того, уточняются организационные моменты: регламент работы, заключение договора [4]. Создание медиатором атмосферы доверия, чувства безопасности и равноправия сторон;

2) дискуссия вторая стадия медиации. Основная цель дискуссии – сформулировать вопросы на основе той информации, которую он получил от каждой из сторон для прояснения проблемы. Медиатор находит точки сближения и предлагает сформулировать те вопросы, которые требуют разъяснения. На данной стадии решаются задачи, связанные с возможностью выражения эмоций участниками конфликта, управлением процессом, не допуская оскорбления сторон, выявлением глубины конфликта, получением дополнительной информации о сути конфликта, уточнением позиций сторон и предполагаемого результата, выделением основных волнующих тем для сторон конфликта и, наконец, организацией конструктивных переговоров [25];

3) стадия презентации сторон. На стадии презентации сторон медиатор занимается тем, что разводит факты, их интерпретации и чувства. В то же время, внимательно слушает, что говорят стороны, ведь они могут привнести важную информацию для разрешения конфликта;

4) кокус. В реальной практике порядок назначения кокусов зависит от течения медиации, и медиатор сам решает, когда его лучше сделать. Кокус конфиденциален. Первыми на кокус приглашаются: наиболее агрессивная сторона, забитая сторона, первая обратившаяся сторона, сторона позиции неоднозначна [4];

5) дискуссия по выработке предложений. Только если медиатор выполнил все задачи кокуса, и стороны готовы вести переговоры по выработанным вопросам, можно переходить к следующей стадии дискуссия по выработке предложений для урегулирования конфликта. На данной стадии окончательно согласуются порядок обсуждения вопросов, помощь в продуцировании предложений, проверка предложений на реалистичность, уточнение позиций и вариантов решений, и их соответствие интересам конфликтующих сторон [25].

В образовательных учреждениях существуют объединения, реализующие безопасную среду для обучения и жизнедеятельности образовательного учреждения. Одним из них является Школьная Служба Примирения как орган посредничества между людьми во избежание крупномасштабных конфликтов. Целью школьной службы примирения является обеспечение безопасной среды для обучающихся и воспитанников, а также разрешение конфликтов между участниками образовательных отношений.

Умение адекватно разрешать конфликты, принимать рациональные решения является одним из показателей психологического здоровья личности, что наряду с другими критериями психологического благополучия может развивать здоровую зрелую личность [там же].

Школа – организация, в которой существуют различные межличностные отношения в системах «ученик – ученик», «ученик – учитель», «ученик – класс», «учитель – класс», «учитель администрация» и другие. Нередко в образовательном процессе возникают противоречия или разногласия, которые оказывают влияние на всю школьную систему.

В медиативном процессе, происходит обучение новым моделям поведения в конфликтной ситуации, путем усвоения и приобретения новых и адекватных способов решения конфликтных ситуаций, что особенно важно для детей подросткового возраста, с его нестабильным эмоциональным развитием.

К младшим подросткам относятся дети 13-16 лет. Во время подросткового периода в организме и окружении подростка совершается много изменений, он начинает бурно развиваться, происходит перестройка социальной активности, подростки овладевают качественными навыками, данный период также характеризуется с возникновением кризисных моментов деятельности ребенка, которые занимают центральную роль в период становления и развития, и одновременно являются опасным звеном. Во всех сферах жизнедеятельности подростка происходят сдвиги. Все это делает возраст «переходным» от детства к взрослости. Во время пубертатного периода подросток сталкивается с разнообразными проблемами, переживаниями и кризисами, что часто может приводить к конфликтным ситуациям [16].

Частота переживания тревоги, уровень тревожности у каждого пола различны. В первую очередь это связано с ситуациями, с которыми они идентифицируют свою тревогу. И с возрастом эта разница становится заметнее. Девочки обычно испытывают тревогу, связанную с другими людьми. Обычно девочки связывают свою тревогу с друзьями, родными, учителями. Они боятся так называемых «опасных людей» – людей в нетрезвом состоянии, хулиганов. Мальчики испытывают беспокойство из-за возможных физических травм, несчастных случаев, а также наказаний со стороны взрослых: родителей, учителей и т.д. Специфика проявления тревожности в подростковом возрасте заключается в остром состоянии страха и неприятия себя, «быть не собой» как реакции на угрозу изменения, отторжения и потери «Я». Подобная реакция часто возникает или является следствием попыток родителей с гиперсоциальными, а также тревожно-мнительными и паранойяльными чертами характера односторонне навязать детям и особенно подросткам свой образ мышления, действий и поступков без учета реальных обстоятельств. Поэтому конфликты в системе «подросток-подросток» возникают вследствие несоответствия их характеров, столкновения разных мнений и болезненного восприятия чужой критики.

Это обусловлено повышенной чувствительностью, впечатлительностью, тревожностью и неуверенностью, свойственных в возрасте 13-16 лет [22].

У подростков всё в черно белых тонах и любому явлению дают субъективную оценку, считая ее единственно верной, что сопровождается эмоциональным отношением в определенной ситуации. Это может проявляться в эмоциональных состояниях на начальных стадиях проведения процедуры медиации. Поэтому при проведении медиативной процедуры с подростками уровень тревожности будет наиболее повышен на начальных стадиях, он может снизиться или повыситься на стадии кокусов, а при соглашательном разрешении конфликта именно ситуативная тревожность снизиться, потому что ранее незнакомая процедура медиации стала известной, предмет конфликта рассмотрен.

Также формированию тревожности могут способствовать частые упреки, вызывающие чувство вины, возникающие в процедуре медиации. В этом случае подросток испытывает боязнь оказаться виноватым и перед родителями, и перед сверстниками. Из-за неуверенности в себе подросток становится тревожным и нерешительным, эти черты способствуют формированию соответствующего поведения в медиативный период решения конфликта. Испытывающий тревожность подросток становится мнительным, данная мнительность приводит к недоверию к другим. Все это может происходить в примирительный период регулирования отношений.

Все это способствует созданию психологической защиты, а она в свою очередь проявляется в виде различных форм агрессии, направленных на окружающих. Своей агрессией подростки пытаются скрыть тревогу, как от окружающих людей, так и от самих себя. Не смотря на это, ребенок испытывает чувство тревоги, растерянность и неуверенность, а также отсутствие твердой опоры. Психологическая защита может выражаться в нежелании общаться, и чувстве необходимости избегать людей, от которых исходит «угроза». Такой подросток становится одиноким, замкнутым, малоактивным [22].

Итак, процедура медиации состоит из стадий, которые сопровождаются эмоциональными переживаниями и тревожностью, что также происходит и у подростков при участии в школьных службах примирения. Поэтому, чтобы впоследствии проследить, как изменяется ситуативная тревожность у младших подростков, нами организовано эмпирическое исследование тревожности младших подростков.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

В трудах А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского дается понятие модели, а именно о том, что это наиболее простой образно-смысловой или знаковый образ объекта или системы объектов.

С помощью психолого-педагогической модели специалисту предоставляется возможность сосредоточить свое внимание на существенных чертах психических функций.

Профессиональное воздействие на внутренний мир подростка – это главное для педагога в решении вопроса психолого-педагогической коррекции. Программа психолого-педагогической коррекции, и ее способы осуществления основываются на представлении педагога о том, что содержит программа.

Психолого-педагогическая коррекция – это воздействие педагога на характеристики внутреннего мира подростка. В данном случае, педагог имеет дело с конкретными личностными и социальными сферами человека. Это воздействие должно основываться на теоретических представлениях о норме таких действий, о норме протекания познавательных процессов, о норме

целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде и о норме содержания переживаний [16].

Периоды психолого-педагогической коррекции:

Первый период описательный, он связан с междисциплинарными науками: детская психиатрия, психотерапия, логопедия, дефектология, психология развития, психология дизонтогенеза детского возраста.

Второй период этап знаменуется возникновением теории и практики психокоррекции. Психокоррекция на данном этом этапе включена в структуру экспериментально-психологических методов в систему. Этот этап связан с именем известного педагога-психолога Марии Монтессори. Этап направлен на развитие и формирование психических процессов ребёнка. Главным в этом направлении является «концепция сензитивных периодов развития ребёнка».

Отечественный исследователь, А.Н. Граборов и В.П. Кащенко внесли большой вклад в развитие и разработку систему коррекционных занятий психических функций: развитие памяти, динамического праксиса, внимания, методов педагогической коррекции, направленных на коррекцию поведения детей.

В третий период внес огромный вклад Лев Семенович Выготский, структурировав и создав единую концепцию аномального развития, наметив основные направления коррекции и тем самым заложил методологические понятия психокоррекции как самостоятельного направления.

Четвёртый период связан с интенсивным формированием практико-ориентированной психологии. В это время создаются системы психологической помощи группам детей с определенными трудностями в обучении; вводится должность практического психолога в специальных и учебных учреждениях [16].

Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Направление психокоррекции ориентировано на личность, которая имеет трудности в адаптации в объективной реальности, трудности в обучении, а также на людей, которые желают изменить свою жизнь либо ставят перед собой определенные цель и задачи развития личности. В психокоррекции чаще всего идёт ориентация на настоящее и будущее. В психокоррекционной работе акцент делается на вклад психолога. Психокоррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности.

К моделям предъявляются определенные требования, а именно:

1. Оптимальность. В модели отражены лишь те свойства и отношения, функциональное значение которых определяет ход деятельности; в этом смысле модель должна упрощать действительность.

2. Наглядность. Модель должна интерпретироваться, без учета культурных стереотипов привычного направления хода деятельности, направления от начала до конца, и системность информации.

Психокоррекция как целенаправленное воздействие осуществляется через комплекс, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение определенных целей и задач, состоит из методов и приёмов [16].

Создание педагогической модели – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения. Моделирование в теоретических исследованиях также служит задаче построения нового, еще не существующего на практике. Исследователь, изучив характеристики реальных процессов и их тенденции, ищет новые сочетания их на основе ключевой идеи, делает их мысленную компоновку, то есть моделирует требуемое состояние исследуемой системы. Е.В. Зинко предлагает рассматривать мысленный эксперимент как особый вид моделирования, основанный на идеализации. В таком эксперименте человек создает идеальные объекты на основе теоретических знаний об объективном мире и эмпирических данных, соотносит их в определенной

динамической модели, мысленно моделируя движение и ситуации, которые могли бы иметь место в реальном эксперименте [22].

Модель – это упрощенный знаковый или мысленный образ объекта (системы объектов), который используется в качестве их «заместителя» и средства оперирования.

Моделирование – это исследование психических состояний, а также процессов с помощью их идеальных ли реальных, а главное математических моделей.

В моделировании самое главное – это сосредоточение внимание психолога только на главных чертах психики человека.

Специалист – исследователь в моделировании должен обладать знаниями математической обработки результатов. Процесс коррекции – процесс, который направлен не только на то, чтобы найти различные отклонения, но и на то, чтобы внести необходимые изменения для достижения желаемого результата.

На сегодняшний день существует большое количество классификаций психокоррекционных направлений, отечественный исследователь психолог А.А. Осипова выделила несколько классификаций:

1. По характеру направленности выделяют коррекцию:
 - симптоматическую (по наличию жалоб и маркеров недуга и дефекта);
 - каузальную (причинную).
2. По содержанию различают коррекцию:
 - познавательной сферы;
 - эмоционально-личностной;
 - аффективно-волевой сферы;
 - поведенческих паттернов;
 - личностных и межличностных отношений;
 - семейных отношений (как отдельный вид и метод).
3. По форме работы различают коррекцию:
 - групповую;

- индивидуальную;
- в открытой группе для детей со схожими трудностями;
- в закрытой естественной группе (класс, семья, и т.д.);
- смешанную форму.

4. По наличию программ различают коррекцию:

- программную;
- импровизированную.

5. По характеру воздействия различают коррекцию:

- недирективную
- директивную;

6. По продолжительности различают коррекцию:

- короткую;
- сверхкороткую;
- длительную;
- сверхдлительную.

7. По решаемым задачам выделяют психокоррекцию:

- общую;
- частную.
- специальную [39].

Специальная психокоррекция – это особое направление психокоррекции, которое представляет комплекс приемов, методик и организационных форм работы с детьми. Является наиболее эффективной для достижения поставленных конкретных задач.

Психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной работы, в которой участвуют не только специалисты, осуществляющие коррекционную работу и дети, но и родители или люди выполняющие обязанности родителей. Данная коррекция направлена на исправление нарушений психического развития ребенка с опорой на знание индивидуальной, возрастной норм развития.

Для создания модели коррекции используют разработку дерева целей исследования. Этот метод использует профессор В. И. Долгова.

Построение дерева целей может вестись декомпозицией (расчленением) цели нулевого уровня (главной цели) на основные и частные или композицией целей высших уровней из целей низших уровней. Всегда существуют несколько вариантов интеграции и дифференциации целей. Предпочтительным является вариант, который в наибольшей степени соответствует дереву объектов управления.

Дерево целей по представленной нами теме работы представлено на рисунке 1.

Генеральная цель: теоретически обосновать и эмпирическим способом проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

1. Изучить теоретические предпосылки исследования ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.



Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

1.1. Изучить понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

1.2. Проанализировать особенности ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

1.3. Обосновать теоретически и разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

2. Охарактеризовать этапы, а также методы, методики исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

2.1. Провести эмпирическое исследование ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

2.2. Дать характеристику и проанализировать результаты экспериментального исследования.

2.3. Дать характеристику методикам исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

3. Провести исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации с помощью опытно-экспериментального исследования.

3.1. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Разработать рекомендации для подростков, преподавателей, родителей по снижению тревожности в процессе прохождения процедуры медиации.

Построения дерева целей ориентировано на получение относительно устойчивой структуры целей, задач, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры необходимо придерживаться формирования целей и использовать принципы формирования иерархических структур.

После применения в исследовании метода целеполагания можно смоделировать процесс психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Схематично модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации представлено на рисунке 2.

Блоки модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации:

1. Теоретический блок:

Цель: изучить понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

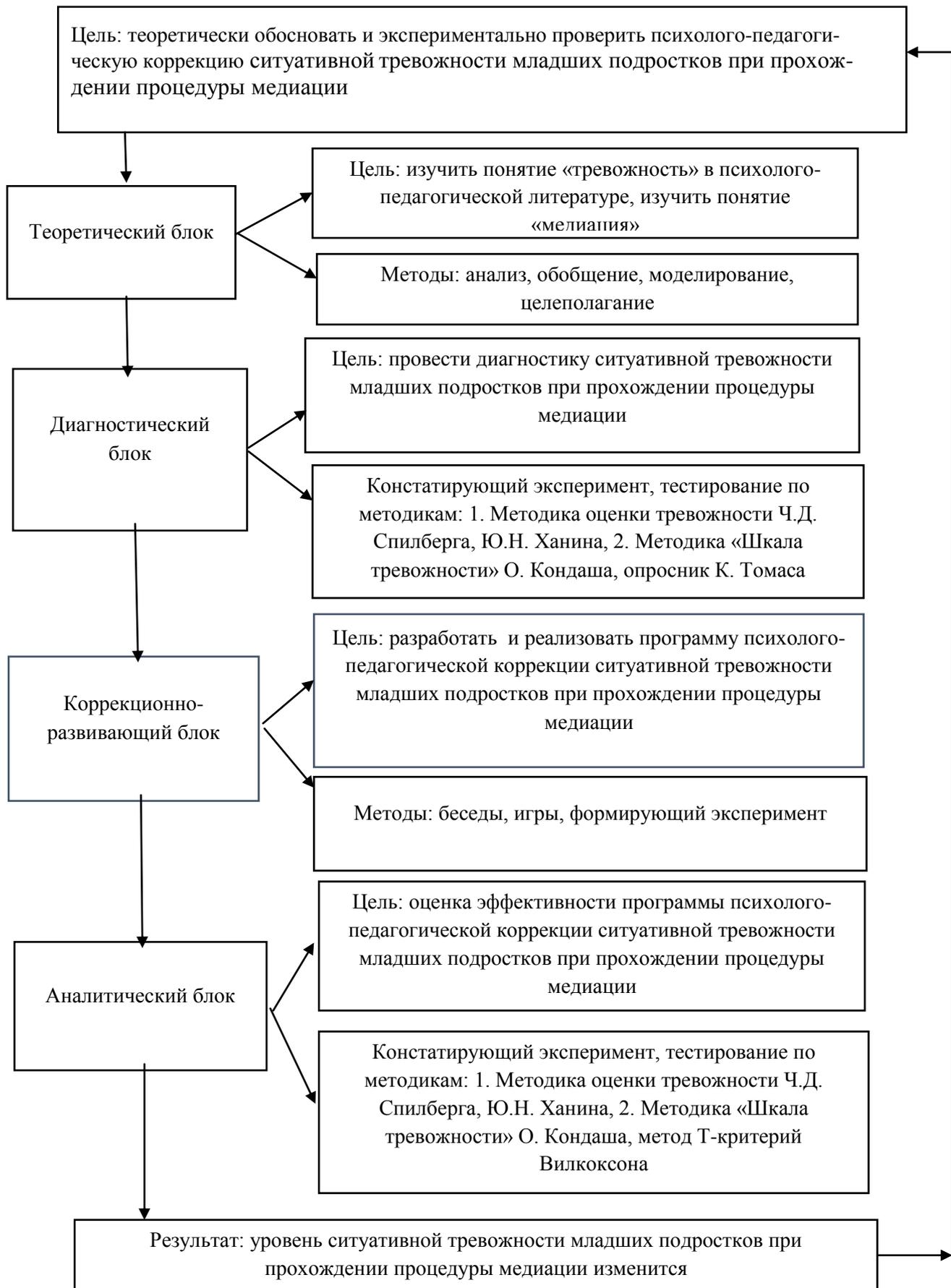


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

Задачи:

- 1) исследовать возрастные особенности проявления ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации;
- 2) теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Методы: анализ, обобщение, моделирование, целеполагание.

1. Диагностический блок:

Цель: провести диагностику ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Задачи:

- 1) сформулировать этапы, методы и методики исследования;
- 2) составить и описать характеристику выборки, а также провести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.

Методы и методики: констатирующий эксперимент:

- 1) методика оценки тревожности Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина;
- 2) методика «Шкала тревожности» О. Кондаша;
- 3) Опросник К. Томаса.

3. Коррекционно-развивающий блок:

Цель: подготовить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

Задачи:

- 1) выполнение упражнений на снятие эмоционального, а также мышечного напряжения;
- 2) развитие способностей реализовать себя в поведении и взаимодействии;
- 3) обобщение результатов формирующего эксперимента;
- 4) создание рекомендаций для младших подростков, учителей, и их родителей.

Методы: формирующий эксперимент, упражнения, тренинги, игры.

4. Аналитический блок.

Цель исследования: оценить эффективность программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в процессе проведения процедуры медиации.

Методы и методики: констатирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам:

- 1) методика «Шкала тревожности» О. Кондаша,
- 2) методика оценки тревожности Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина,
- 3) математико-статистический метод Т-критерий Вилкоксона.

Таким образом, теоретические предпосылки исследования ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации связаны с понятием «тревожности» в психолого-педагогической литературе. Для уменьшения «тревожности» можно использовать метод альтернативного урегулирования споров с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны, то есть медиации.

Также с помощью психолого-педагогической модели возможно оказание специалистом воздействия на внутренний мир ребенка.

В психолого-педагогической коррекции важно участие не только педагога-психолога, но также самих подростков и их родителей или лиц их заменяющих.

Для создания модели коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации нами был использован метод разработки дерева целей исследования.

Выводы по 1 главе

Неопределенность термина «тревожность» в исследованиях является следствием употребления его в различных значениях и ситуациях. Определение «тревожность» чаще используется для обозначения беспокойства, неадекватной ситуации. Однако на практике сложно определить степень предполагаемой опасности. Термин «тревога» используется для описания неприятного эмоционального состояния, для которого характерны субъективные ощущения: напряжения, ожидания неблагоприятного развития событий.

Таким образом, для определения психологических феноменов «тревоги» и «тревожности» как универсальных и фундаментальных психических образований представляется актуальной задачей. В отличие от тревоги как состояния тревожность как черта личности далеко не каждому присуща. Тревожность как личностная особенность может стать предпосылкой развития невроза, что влечет за собой трудности адаптации в подростковом возрасте.

На разных этапах онтогенеза разные сферы деятельности ребенка связаны с разными переживаниями чувств тревоги. Формирование личности ребёнка, социализация, представляет под собой репертуар различных социальных, поведенческих паттернов поведения.

Для создания гармонизации развития внутреннего мира, личности ребенка и преодолением трудностей связанных с ситуативной тревожностью, может помочь психолого-педагогической коррекция. Для создания модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации часто используют разработку дерева целей исследования. Метод дерева целей ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, задач, направлений.

При организации проведения психолого-педагогической программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков используются методы целеполагания и моделирования. Метод целеполагания реализован с помощью «дерева целей». Моделирование реализовано с помощью четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

В модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации, созданной на основе компетентного подхода, все основные характеристики представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы. Важным фактором данной системы является конечная цель – коррекция ситуативной тревожности.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование ситуативной тревожности младших подростков проводилось в три этапа:

1. Подготовительный этап.

На данном этапе происходит выбор, обоснование проблемы исследования, объясняется актуальность и важность ее решения. Подборка специальной литературы и других источников по данной задаче. Углубленное изучение, детальный анализ научной и научно-методической литературы, научно-исследовательских работ, касающихся проблемы исследования. На данном этапе была изучена психолого-педагогическая литература по проблеме исследования коррекции ситуативной тревожности младших дошкольников.

Анализ современной литературы по проблеме исследования:

Проводилось исследование теоретической, методической и практической литературы, подготовлена методическая база исследования. Подбор методики и определение объема выборки исследования.

Основными методами на данном этапе явились: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение и систематизация материала.

2. Опытно-экспериментальный.

На протяжении этапа проводится констатирующий эксперимент, обработка его результатов. Диагностика подростков по трем психодиагностическим методикам:

1) методика диагностики ситуативной тревожности «Шкала тревожности» О. Кондаша. Методика разработана по принципу «Шкалы социально-ситуативной тревоги» О. Кондаша.

2) методика «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным). С помощью вышеперечисленных методик, была проведена повторная диагностика, для оценки динамики и изучения уровня ситуативной тревожности.

3) опросник К. Томаса.

Далее была разработана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации.

3. Контрольно-обобщающий.

На данном этапе происходит анализ и обобщение полученных в опытно-экспериментальной работе данных, проводится повторная диагностика, результатов исследования систематизируются, формулируются соответствующие выводы, гипотеза проверяется. На этом этапе использовались методы: анализ экспериментальных данных, систематизация и обобщение материала.

Характеристика использованных методов:

Анализ – это процесс разделения целого предмета (явления) на составные части - в плане материального моделирования или мысленных представлений.

Анализ литературы – это метод научного исследования, который предполагает мысленное или реального разделение целого на его составные части.

Обобщение – это выявление общих признаков (отношений, свойств, тенденций развития) предметов, которые рассматриваются.

Синтез – это соединение отдельных частей предметов, а также сочетание отдельных их свойств мысленно.

Эксперимент – это опыт, проводимый в специальных условиях, для получения данных с помощью вмешательства исследователя в процесс деятельности испытуемых или испытуемого.

Констатирующий эксперимент – один из основных видов эксперимента. Целью констатирующего эксперимента является изменение одной или нескольких независимых переменных, а также определение их воздействия на зависимые переменные. Данный вид эксперимента отличается от формирующего целями проведения. Цель констатирующего эксперимента – это фиксирование изменений, которые происходят с зависимыми переменными.

Тестирование – является методом психологической диагностики. В тестировании используются стандартизированные вопросы и задачи, которые имеют определенную шкалу значений. Тестирование используется для стандартизированного измерения различий тестируемого.

Психологический тест – стандартизированное, достаточно краткое и ограниченное по времени задание для испытуемого. Ценность теста – это валидность и надежность предварительной экспериментальной проверки.

Методика «Шкала тревожности» О. Кондаша – методика составлена по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша.

Целью данной методики является оценка уровня тревожности, по оценке ситуаций быденной, школьной жизни. Методика позволяет оценить области действительности, вызывающие тревогу.

Данная методика дает возможность провести обследование, как в индивидуальной так групповой форме.

Методика включает в себя ситуации трех типов:

- ситуации, которые связаны с представлением о себе;
- ситуации, которые связаны с общением;
- ситуации, которые связаны со школой;

– ситуации, которые связаны с общением с учителями.

Далее считается общая сумма баллов по каждому разделу шкалы отдельно и далее по шкале в целом. Данные, которые получены, интерпретируются в качестве показателей уровней видов тревожности, по всей шкале как общий уровень тревожности.

Уровень тревожности для каждой половозрастной группы составляется на основе среднего арифметического значения каждой группы. В качестве показателя интервала берется среднее квадратическое отклонение от результатов всей группы.

Методика «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным).

Цель методики: исследование ситуативной тревожности младших подростков. Позволяет дифференцировано измерять тревожность как состояние.

Ситуативная тревожность характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: нервозностью, напряжением, озабоченностью, беспокойством. Младшему подростку предлагается бланк опросника, включающий в себя инструкцию и 20 утверждений, испытуемого просят выбрать те утверждения, которые, по его мнению, наиболее справедливы по отношению к нему. Данная методика может использоваться и в индивидуальной, и в групповой форме диагностики.

Опросник К. Томаса.

Цель: исследование индивидуальной предрасположенности человека к конфликтному взаимодействию и определение стилей поведения в конфликте.

Метод математической статистики: Т- критерий Вилкоксона.

Задача используемого критерия – оценка сдвига значений исследуемого признака, при условии двух замеров на одной и той же выборке.

2.2 Характеристика и анализ результатов исследования

Организация и проведение научно-исследовательской работы осуществлялись на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 44 им. С.Ф. Бароненко» Копейского городского округа, с учащимися 12-13 лет, 9 человек, мальчики.

Муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 44 имени С.Ф. Бароненко» Копейского городского округа было основано в 1961 году, и расположено по адресу: город Копейск, Челябинская область, ул. Лихачева, 4. Учредителем является Управление образования Копейского городского округа. В Муниципальном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 44 имени С.Ф. Бароненко» Копейского городского округа образование осуществляется на уровнях начального, основного общего и среднего общего образования по очной и заочной формам обучения.

Количество обучающихся: 1195 человек, в пяти (пятом, шестом, седьмом, восьмом, девятом) классах организовано обучение кадетов.

В исследовании приняли участие учащиеся 7 класса, обучающиеся в кадетском классе.

Для этих учащихся, помимо овладения основной формой обучения, характерна готовность к физической активности. Физическое развитие младших подростков оказывает положительное влияние на формирование навыков и умений в трудовой и спортивной деятельности.

Кроме того, физическое развитие также влияет на формирование высокой самооценки и уверенности в себе.

В то же время у младших подростков, демонстрирующих низкий уровень спортивных достижений, развиваются замкнутость и неуверенность в своих силах.

В данном классе 15 мальчиков и 10 девочек. 12 человек обучаются на «хорошо» и «отлично». 19 человек воспитываются обоими родителями.

По словам классного руководителя, конфликты в классе возникают не часто, в основном эти конфликты связаны с организацией публичных мероприятий, так как большинство хотят проявить себя в каком-то ответственном деле.

В нашем исследовании приняли участие 9 мальчиков, у которых возник конфликт по поводу организации праздника, посвященного празднованию 8 Марта.

Критериями включения в группу явились:

- 1) обучающиеся конфликтны;
- 2) наличие добровольного согласия в участии коррекционной программе.

Основными критериями исключения:

- 1) Психические и неврологические расстройства.

Выбор младших подростков для исследования в первую очередь, объясняется значимостью данного периода в формировании личности. Для младших подростков характерны: неуверенность в себе, данные подростки испытывают постоянное стеснение и остро ощущают собственную неполноценность, испытывают трудности с учебой. Младшим подросткам хочется чем-то выделяться на фоне сверстников, но не у всех это получается, что приводит к эмоциональным и психическим проблемам. Наблюдаются конфликтные ситуации во всех сферах. В основном мальчики испытывают тревожность от физической слабости и неумения защитить свои интересы. Кроме того, для мальчиков подростков характерно агрессивное поведение и склонность к нарушению норм и правил.

Для данных обучающихся кроме освоения основной формы обучения типична готовность к физическим нагрузкам. Физическое развитие младших подростков благоприятно сказывается на формирование навыков и умений в труде и спорте. Кроме этого, физическое развитие влияет и на формирование самооценки, уверенности в себе. В то же время у младших подростков, которые показывают низкий уровень спортивных достижений, сформировалась замкнутость, неуверенность в своих силах. Со слов классного руководителя конфликты в классе происходят не часто.

По методике «Шкала тревожности» получили следующие результаты, представленные на рисунке 3 [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 1]:

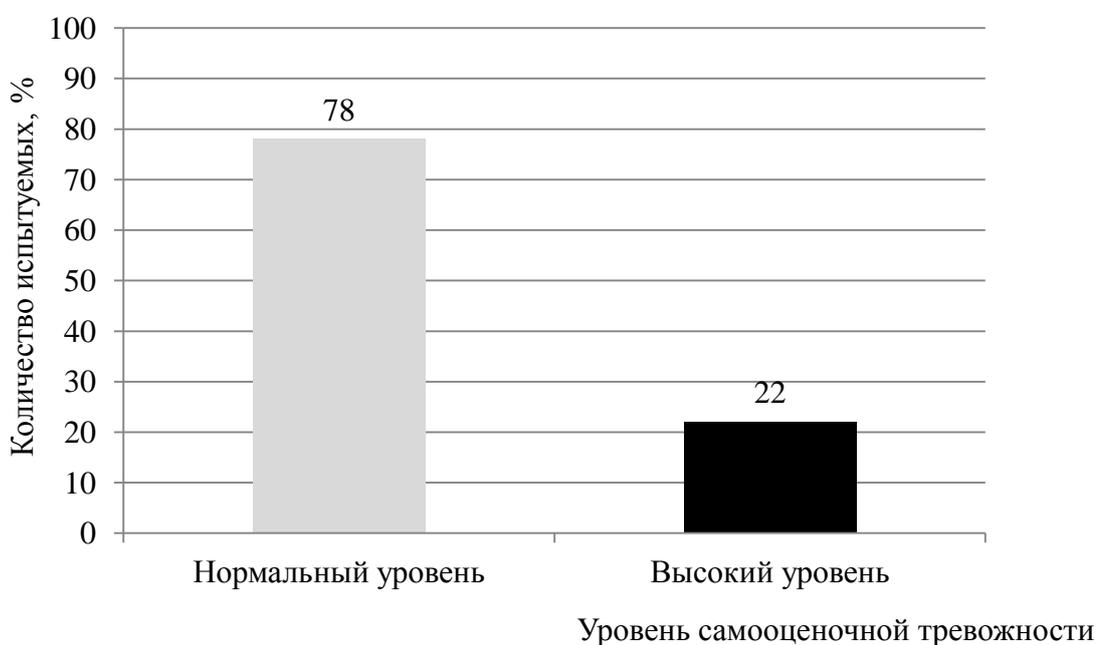


Рисунок 3 – Распределение результатов диагностики по методике «Шкала тревожности О. Кондаша»

При исследовании уровня самооценочной тревожности, был выявлен нормальный уровень у 78 % – 7 человек, данные обучающиеся практически не испытывают никаких затруднений, спокойно чувствуют себя у доски, уверены в своих ответах, хорошего мнения о педагоге-организаторе, который отвечает за кадетское движение в школе. Данные обучающиеся активно участвуют в жизни школы, хорошо учатся. Высокий уровень самооценочной тревожности отмечается у 22 % – 2 человек, данные обучающиеся волнуются

и беспокоятся намного чаще, все обстоятельства, связанные со школой: боятся отвечать у доски, боятся получить двойку, страх ошибиться.

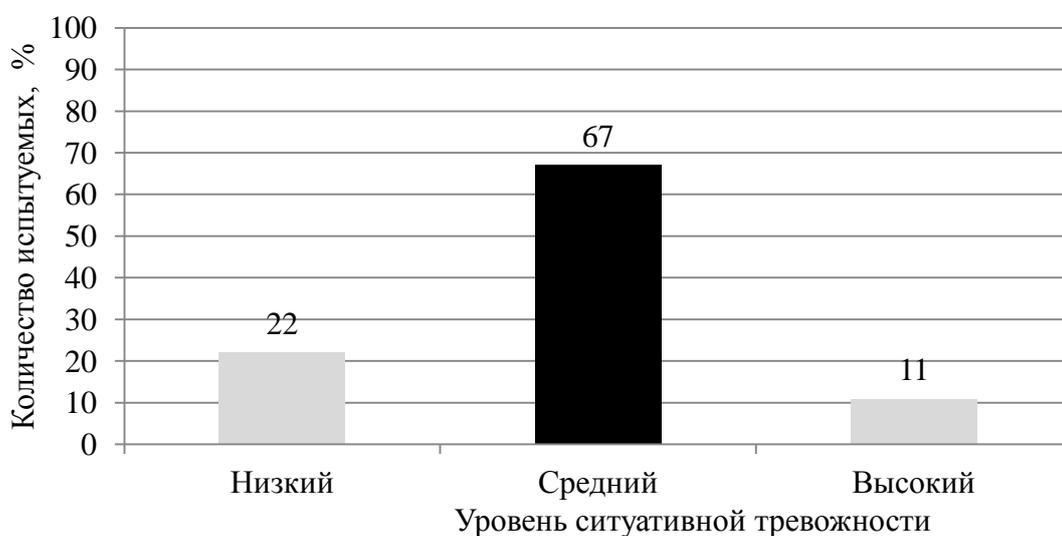


Рисунок 4 – Распределение результатов исследования по методике Ч.Д. Спилбергера на выявление ситуативной тревожности

По методике Ч.Д. Спилбергера были получены следующие результаты [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2]:

Низкий уровень ситуативной тревожности наблюдается у 22 % – 2 человека. Для испытуемого требуется побуждение к активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованность, формирование чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Средний уровень ситуативной тревожности был выявлен у 67 % – 6 человек, что свидетельствует о том, что обучающиеся чувствуют себя вполне комфортно, сохраняют эмоциональное равновесие, они хорошо адаптированы в коллективе, знает меру своей ответственности. При осложнении ситуации или появления дополнительных трудностей проявляют тревогу, ощущают напряжение и эмоциональный дискомфорт.

Высокий уровень тревожности отмечается у 11 % – 1 человек, беспокоят все обстоятельства связанные со школой: страх отвечать у доски, боятся получить двойку, ошибиться.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 5 [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 3]:

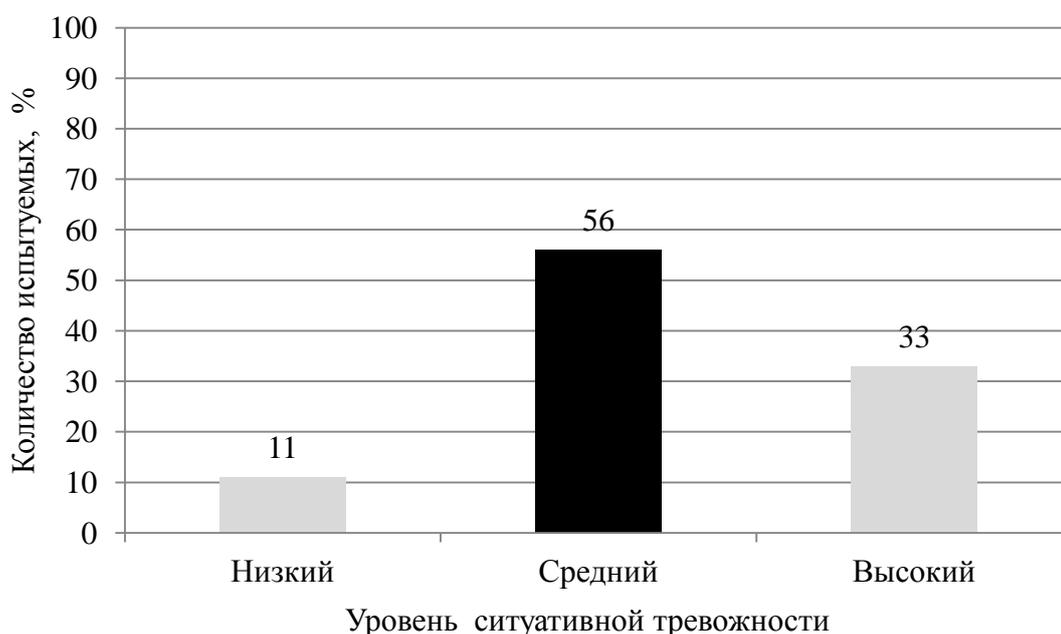


Рисунок 5 – Распределение обобщенных результатов диагностики ситуативной тревожности младших подростков

При обобщении результатов диагностик ситуативной тревожности был получен различный уровень тревожности. Низкий уровень тревожности у 33 % – 3 человека, по методике Ч.Д. Спилбергера и шкалы тревожности О. Кондаша, дети с низким уровнем, характеризуются беспокойством, обстоятельства связанные со школой вызывают страх. Средний уровень 56 % у 5 человек складывался из результатов среднего и нормального уровня по используемым методикам относящиеся к среднему уровню дети, характеризуются ровным эмоциональным фоном, нормальным уровнем адаптации в коллективе сверстников, беспокойства связаны с актуальными средовыми ситуациями, которые воспринимаются, как реально угрожающие жизнедеятельности. У 11 % – 1 человек высокой уровень составили дети, имеющие низкий уровень ситуативной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера. Для детей с данными результатами, требуется побуждение к деятельности, актуализация мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованность, формирование чувства ответственности в решении тех или иных вопросов.

Влияние тревожности на поведение подростков в конфликте – актуальная проблема в современной педагогической психологии. Особое значение в этом имеет ситуативная тревожность младших подростков. При возникновении конфликта подросток ведет себя различным образом.

Нами были исследованы подростки на стиль поведения в конфликте.

Согласно опросника К. Томаса «Стиль поведения в конфликте» мы получили следующие результаты [ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 4]:

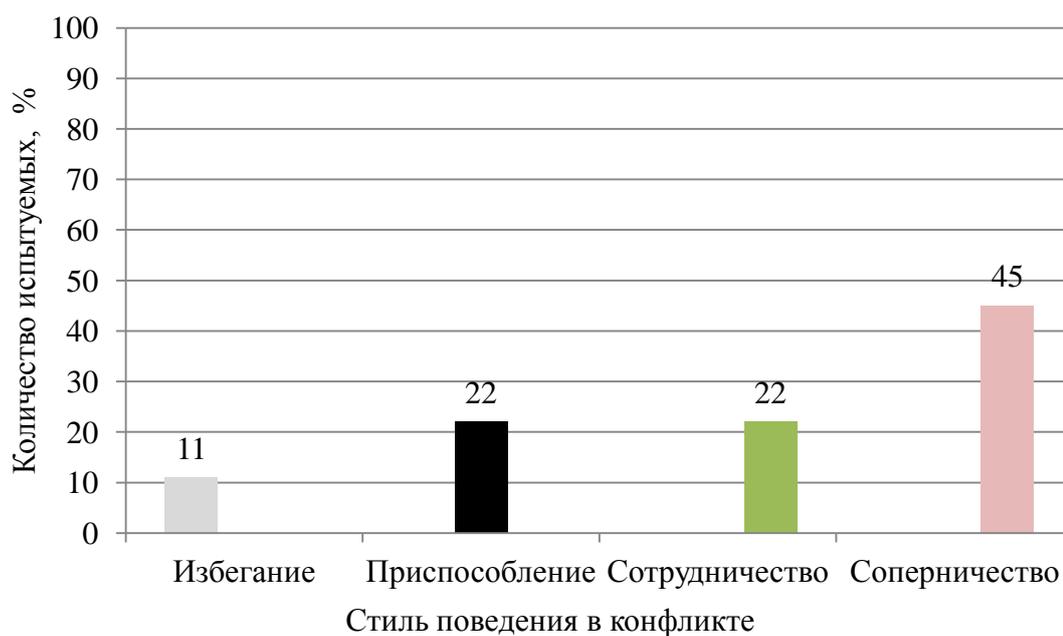


Рисунок 6 – Распределение результатов опросника К. Томаса

Согласно полученных нами данных 22% - 2 человека имеют стиль поведения в конфликте – приспособление, так как им свойственно принесение собственных интересов в жертву ради интересов других, 45% - 4 человека имеют стиль поведения в конфликте – соперничество, так как они стремятся добиваться своих интересов в ущерб другим людям, 22% - 2 человека имеют стиль поведения в конфликте – сотрудничество, так как приходят к альтернативе, которая удовлетворяет интересы обеих сторон, 11% - 1 человек имеет стиль поведения в конфликте – избегание, так как он замкнут, у него отсутствует стремление к кооперации и к достижению собственных целей.

Таким образом, результаты исследования позволили обобщить и сделать вывод, что уровень ситуативной тревожности младших подростков различен, а также различны стили поведения младших подростков в конфликте. Проводя диагностику, подтвердилась необходимость психокоррекционных мероприятий, так как проблема находится в актуальном состоянии. На этом основании была разработана и проведена коррекционная программа, направленная на снижение уровня ситуативной тревожности. Основными средствами коррекции стали арт-терапевтические направления, такие как: изотерапия, или рисуночная терапия, музыкальная терапия и танце-двигательная терапия, а также элементы психогимнастики.

Вывод по 2 главе

Таким образом, психолого-педагогическое исследование ситуативной тревожности младших подростков проходило в три этапа: 1) поисково-подготовительный, 2) экспериментальный, 3) контрольно-обобщающий. Исходя из поставленных нами задач, нами были выбраны методы и приемы исследования ситуативной тревожности: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, эксперимент, метод математической статистики, тестирование по методикам:

- 1) «Шкала тревожности О. Кондаша»;
- 2) «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным);
- 3) Опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте».

На основании результатов шкалы О. Кондаша, было выявлено, что 78 %, т.е. 7 человек чувствуют себя комфортно, спокойно, сохраняют эмоциональное равновесие, уровень адаптации в коллективе хороший, осознают меру своей ответственности. При осложнении или смене ситуации,

а так же при дополнительных трудностях дети склонны проявлять тревогу, наблюдается эмоциональный дискомфорт. 22 % – 2 человека чаще находятся в состоянии волнения и беспокойства без видимых на то причин.

С помощью методики Ч.Д. Спилбергера были получены результаты, которые свидетельствуют, что у 11 % – 1 человек наблюдаются трудности при формировании мотивационного компонента. У 78 % – 7 человек, был выявлен средний уровень адаптации в коллективе, при незнакомой ситуации имеет место тревоги, напряжению и эмоциональному дискомфорту. У 11 % – 1 человек отмечают волнения, беспокойства связанные со школой: страх отвечать у доски, страх оказаться в ситуации неуспеха, получить двойку и ошибиться.

Таким образом, при обобщении результатов диагностик ситуативной тревожности было получено, что низкий уровень тревожности показали 32 % – 3 человека, средний уровень 56 % – 5 человек, высокой уровень 11% – 1 человек.

Проанализировав результаты, можно сделать вывод, что во всех методиках у подростков был выявлен разные уровни ситуативной тревожности.

Кроме этого, стили поведения младших подростков в конфликте также различны, а именно: 22% - 2 человека имеют стиль поведения в конфликте – приспособление, 45% - 4 человека имеют стиль поведения в конфликте – соперничество, 22% - 2 человека имеют стиль поведения в конфликте – сотрудничество, 11% - 1 человек имеет стиль поведения в конфликте – избегание.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младшего подростка – это особенный вид профессиональной деятельности педагога-психолога, который включает в себя систему психологических, педагогических воздействий на младшего подростка. Целью данной коррекции является предупреждение, а также преодоление повышенной тревожности.

Составляя различного рода коррекционные программы, необходимо опираться на следующие принципы:

1. Принцип системности и единства профилактических, коррекционных и развивающих задач – предполагает, что любая программа психолого-педагогического воздействия должна быть направлена не только на коррекцию, но и на формирование благоприятных условий для наиболее полного раскрытия внутренних ресурсов и потенциальных возможностей личности в целом.

При постановке целей и задач коррекционных программ нельзя ограничиваться лишь насущными трудностями, нужно исходить из наиболее вероятного прогноза развития личности подростка.

2. Деятельностный принцип коррекции – означает, что основным способом коррекционной работы является создание такой активной деятельности, в ходе которой возникают условия для самоорганизации подростка в проблемных и конфликтных ситуациях, формируется необходимая база для желаемых изменений в развитии личности.

3. Принцип комплексности методов психологического воздействия утверждает, что необходимо применять разнообразные методы, технологии и приемы из опыта практических психологов и педагогов.

4. Принцип учета объема и степени разнообразия материала – предполагает, что при выполнении психолого-педагогической коррекционной программы к новым заданиям можно переходить только по мере сформированности требуемого навыка или качества личности. Увеличивать объем материала и его разнообразие нужно постепенно, чтобы поддерживать интерес к коррекционной работе, чтобы подросток испытывал радость в процессе решения более сложных задач.

5. Принцип учета эмоциональной сложности материала – говорит о том, что при проектировании программы психолого-педагогической коррекции необходимо учитывать эмоциональное восприятие подростками тех или иных заданий, упражнений, игр.

Составлять занятия нужно так, чтобы по их завершению оставался позитивный общий эмоциональный фон. Программа коррекции ситуативной тревожности направлена на совместную работу педагога, педагога – психолога, родителей обучающегося. Данная программа направлена на коррекцию формирования эмоциональной устойчивости, самооценки, навыков саморегуляции, уровня самосознания, умения оценить результаты независимо от педагога, развитие правильного отношения к результатам своей деятельности.

Программа психолого-педагогической коррекции тревожности младшего подростка включает три блока.

Первый блок – это работа педагога-психолога с педагогом. В этом блоке работа направлена на:

- умение педагога донести подростку полную, четкую, точную, информацию о результатах его учебной деятельности. При этом педагогу необходимо разделять эту информацию с замечаниями, которые относятся к поведению, а также к особенностям личности в целом;

- предъявление четких, понятных требований к подросткам, разъяснении этих требований в учебной деятельности и поведении как самим подросткам, так и их родителям;

– умение правильно относиться к ошибкам и неудачам подростков;

В данном блоке особое внимание должно быть предьявлено к разъяснению влияния тревожности на общее психическое развитие подростка, его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, различной успешности его деятельности.

Второй блок – это работа, направленная на подростков.

это направления:

– упрочение у подростка чувства собственного достоинства, а также благоприятного самоотношения;

– формирование у подростка отношения к успеху как к результату своих собственных действий, а к неудачам – как к действию дальнейшего самосовершенствования;

– развитие у подростков навыков эмоционального физического и самоконтроля;

– создание коммуникативной компетентности для межличностного взаимодействия как со сверстниками так и со взрослыми;

– формирование развития волевых качеств – обучение подростков различным (вербальным и невербальным) формам выражения уверенности в себе.

Методики психокоррекции работы с младшими подростками направлены прежде всего, на различные игровые техники, тесты, тренинги, методы разговорной психокоррекции, где подросток осваивает различные приемы саморазвития. При этом осознании и осмыслении происходит принятие им сильных сторон своей личности, которые он ценит в себе, и это ведет к развитию чувства внутренней уверенности и доверия к самому себе [1, с. 31].

Третий блок – это работа с родителями подростков.

Работа нацелена на:

– организацию совместной деятельности (участие в подготовке к различным мероприятиям: соревнованиям, музыкальным концертам,

спектаклям, участие в волонтерских, а также благотворительных акциях, то есть в области ответственности в семье),

– развитие психолого-педагогической культуры родителей по вопросам воспитания подростков,

– индивидуальное и семейное консультирование.

Следовательно, психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности подростков носит общий и личностно-ориентированный характер, который направлен на такие факторы среды развития, которые возможно станут причиной тревожности. Подростку необходимо уделять внимание развитию «Я-концепции» его отношению к себе, к разрешению внутренних конфликтов.

В психолого-педагогической коррекции тревожности у младших подростков значительную роль играет обеспечение комплексом средств и способов действий в значимых для них ситуациях, а также выработка индивидуальной эффективной модели поведения. Кроме того, программа психолого-педагогической коррекции тревожности включает консультативно-воспитательную работу с родителями, направленную на восстановление семейных отношений, благоприятных для личностного роста подростков и родителей, а также работу с педагогами, направленную на повышение их психологической грамотности.

Коррекционная модель ситуативной тревожности младших подростков, предложенная нами, содержит в себе следующие структурные компоненты:

– целевой – формирование целей и задач коррекции ситуативной тревожности,

– диагностический – проведение процедур диагностики по проблеме исследования,

– коррекционный – выполнение программы по снижению ситуативной тревожности младших подростков,

– аналитический – анализ эффективности программы по снижению ситуативной тревожности у младших подростков.

Цель программы: практико-ориентированная подготовка школьных медиаторов. Данная команда формируется учащимися подросткового возраста (медиаторы – ровесники), а также педагогов (медиаторы-педагоги) образовательной организации.

Для достижения указанной цели должны быть реализованы следующие задачи:

- Формирование представления у обучающихся мнения о медиации как об альтернативном способе разрешения возникающих конфликтов;
- создание условий для представления и освоения обучающимися фигуры медиатора,
- формирование команды школьных медиаторов из числа обучающихся, а также педагогов школы,
- ознакомление участников команды с принципами, ценностями восстановительного подхода разрешения конфликтов,
- развитие у медиаторов – ровесников и медиаторов-педагогов навыков коммуникативной компетентности, навыков ведения переговоров, необходимых для работы медиатора,
- отработка навыков медиатора и способов работы с конфликтными ситуациями, а также роли ведущего (посредника) в процедуре медиации,
- создание условий для анализа и сложных случаев в ходе встреч со сторонами конфликта,
- способствование укреплению взаимоотношений внутри команды.

Данная программа предусмотрена для работы с младшими подростками в условиях школьной образовательной организаций.

Продолжительность коррекционной работы 1 месяц (9 занятий).

Режим работы 2 раза в неделю.

Продолжительность одного занятия 30-40 минут.

Реализация модели проходила в три этапа. Первый этап – это подготовка и подбор методик. Второй этап – это разработка, а также

апробирование программы коррекции ситуативной тревожности. Третий этап – это анализ результатов реализации программы коррекции.

В программе использованы методы и техники, из источников, прошедших многолетнюю апробацию [1–10].

Описание программы нами представлено в Приложении 3.

Занятие № 1. «Вводное занятие «Учимся общаться»

Цель: развитие навыков эффективного общения, слушания, обучения приемам вербального и невербального общения; ознакомление с разными видами общения

Упражнение 1. «Давай здороваемся».

Цель: Развитие навыков коммуникации.

Упражнение 2. «Танец пяти движений».

Цель: Стимулирование собственных возможностей для преодоления стрессовых ситуаций.

Занятие № 2. «Круг ценностей».

Цель: Знакомство и установление доверительной атмосферы, определение целей и задач совместной работы, формулирование и принятие ценностей группы.

Упражнение 1. «Коммуникативная карусель».

Цель: Формирование умения преодолевать опасности, мобилизовать волю, проявлять активность.

Упражнение 2. «Хоровод».

Цель: Снижение скованности, боязливости в движениях и речи.

Упражнение 3. «Печатная машинка».

Цель: Создание общего настроения группы и развитие сосредоточения внимания.

Занятие № 3. «Устранение внутреннего конфликта».

Цель: определить понятие «конфликт», познакомить учащихся с различными стратегиями поведения в конфликте.

Упражнение 1. «Знакомство»

Цель: Выражение индивидуальности, ощущение ценности своей личности.

Упражнение 2. «Водопад»

Цель: Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Занятие № 4. «Расширение эмоционального опыта».

Цель: Помочь детям выразить свое отношение к некоторым эмоциям; создать атмосферу, способствующую принятию своих эмоций.

Упражнение 1. «Танцы противоположностей».

Цель: Развитие навыков саморелаксации. Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Упражнение 2. «Насос и мяч».

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

Занятие № 5. «Доверие».

Цель: Восстановление чувства доверия к себе, к другим, к миру, восстановление ощущения ценности собственной личности, социальная интеграция.

Упражнение 1. «Подарок».

Цель: Повышение самооценки участников, стимулирование их работы над собой.

Упражнение 2. «Мои недостатки».

Цель: формирование нравственности через оценку и самооценку поступков человека.

Занятие № 6. «Взаимодействие друг с другом».

Цель: Стимулирование собственных возможностей для преодоления стрессовых ситуаций.

Упражнение 1. «Спрятанные проблемы».

Цель: повышение чувства уверенности в себе, снятие нервного напряжения, тревожности; а также формирование навыков реальной оценки жизненной ситуации.

Упражнение 2. «Сиамские близнецы».

Цель: обучение гибкости в общении друг с другом, способствование возникновению доверия между участниками.

Занятие № 7. «Расширение эмоционального опыта ребенка».

Цель: Стимулирование собственных возможностей для преодоления стрессовых ситуаций.

Упражнение 1. «Музыка – язык чувств».

Цель: снятие тревожности, эмоционального напряжения, развитие воображения, фантазии, гибкости, оригинальности, ассоциативности мышления, формирование умения осознавать собственное состояние, чувства, эмоции.

Упражнение 2. «Рисование вдвоем».

Цель: создание комфортной психологической атмосферы внутри группы, сближение участников группы.

Занятие № 8. «Развитие самооценки».

Цель: формирование адекватной самооценки у младших подростков.

Упражнение 1. «Зеркало».

Цель: эмоциональное осознание своего поведения, снижение напряжения, формирование умения подчиняться требованиям другого, преодоление неуверенности.

Упражнение 2. «Слепой танец».

Цель: формирование взаимопонимания, чувства эмпатии, умения слушать окружающих, уважать друг друга; развитие группового

взаимодействия; формирование коммуникативных навыков, умение работать в группе.

Занятие № 9. «Снижение конфликтности».

Цель: обучение способам решения конфликтных ситуаций.

Упражнение 1. «Дружественная ладошка».

Цель: формирование умения общаться без оценочно, выработка более позитивного отношения к людям.

Упражнение 2. «Конфликт в сказке».

Цель: обучение способам решения конфликтных ситуаций.

Занятие № 10. «Процедура медиации».

Цель: выработка сторонами взаимовыгодного и жизнеспособного решения на условиях взаимного уважения интересов сторон.

Данная программа помогает решать оздоровительные, развивающие и коррекционные задачи.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации была направлена на снижение ситуативной тревожности. Повторная диагностика младших подростков проводилась по двум методикам

После реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков была проведена повторная диагностика с помощью методик: «Шкала тревожности О. Кондаша», «Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбергера (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным).

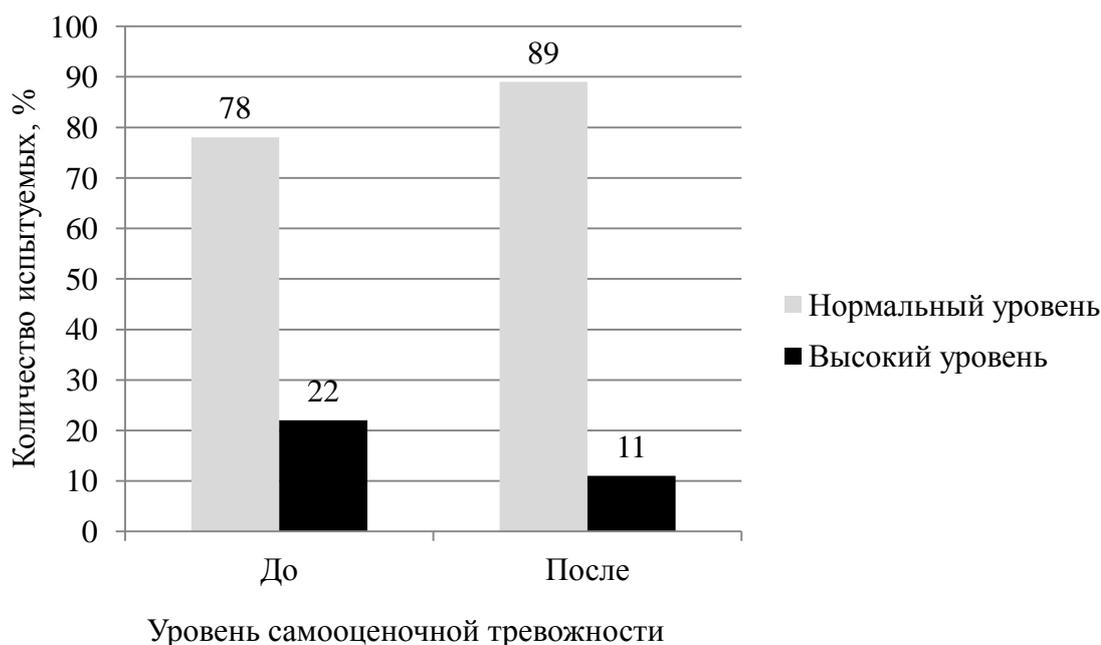


Рисунок 7 – Распределение результатов исследования по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции

На рисунке 7 видно, что у 11%, т.е. у 1 человека высокий уровень самооценочной тревожности, подобные результаты свидетельствуют о частом волнении, беспокойстве. Нормальный уровень тревожности наблюдается у 89 % – 8 человек, подобный показатель свидетельствует, о том что обучающиеся практически не испытывают никаких затруднений, спокойно чувствуют себя у доски, уверены в своих ответах. Данные обучающиеся активно участвуют в жизни школы, хорошо учатся. Анализ результатов по данной методике отражает, что уровень самооценочной тревожности снизился. Увеличился нормальный уровень тревожности.

В результате проведения контрольной диагностики мы видим по рисунку 8, что низкий уровень тревожности наблюдается у 33 % – 3 человека.

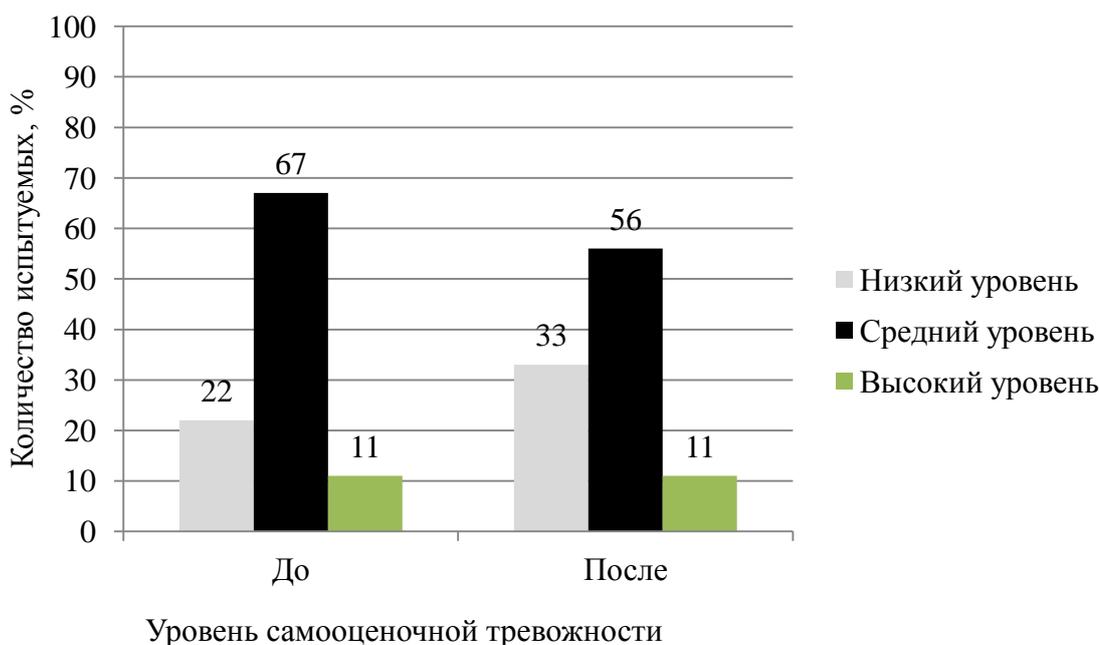


Рисунок 8 – Распределение результатов исследования «Шкала тревожности» по методике Ч.Д. Спилбергера для проверки ситуативной тревожности до и после проведения коррекционной работы

Для данных детей необходимо постоянное побуждение к деятельности, формирования мотивационных компонентов активности, возбуждение заинтересованности, формирование чувства ответственности в решении тех или иных задач. Число учащихся с низким уровнем увеличилось. Средний уровень тревожности был выявлен у 56 % – 5 человек, что свидетельствует о том, что обучающиеся чувствуют себя вполне комфортно, сохраняют эмоциональное равновесие, хорошо адаптируются в коллективе, знают меру своей ответственности. При осложнении ситуации или появления дополнительных трудностей проявляют тревогу, ощущают напряжение и эмоциональный дискомфорт.

Высокий уровень тревожности отмечается у 11 % – 1 человек, данного обучающегося волнуют и беспокоят обстоятельства, связанные со школой: он боится отвечать у доски, получить двойку, ошибиться.

При обобщении результатов диагностик ситуативной тревожности был получен следующие результаты: низкий уровень тревожности у 33 % – 3 человека, результаты детей с низким уровнем характеризует их

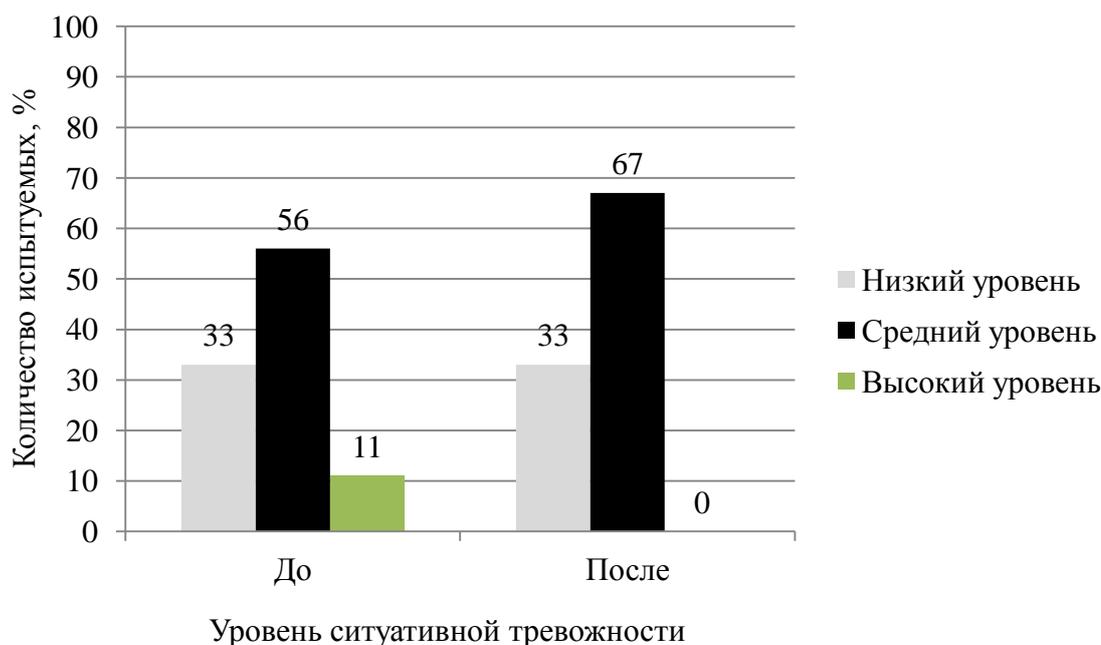


Рисунок 9 – Распределение обобщенных результатов диагностики ситуативной тревожности младших подростков до и после проведения коррекционной работы

как беспокойных, тревожных, в большей степени это связано со школьной деятельностью. Зачастую у таких детей обстоятельства связанные со школой вызывают страх. Средний уровень 67 % – 6 человек результаты среднего и нормального уровня по используемым методикам. К среднему уровню относятся дети с ровным эмоциональным фоном, нормальным уровнем адаптации в коллективе сверстников, существующие беспокойства связаны с актуальными средовыми ситуациями, которые воспринимаются, как реально угрожающие жизнедеятельности. Детей имеющих высокий уровень ситуативной тревожности на этапе констатирующего эксперимента не было выявлено.

По полученным результатам исследования можно сделать предположение, что уровень ситуативной тревожности младших подростков снизился после проведение коррекционной программы.

Для подтверждения гипотезы исследования, нами был использован метод математической статистики, Т-критерий Вилкоксона. Данный критерий применяется для сопоставления показателей, которые измерены в двух разных условиях, на одной и той же выборке испытуемых. Данный

метод позволяет установить выраженность и направленность изменений. С помощью этого метода мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Произведено сопоставление показателей первичной и вторичной диагностики по методикам О. Кондаша и Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина.

Результаты проверки статистической гипотезы по шкале личностной тревожности по методике О. Кондаша приведены в таблицах 5-12 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

В связи с тем, что в процессе расчета Т-критерия Вилкоксона для показателей по шкале личностной тревожности, по показателю самооценочной тревожности, по показателю межличностной тревожности О.Кондаша были выявлены нулевые сдвиги, дальнейший расчет был невозможен.

При расчете Т-критерия Вилкоксона для показателя ситуативной тревожности по тесту Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л. Ханина $T_{эмп.} = 4$, при $T_{крит.} = 0$, принимаем H_0 .

Таким образом, можно констатировать, что после проведения коррекционной программы уровень тревожности по всем шкалам методик, изучающих тревожность, изменился, но не достиг уровня статистической значимости.

Полученные результаты можно объяснить тем, что и первоначальный уровень тревожности большинства участников исследования не был высоким и находился в диапазоне низких и средних значений.

Значения тревожности снизились у 2 участников, у которых первоначальный уровень тревожности был высоким. Однако эти изменения не повлияли на статистику изменений по выборке в целом.

3.3 Рекомендации для подростков, педагогов, родителей по снижению тревожности в процессе прохождения процедуры медиации

Для более эффективной реализации коррекционной работы с младшими подростками работа должна проводиться в двух направлениях: работа с самим подростком и с его окружением: родителями, педагогами. На основании вышеизложенного нами были разработаны рекомендации.

Рекомендации младшему подростку.

Необходимым моментом в работе по профилактике возникновения ситуативной тревожности у младших подростков является ощущения собственного Я, обретение двигательной свободы снятие внутренних зажимов.

Возможные методы работы:

1. Упражнение «Настройка на определенное эмоциональное состояние».

Подростку предлагается мысленно представить свое эмоциональное состояние с первым: мелодией, пейзажем, цветом, жестом; спокойное, расслабленное – с другим, а уверенное, – с третьим. При сильном волнении сначала рекомендуется вспомнить первое, потом второе, затем переходить к третьему, необходимо повторить все это несколько раз.

2. Упражнение «Приятное воспоминание».

Подростку необходимо представить себе такую ситуацию, в которой он испытывал расслабление, полный покой, стараться вспомнить все ощущения, которые он испытывал.

3. Упражнение «Использование роли».

В тревожной ситуации подростку предлагается представить себе образ для подражания, и действовать «в образе» воображаемого.

4. Упражнение «Контроль голоса и жестов».

Подростку рекомендуется изучить язык мимики и жестов. Объяснить, что это поможет определить эмоциональное состояние другого человека.

5. Упражнение «Обучение целенаправленному управлению мышцами лица».

Подростку предлагаются упражнения для расслабления мышц лица.

6. Упражнение «Дыхание».

Подростку рассказывают о значении ритмичного дыхания, рассказывают о способах использования дыхания для снятия нервного напряжения.

Сделать выдох вдвое длиннее, чем вдох или в случае сильного напряжения необходимо сделать глубокий выдох вдвое длиннее, а в случае сильного напряжения сделать глубокий вдох и задержать дыхание на 20-30 секунд.

Рекомендации педагогу.

Работу с тревожностью необходимо проводить в трех основных направлениях:

- 1) по повышению самооценки подростка;
- 2) по обучению подростка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- 3) по отработке навыков владения собой в тревожных ситуациях.

Работа по этим трем направлениям может проводиться параллельно, или в зависимости от выбранного педагогом-психологом приоритета, постепенно:

а) Повышение самооценки подростка.

Тревожные подростки часто имеют заниженную самооценку. Это выражается в болезненном восприятии критики от окружающих, в боязни браться за новое сложное задание, обвинении себя во всех неудачах, Такие подростки чаще подвергаются манипуляциям со стороны сверстников и взрослых.

Если в младшем школьном возрасте подросток не испытывал поддержки взрослых, то в подростковом возрасте его проблемы только могут увеличиться.

Тревожный подросток, повзрослев, может сохранить привычку и выбирать для выполнения простые задачи, избегая сложных.

Для повышения самооценки подростка, важно использовать следующие методы работы:

- Необходимо чаще называть подростка по имени, также хвалить его в присутствии других детей, педагогов, взрослых, отмечать все достижения подростка.

- Не приводить в пример тревожному ребенку других детей, не сравнивать его с другими детьми. Это отрицательно влияет на формирование адекватной самооценки подростка.

- При работе с тревожными детьми, которые страдают заниженной самооценкой, желательно исключить задания, которые выполняются за определенное фиксированное время. Таких детей желательно спрашивать в середине урока. Не торопить их с ответом. Если вопрос был уже задан, то ребенку необходимо дать длительный срок для ответа, при этом стараться не повторять свой вопрос несколько раз. Иначе ребенок ответит нескоро, так как повторение вопроса каждый раз ребенок понимает как новый стимул.

- Взрослый при обращении к тревожному подростку, должен по возможности постараться установить с ним визуальный контакт «глаза в глаза», это будет вселять чувство доверия у подростка.

б) Обучение подростка способам снятия мышечного и эмоционального напряжений.

Эмоциональное напряжение тревожных подростков чаще всего проявляется в мышечных зажимах в области лица и шеи. Им также свойственно зажатие мышц живота. Для этого можно научить их выполнению релаксационных упражнений.

Кроме игр, направленных на расслабление, в работе с тревожными подростками необходимо также использовать игры, в основе которых лежит телесный контакт с подростком. Также очень эффективными являются и

игры с глиной, песком, с водой, различные техники рисования, тканевая терапия.

в) Отработка навыков владения собой в тревожных ситуациях.

Следующим этапом в работе с тревожным подростком является владение собой в незнакомых тревожных и для ребенка ситуациях. Даже если коррекционная работа по повышению самооценки подростка проведена, то вероятно, в какой-то другой ситуации подросток будет вести себя адекватно. В любой момент подросток может растеряться, забыть все, чему его научили. Поэтому важно отработать навыки поведения в конкретных ситуациях.

Такая работа заключается в проигрывании уже происходивших ситуаций, так и ситуаций, возможных в будущем.

Рекомендации для родителей.

Часто родители предъявляют ребенку завышенные требования. Ребенку трудно понять, чем угодить родителям. Ребенок старается добиться их расположения, любви. В случае неуспеха, у ребенка снижается самооценка. Родители такого ребенка должны чаще говорить ребенку о его значимости в семье.

Необходимо ежедневно отмечать успехи ребенка, сообщая о них другим членам семьи в присутствии самого ребенка. Это способствует повышению его самооценки.

Не унижать достоинство ребенка.

Снизить количество замечаний до минимума.

Для профилактики возникновения ситуативной тревожности важно больше общаться со своими детьми, обучать их выражать свои чувства и эмоции. Тактильные прикосновения родителей будут в помощь тревожному ребенку, ребенок обретет чувство уверенности, необходимости, что в свою очередь избавит его от страха стыда, насмешки и предательства.

Мышечное напряжение нередко свойственно и родителям тревожных подростков, и упражнения на релаксацию полезны и для них.

Вышеперечисленные занятия можно использовать не только родителям, но и педагогам. Тревожность родителей часто передается детям, а тревожность педагога – обучающимся. Прежде чем оказать помощь ребенку, взрослому необходимо позаботиться о себе самом.

Наиболее гармоничному развитию личности ребенка, а также снижению уровня тревожности способствует благоприятная психологическая обстановка в семье.

Таким образом, работу по коррекции ситуативной тревожности младших подростков следует осуществлять на уровне структурных компонентов ситуативной тревожности. Основной целью такой работы является не избавление ребенка от всех тревог, а умение его разбираться в причинах своих переживаний. Для администрации Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 44 имени С.Ф. Бароненко» Копейского городского округа Челябинской области была разработана технологическая карта внедрения наиболее эффективной реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации, которая представлена в приложении 5.

Технологическая карта состоит из 7 этапов:

1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»,

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»,

3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»,

4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации,

5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»,

6-й этап: «Совершенствование работы над темой программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»,

7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации».

Выводы по 3 главе

В процессе экспериментально-психологического обследования было выявлено, что многие подростки имеют показатель ситуативной тревожности с тенденцией к повышению. На этом основании была разработана и проведена коррекционная программа, направленная на снижение уровня ситуативной тревожности.

После реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков была проведена повторная диагностика по ранее используемым методикам.

Результаты повторного исследования уровня ситуативной тревожности с помощью методики «Шкала тревожности О. Кондаша» показали, что после проведенной коррекционной программы в исследуемой группе подростков снизился уровень ситуативной тревожности. Выявлено, что высокий уровень тревожности снизился на 11 % – 1 человек.

Результаты повторного исследования с помощью методики Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности

(адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным) показали, что после проведения коррекционной работы в группе подростков снизился уровень ситуативной и личностной тревожности: высокий уровень тревожности увеличился на 22 % – 2 человека.

Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков показывают, что учащихся с низким уровнем 3 человека, со средним уровнем 6 человек.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности младших подростков, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции, была выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» и «Шкала тревожности» по методике Ч.Д. Спилбергера.

Таким образом, уровень тревожности по всем шкалам методик, изучающих тревожность, статистически значимо не изменился.

Полученные результаты можно объяснить тем, что и первоначальный уровень тревожности большинства детей не был высоким и находился в диапазоне низких и средних значений.

Так же полученные результаты можно объяснить незначительной выборкой исследования.

Значения уровня тревожности снизились у 2 человек, у которых первоначальный уровень тревожности был высоким. Подобные изменения не отразились на статистике изменений по выборке в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Метод школьной медиации – понятие достаточно новое. Школьная медиация – актуальная тема для системы образования, в частности для

решения конфликтных ситуаций. Создавая систему школьной медиации, в перспективе можно увидеть ее в форме школьной службы примирения, в которую входит команда взрослых и подростков, прошедших коррекционную программу по разрешению конфликтов в подростковой среде. Метод школьной медиации позволяет образовательной организации воспринимать друг друга как партнеров, стремящихся к одной цели, и объединить их усилия для обеспечения безопасности и благополучия ребенка.

Школьный возраст является критическим для развития личности ребенка, а кризисный период подросткового возраста является сензитивным периодом формирования личности, определяющим ее нормальное или аномальное развитие. Внедрение в образовательный процесс подобного рода коррекционной программы позволит снизить уровень ситуативной тревожности, создать необходимые условия для гармоничного личностного развития.

Медиация как метод, имеющий своей целью максимально разрешить конфликт при содействии нейтрального посредника, решает сразу несколько важных задач, в том числе касающихся воспитания нового поколения. Несмотря на множество нюансов, связанных с внедрением этого метода в школах, есть основания полагать, что появление метода медиации в образовательных учреждениях принесет весомые педагогические успехи.

В данной работе проведен теоретический анализ и рассмотрены особенности тревожности у подростков младшего возраста.

Проведенное исследование позволило выделить и проанализировать особенности ситуативной тревожности в данной возрастной группе

В последние годы проблеме подростковой тревожности уделяется значительное внимание, так как от степени её проявления зависит успешность обучения и реализации личностного потенциала, особенности взаимоотношений с окружающими, эффективность адаптации. Авторы (И.В. Добряков, А.И. Копытин, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и

др.) говорят о тенденции увеличения числа тревожных подростков, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Дети, в большей степени нуждаются в помощи психолого-педагогической поддержке. Эти факты свидетельствуют о необходимости профилактических средств, препятствующих формированию у подростков неадекватного уровня тревожности.

Повышенная тревожность в подростковом возрасте носит ситуативный характер и относительно изменчива при проведении определенных мероприятий воздействия, однако при отсутствии своевременных и правильно подобранных коррекционных мероприятий подростковая ситуативная тревожность способна оказывать дезорганизующее влияние на учебную деятельность и интеллектуальное развитие ребенка, закрепляться как устойчивое свойство личности и создавать почву для развития различных нервно-психических расстройств.

В качестве средства для обеспечения эмоционального благополучия и психологической поддержки был предложен метод медиации. Применение метода медиации для подростков направлено, прежде всего, на разрешение конфликтных ситуаций при содействии нейтрального посредника.

Исследование было направлено на разработку и реализацию программы психологической коррекции ситуативной тревожности у подростков младшего возраста.

На первом этапе экспериментального исследования был определен исходный уровень тревожности. Исходя из полученных данных, была разработана коррекционная программа по снижению уровня ситуативной тревожности, эффективность которой подтвердилась в ходе анализа результатов эксперимента.

На втором этапе была реализована и проведена коррекционная программа, направленная на снижение уровня ситуативной тревожности. Основными средствами коррекции стали такие направления как арт-

терапевтические, изотерапия, или рисуночная терапия, музыкальная терапия и танце-двигательная терапия, а также элементы психогимнастики.

На третьем этапе экспериментального исследования, была проведена повторная диагностика, направленная на выявления уровня ситуативной тревожности. Данный этап позволил, объективно оценить эффективность проделанной коррекционной программы тем самым оценить динамику уровня ситуативной тревожности.

По полученным результатам исследований можно сделать вывод, что уровень ситуативной тревожности младших подростков после проведение коррекционной программы имеет положительную динамику.

В ходе исследования были решены все поставленные задачи, а также подтвердилась исходная гипотеза о том, что, при проведении групповых занятий, направленных на снижения ситуативной тревожности с помощью медиации, уровень ситуативной тревожности уменьшается, за счет интеграции и разрешения третьей стороны (посредника), либо усиливается.

На основании проведенного исследования, были созданы рекомендации, а так же буклет по коррекции ситуативной тревожности у младших школьников. Полученные результаты могут быть использованы на практике.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства [Текст] / В. В. Абраменкова. – Москва: Инфра-М, 2014. – 86 с.
2. Авдулова, Т. П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника [Текст] / Т. П. Авдулова – Москва: Прометей, 2013. – 138 с.
3. Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях [Текст] / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский – Москва: Проспект, 2016. – 336 с.
4. Бесемер, Х. Медиация. Посредничество в конфликтах [Текст] / Перевод с нем. Маловой Н. В. – Калуга: Издательский дом Духовное познание, 2014. – 223 с.
5. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г. М. Бреслав. – Москва: Педагогика, 2010. – 180 с.
6. Василенок, Н. А. Культура разрешения конфликтов у дошкольников через игру [Текст] / Н. А. Василенок // Культурологический подход в формировании компетенций у студентов. Сборник научных трудов. Министерство образования и науки Российской Федерации, Тольяттинский государственный университет, Международный исследовательский центр современных проблем воспитания. 2017. – 118 с.
7. Гамезо, М. В. Возрастная психология личности от молодости до старости [Текст] учебное пособие / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Г. Г. Горелова, Л. М. Орлова – Москва: Педагогическое общество России, 2012. – 272 с.
8. Георгян, А. Р. Основы конфликтологии в дошкольном возрасте [Текст] / А. Р. Георгян – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2013. – 122 с.
9. Гребенникова, О. В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности [Текст] / О. В. Гребенникова // Мир психологии. 2015. – № 1. – 101 с.

10. Донцова, М. В. Система понятий и общее содержание ориентации в мире профессий [Текст] // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 4. – 74 с.

11. Дарендорф, Р. Элементы теории социального конфликта [Текст] / Р. Дарендорф. – Санкт-Петербург: Лань, 2013. – 190 с.

12. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками [Текст] / В. И. Долгова, Е. В. Попова – Москва: Перо, 2015. – 208 с.

13. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография [Текст] / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, Е. Г. Капитанец – Москва: Издательство Перо, 2015. – 200 с.

14. Долгова, В. И. Использование судами технологий восстановительного правосудия и медиации, применяемых в сфере дружественного к ребенку правосудия / В. И. Долгова, Е. В. Гартвик [Электронный ресурс] / Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/>, (дата обращения 19.01.2018).

15. Долгова, В. И. Исследование самооценок эмоциональных состояний студентов с различным уровнем эмоционального интеллекта в период экзаменационной сессии [Текст] / В. И. Долгова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2017. – №3(30). – 54 с.

16. Долгова, В. И. Коррекция тревожности у старших дошкольников [Текст] / В. И. Долгова // Дошкольное воспитание. №8. – 105 с.

17. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Грамзина Н. А. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников [Текст] // Научно-методический электронный журнал «Концепт» [электронный ресурс] / 2015. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95516.htm>, (дата обращения 10.01.2018).

18. Дубровина, И. В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия [Текст] / И. В. Дубровина, А. М. Прихожан – Москва: Академия,

2008. – 368 с.

19. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности [Текст] / О. П. Елисеев – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 325 с.

20. Захаров, А. И. Игра как способ преодоления неврозов у детей [Текст] / А. И. Захаров – Санкт-Петербург: Каро, 2006. – 416 с.

21. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Междунар. Науч.-метод. Конф. Минск: – 2005. – 286 с.

22. Зинко, Е. В. Особенности межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Зинко, М. С. Умерова // Наука, техника и образование. – 2017. – Т.2. – 60 с.

23. Истратова, О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов [Текст] / О. Н. Истратова – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 375 с.

24. Кабакова, С. А. Профилактика конфликтного поведения у дошкольников [Текст] / С. А. Кабакова // Саморазвитие в педагогике и психологии. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2017. – 102 с.

25. Карнозова, Л. М. Введение в восстановительное правосудие (медиация в ответ на преступление) [Текст] / Л. М. Карнозова – Москва: Мысль, 2014.

26. Карнозова, Л. М. Новый ориентир в стратегии реагирования на правонарушения несовершеннолетних [Текст] / Л. М. Карнозова // Психологическая наука и образование. 2013. №3. – 14 с.

27. Кисловская, В. Р. Зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении [Текст] / : дис. канд. психол. наук. – Москва: 1972. – 26 с.

28. Коломийский, Я. Л. Психология детского коллектива [Текст] / Я. Л. Коломийский – Москва: Статут, 2013. – 77 с.

29. Коэн, Р. Медиация ровесников в школе: школьники разрешают

конфликт [Текст] / Р. Коэн – Одесса: 2015. – 202 с.

30. Лампен, Д. Введение и курс тренинга «Медиация ровесников» [Текст] / Д. Лампен. – Одесса: ООГМ, 2011. – 54 с.

31. Латынов, В. Конфликт: протекание, способы разрешения, поведение конфликтующих сторон [Текст] / В. Латынов. – М.: Спутник+, 2013. – 102 с.

32. Марголина, Т. И. Конфликтность как индивидуальная характеристика [Текст] / Т. И. Марголина // Ежегодник Российского психологического общества. – Т. 1. - Вып. 2, 2010. – 136 с.

33. Мариненко, М. С. Некоторые вопросы регулирования обязанностей и ответственности медиатора [Текст] / М. С. Мариненко // Медиация: теория, практика, перспективы развития. Сборник материалов Первой всероссийской научно-практической конференции / Отв. Ред. О. П. Вечерина – Москва: ФГБУ «ФИМ», 2015. – 109 с.

34. Мета, Г. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методами и профессиональными технологиями [Текст] / Г. Мета. – Москва: Издательский дом Кнорус, 2015. – 211 с.

35. Молодёжь в современном обществе. Сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции / Под ред. С. А. Бурилкиной, Б. Т. Ищановой, О. Л. Потрикеевой, Е. Н. Ращикоулиной, Г. А. Супруненко. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И.Носова, 2015. – 284 с.

36. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология развития детства [Текст] / В. С. Мухина – Москва: Академия, 2012. – 656 с.

37. Некрасова, А. Н. Конфликтология. Конфликты в организациях [Текст] / А. Н. Некрасова – Москва: Издательский дом АСТ, 2013. – 199 с.

38. Никиреев, Е.М. Направленность личности и методы ее исследования [Текст] / Е. М. Никиреев. – Москва: Воронеж, 2004. – 54 с.

39. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [электронный ресурс] / Учебное пособие. 2002 – режим доступа: <http://sdo.mgaps.ru/books/KP5/M4/file/1.pdf>, (дата обращения 02.02.2019).

40. Пегуш, Л. А., Долгова, В. И., Орлова, А. В. Педагогическая психология: практикум [Текст] / под ред. Л. А. Пегуш, В. И. Долговой, А. В. Орловой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. – 304 с.

41. Першина, Л. А. Возрастная психология [Текст] / Л. А. Першина – Москва: Академический Проект: Альма Матер, 2015. – 256 с.

42. Пранис, К. Круги примирения. От преступления к возвращению в общество [Текст] / К. Пранис, Б. Стюарт, М. Уэдж // Пер. с англ. – Москва: Издательский дом Захарченко В. А., 2014. – 272 с.

43. Привалова, С. Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства [Текст] / С. Е. Привалова // Педагогическое образование в России. 2015. № 7.

44. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности [Текст] // Психологическая наука и образование. 2009, - 135 с.

45. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А. М. Прихожан. – Москва: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2010, - 304 с.

46. Прихожан, А. М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления [Текст] / А. М. Прихожан. – Москва: 2011, - 178 с.

47. Ракитина, Л. Н. Медиация (посредничество): как урегулировать спор, не обращаясь в суд [Текст] / Л. Н. Ракитина, О. А. Львова. – Москва: Издательский дом Эксмо, 2013. – 200 с.

48. Рамзина, С. А. Медиация как способ разрешения конфликтов / С. А. Рамзина, Е. В. Хузина [Текст] // Современное образовательное пространство. Сборник докладов межрегиональной конференции с международным участием. 2017. – 207 с.

49. Резепов, И. Ш. Общая психология: учебное пособие [Текст] / Резепов И. Ш. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 109 с.

50. Рюмин, Р. В. Формирование медиативной компетентности посредством дистанционных образовательных технологий: монография / Р.

В. Рюмин, М. В. Санатина. Медиативные компетенции руководителя в развитии организационной культуры [Электронный ресурс] // Перспективы становления и развития медиации в регионах. Сборник материалов II Всероссийской научно - практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию Саратовской области. 2017. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/>, (дата обращения 25.10.2019).

51. Свенцицкий, А. Л. Краткий психологический словарь [Текст] / А. Л. Свенцицкий – Москва: Проспект, 2011. – 512 с.

52. Сидоров, С. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / С. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург.: Речь, 2010. – 349 с.

53. Смелзер, Н. Социология [Текст] / Н. Смелзер. – Москва: Астрель, 2014. – 689 с.

54. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, Холмогорова В. М. – Москва: Владос, 2012. – 160 с.

55. Смирнова, Е. О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками [Текст] / Е. О. Смирнова – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 34 с.

56. Сницарь, Е. Н. Игротерапия как метод коррекции речи у детей с задержкой психического развития / Е. Н. Сницарь [электронный ресурс] / Дошкольник. 2016. – Режим доступа: <http://doshkolnik.ru/>, дата обращения (15.04.2018).

57. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья: В 2 т. [Текст] / А. С. Спиваковская. – Москва: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.

58. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – 26 с.

59. Удова, О. В. Проявление защитных механизмов у детей дошкольного возраста в ситуации непринятия родителями [Текст] / О. В. Удова // Вектор науки ТГУ. – 2014. – № 4(19). – 176 с.

60. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – № 12. Российская газета. – 2013. – 25 нояб. – № 6241

61. Филиппова Т. А., Крыжановская Н. В. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших школьников [электронный ресурс] / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970830.htm>, (дата обращения 08.01.2018).

62. Фишер, Р. Путь к согласию или переговоры без поражения [Текст] / Р. Фишер, У. Юри / пер. с англ. – Москва: Издательский дом Наука, 2019. – 158 с.

63. Фишер, С. Работа с конфликтом [Текст] / С. Фишер. – Алма-Ата: 2011. – 227 с.

64. Хасан, Б. И. Конструктивная психология конфликта [Текст] / Б. И. Хасан. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 252 с.

65. Хертель, А. Фон Профессиональное разрешение конфликтов: медиативная компетенция в вашей жизни [Текст] / А. Хертель / пер. с нем. Н. Бабичевой – Санкт-Петербург.: Вернера Регена, 2013. – 234 с.

66. Хорошкова А. А., Крыжановская Н. В. Коррекции ситуативной тревожности старших школьников при подготовке к ЕГЭ [электронный ресурс] / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970833.htm>, (дата обращения

08.01.2018).

67. Чеглова, И. А. Медиация как профессия и медиативная компетентность как новое качество жизни [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://profcomm.org/>, (дата обращения 07.07.2019).

68. Чуреев, В. Д. Конфликтология [Текст] / В. Д. Чуреев – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 400 с.

69. Шамликашвили, Ц. А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров [Текст] / Ц. А. Шамликашвили – Москва: МЦУПК, 2013. – 128 с.

70. Шамликашвили, Ц. А. Спора еще нет, но путь к выходу из конфронтации уже намечен [Текст] / Ц. А. Шамликашвили // Медиация и право. – 2011. – № 3(21). – 65 с.

71. Шварц, Г. Управление конфликтными ситуациями: Диагностика, анализ и разрешение конфликтов [Текст] / Г. Шварц / Пер. с нем. Л. Конторовой. – Санкт-Петербург: Издательский дом Лань, 2014. – 296 с.

72. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин – Москва: Книга по требованию, 2012. – 228 с.

73. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин – Москва: Жизнь, 1989. – 275 с.

74. Яткуновский, Ф. И. Игра как средство познания детской души [Текст] / Ф. И. Яткуновский, А. Л. Якимов, Д. А. Иванов – Тверь: Литерпро, 2016. – 104 с.

75. Якимов, А. Л. Комплексная диагностика детей дошкольного возраста [Текст] / А. Л. Якимов – Тверь: Литерпро, 2017. – 178 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности младших подростков

Методика «Шкала тревожности» О. Кондаша

«Шкала тревожности» О. Кондаша – методика позволяющая оценить уровень тревожности. Составлена по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша.

Целью методики является анализ уровня тревожности, по оценке ситуаций быденной, школьной жизни. Методика позволяет оценить области действительности, вызывающие тревогу.

Описание шкала: шкала состоит из 30 утверждений на каждое утверждение предполагается выбрать один из четырех предложенных вариантов ответа.

Методика дает возможность провести психологическое обследование детей, как в индивидуальной так групповой форме.

Для дальнейшей коррекционной работы, целесообразно, внести данные каждого испытуемого.

Ф.И.О. _____

Возраст _____

Дата проведения _____

Инструкция: «На следующих страницах перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречаетесь в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх. Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3, 4.

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

Если она немного волнует, беспокоит вас, обведите цифру 1.

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

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

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

Ваша задача – представить себе как можно яснее каждую ситуацию и обвести кружком ту цифру, в какой степени эта ситуация может вызвать у вас опасение, беспокойство, тревогу или страх».

1	Отвечать у доски	01234
2	Пойти в дом к незнакомым людям	01234
3	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	01234
4	Разговаривать с директором школы	01234
5	Думать о своем будущем	01234
6	Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить	01234
7	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	01234
8	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	01234
9	Пишешь контрольную работу	01234
10	После контрольной учитель называет отметки	01234
11	На тебя не обращают внимание	01234
12	У тебя что-то не получается	01234
13	Ждешь родителей с родительского собрания	01234
14	Тебе грозит неудача, провал	01234
15	Слышишь за своей спиной смех	01234
16	Сдаешь экзамены в школу	01234
17	На тебя сердятся (непонятно почему)	01234
18	Выступать перед большой аудиторией	01234
19	Предстоит важное, решающее дело	01234
20	Не понимаешь объяснений учителя	01234
21	С тобой не согласны, противоречат тебе	01234
22	Сравниваешь себя с другими	01234
23	Проверяются твои способности	01234
24	На тебя смотрят как на маленького	01234
25	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	01234
26	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	01234
27	Оценивается твоя работа	01234
28	Думаешь о своих делах	01234
29	Тебе надо принять для себя решение	01234
30	Не можешь справиться с домашним заданием	01234

Обработка результатов

Методика включает ситуации трех типов:

- ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
- ситуации, актуализирующие представление о себе;
- ситуации общения.

Соответственно, выделяются следующие виды тревожности: школьная, самооценочная, межличностная.

Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные данные интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей шкале - как общий уровень тревожности.

Вид тревожности	Номер пункт шкалы
Школьная	1,4,6,9,10,13,16,20,25,30
Самооценочная	3,5,12,14,19,22,23,27,28,29
Межличностная	2,7,8,11,15,17,18,21,24,26

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

Таблица – 1 Уровень тревожности (стандартные данные)

Уровень тревожности	Группа учащихся		Уровень различных видов тревожности, баллы			
	класс	пол	общая	школьная	самооценочная	межличностная
1. Нормальная	8-9	ж	30-62	7-19	11-21	7-20
		м	17-54	4-17	4-18	5-17
	10	ж	17-54	2-14	6-19	4-19
		м	10-48	1-13	1-17	3-17
	11	ж	35-62	5-17	12-23	5-20
		м	23-47	5-14	8-17	5-14
2. Несколько повышенная	8-9	ж	63-78	20-25	22-26	21-27
		м	55-73	18-23	19-25	18-24
	10	ж	55-73	15-20	20-26	20-26
		м	49-67	14-19	18-26	18-25
	11	ж	63-76	18-23	24-29	21-28
		м	48-60	15-19	18-22	15-19
3. Высокий	8-9	ж	79-94	26-31	27-31	28-33
		м	74-91	24-30	26-32	25-30
	10	ж	73-90	21-26	27-32	27-33

	11	м ж м	68-86 77-90 61-72	20-25 24-30 20-24	27-34 30-34 23-27	26-32 29-36 20-23
4. Очень высокий	8-9	ж	Более 94	Более 31	Более 31	Более 33
		м	Более 91	Более 30	Более 32	Более 30
	10	ж	Более 90	Более 26	Более 32	Более 33
		м	Более 86	Более 25	Более 34	Более 32
		ж	Более 90	Более 30	Более 34	Более 36
11	ж	Более 90	Более 30	Более 34	Более 36	
	м	Более 72	Более 24	Более 27	Более 23	
5. «Чрезмерное спокойствие»	8-9	ж	Менее 30	Менее 7	Менее 11	Менее 7
		м	Менее 17	Менее 4	Менее 4	Менее 5
	10	ж	Менее 17	Менее 2	Менее 6	Менее 4
		м	Менее 10	-	-	Менее 3
		ж	Менее 39	Менее 5	Менее 12	Менее 5
11	ж	Менее 39	Менее 5	Менее 12	Менее 5	
	м	Менее 23	Менее 5	Менее 8	Менее 5	

Уровень тревожности для каждой половозрастной группы определяется исходя из среднего арифметического значения каждой группы; в качестве показателя интервала взято среднее квадратическое отклонение от результатов группы.

На основании полученных результатов формируется представление об уровне ситуативной тревожности.

«Шкала тревожности» Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным)

Цель: дифференцированное измерение тревожности как состояния (ситуационная тревожность – СТ).

Описание: шкала тревожности по исследованию ситуативной тревожности состоит из 20 утверждений.

Процедура проведения: Исследование можно проводить как индивидуально, так и в группе. Испытуемому предлагается сначала бланк с вопросами направленными на изучение ситуативной тревожности. В опроснике нужно оценить каждое утверждение относительно того, в какой степени они соответствуют представленному состоянию. Возможны 4 варианта выбора, в зависимости от степени выраженности.

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже суждений и зачеркните соответствующую цифру справа, в зависимости от

того, как вы чувствуете себя в данный момент (обычно). Над вопросом долго не задумывайтесь, поскольку

правильных или неправильных ответов нет.

Обработка результатов:

1) Обработка результатов происходит с помощью ключа.

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

Ключ

СТ	Ответы				ЛТ	Ответы			
№	Никогда	Почти всегда	Почти никогда	Часто	№	Никогда	Почти всегда	Почти никогда	Часто
СТ					ЛТ				
1	4	1	3	2	1	4	3	2	1
2	4	1	3	2	2	1	2	3	4
3	1	4	2	1	3	1	2	3	4
4	1	4	2	1	4	1	2	3	4
5	4	1	3	2	5	1	2	3	4
6	1	4	2	3	6	4	3	2	1
7	1	4	2	3	7	4	3	2	1
8	4	1	3	2	8	1	2	3	4
9	1	4	2	3	9	1	2	3	4
10	4	1	3	2	10	4	3	2	1
11	4	1	3	2	11	1	2	3	4
12	1	4	2	3	12	1	2	3	4
13	1	4	2	3	13	1	2	3	4
14	1	4	2	3	14	1	2	3	4
15	4	1	3	2	15	1	2	3	4
16	4	1	3	2	16	4	3	2	1
17	1	4	2	3	17	1	2	3	4
18	1	4	2	3	18	1	2	3	4
19	4	1	3	2	19	4	3	2	1
20	4	1	3	2	20	1	2	3	4

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

до 30 баллов – низкая,

31-44 балла – умеренная;

45 и более – высокая.

Высокоразвитая тревожность говорит о том, что ребенок испытывает повышенное, необоснованное беспокойство, которое мешает ему и от которого следует избавляться, проведя анализ причин его вызывающих.

Среднеразвитая тревожность говорит о том, что дела у ребенка более или менее благополучны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами.

Низкоразвитая тревожность также свидетельствует о нормальном состоянии дел, но при этом можно говорить о том, что человеку желательно проявлять больше эмоциональной вовлеченности в различных ситуациях и не сдерживать свои чувства.

Бланк 1 – Шкала ситуативной тревожности (СТ)

№	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряжённости	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбуждён, и мне не по себе	1	2	3	4

19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Бланк 2 – Шкала личностной тревожности (ЛТ)

№	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
2	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
3	Я легко могу расстроиться	1	2	3	4
4	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
5	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
6	Я чувствую прилив сил, желание работать	1	2	3	4
7	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
8	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
9	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
10	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
11	Я всё принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
12	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
13	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
14	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
15	У меня бывает хандра	1	2	3	4
16	Я бываю доволен	1	2	3	4
17	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
18	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
19	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
20	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте»

Инструкция: В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.

1.

- А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

- Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.

2.

- А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

- Б. Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои.

3.

- А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

- Б. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4.

- А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

- Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5.

- А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

- Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.

6.

- А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

- Б. Я стараюсь добиться своего.

7.

- А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

- Б. Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого.

8.

- А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все

затронутые интересы и вопросы.

9.

• А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

- Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10.

- А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

- Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11.

• А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

• Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

12.

• А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

• Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13.

- А. Я предлагаю среднюю позицию.

- Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.

14.

• А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

• Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15.

- А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

- Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16.

- А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

- Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.

- А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

- Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18.

- А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

- Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19.

- А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

- Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20.

- А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

- Б. Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.

21.

- А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

- Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22.

- А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

- Б. Я отстаиваю свои желания.

23.

- А. Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.

- Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24.

- А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

- Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25.

- А. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.

- Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26.

- А. Я предлагаю среднюю позицию.

- Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27.

- А. Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.

- Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28.

- А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

- Б. Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.

29.

- А. Я предлагаю среднюю позицию.

- Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий

30.

- А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
- Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Обработка результатов.

За каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в конфликтной ситуации начисляется один балл.

Ключ

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11	А				Б
12				Б	А
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б

28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Интерпретация результатов.

Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Доминирующим считается тип (типы) набравшие максимальное количество баллов.

- Соперничество: наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.
- Приспособление: означает, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого.
- Компромисс: компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.
- Уклонение (избегание): для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей
- Сотрудничество: когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков

Таблица – 1 Результаты диагностики подростков, полученные по методике

О. Кондаша «Шкала тревожности»

№	имя	баллы	личностная	баллы	самооценочная	баллы	межличностная	баллы	общий уровень
1	Саша	19	норма	15	норма	11	норма	45	норма
2	Костя	5	норма	9	норма	15	норма	29	норма
3	Сергей	13	норма	11	норма	14	норма	38	норма
4	Вова	6	норма	8	норма	10	норма	24	норма
5	Никита	22	несколько завышенный	9	норма	19	несколько завышенная	50	норма
6	Максим	10	норма	12	норма	12	норма	34	норма
7	Семен	24	несколько завышенный	6	норма	10	норма	40	норма
8	Глеб	20	несколько завышенный	20	несколько завышенный	25	несколько завышенная	70	высокий
9	Сергей И.	25	несколько завышенный	20	несколько завышенный	25	несколько завышенная	70	высокий

Норма – 7 человек – 78 %

Высокий – 2 человека - 22 %

Таблица – 2 Результаты диагностики подростков, полученные по методике Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным)

№ испытуемого	имя	Виды и уровни тревожности			
		Личностная		Ситуационная	
		Результат исследования	Уровень тревожности	Результат исследования	Уровень тревожности
1	Саша	2,1	средняя	2,3	средняя
2	Костя	1,4	очень низкая	1,4	очень низкая
3	Сергей	2,3	средняя	2,8	средняя
4	Вова	2	средняя	2,7	средняя
5	Никита	2	средняя	2,4	средняя
6	Максим	2	средняя	2,2	средняя
7	Семен	2	средняя	2	средняя
8	Глеб	2,9	средняя	2,3	средняя
9	Сергей И.	3,3	высокая	3	высокая

Таблица – 3 Обобщенные результаты по всем методикам

№ п/п	Испытуемый	Общий уровень тревожности по методике О.Кондаша «Шкала тревожности»	Уровень тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера	Обобщающий результат
1	Саша	Норма	Средняя	Норма
2	Костя	Норма	Очень низкая	Норма
3	Сергей	Норма	Средняя	Норма
4	Вова	Норма	Средняя	Норма
5	Никита	Норма	Средняя	Норма
6	Максим	Норма	Средняя	Норма
7	Семен	Норма	Средняя	Норма
8	Глеб	Высокий	Средняя	Высокий
9	Сергей И.	Высокий	Высокая	Высокий

Таблица – 4 Результаты опросника К. Томаса «Стиль поведения в конфликте»

№ п\п	Испытуемый	Тип поведения в конфликте
1	Саша	Приспособление
2	Костя	Приспособление
3	Сергей	Сотрудничество
4	Вова	Соперничество
5	Никита	Соперничество
6	Максим	Сотрудничество
7	Семен	Соперничество
8	Глеб	Избегание

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

Настоящая программа позволяет младшим подросткам развить средства самопознания тревожности, уверенности в собственных силах, повышение самооценки, снятие мышечного и эмоционального напряжения, способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в различных ситуациях.

Цель программы – коррекция ситуативной тревожности младших подростков.

Задачи программы:

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

Данная программа предусмотрена для работы с младшими подростками в условиях школьной образовательной организаций.

Продолжительность коррекционной работы 1 месяц (9 занятий).

Режим работы 2 раза в неделю.

Продолжительность одного занятия 30-40 минут.

Коррекционная программа опирается на ряд принципов, которые были оговорены и единогласно приняты участниками на первом занятии:

- Принцип добровольного участия в работе.
- Принцип «я – высказываний».
- Принцип «не перебивать, когда говорит другой».
- Принцип толерантности по отношению к другим членам группы.

- Принцип отсутствия агрессии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности.

- Принцип конфиденциальности.

Для занятий необходимы папка для рисования, ручки, карандаши, фломастеры, воздушный шарик.

Занятие № 1. «Вводное занятие «Учимся общаться»»

Цель: развивать навыки слушания, эффективного общения, обучить приемам вербального и невербального общения; ознакомить с разными видами общения

Упражнение 1. «Давай здороваемся».

Цель: Развитие навыков коммуникации.

Время проведения 15 минут.

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.

Упражнение 2. «Танец пяти движений».

Цель: Стимулирование собственных возможностей для преодоления стрессовых ситуаций.

Время проведения 20 минут.

Материал: Кассета с записью 5 мелодий: спокойная музыка, подвижная, резкая музыка, бой барабанов, хаотичный набор звуков, лирическая музыка, релаксационная музыка или шум воды.

Ход упражнения. Прослушать по очереди мелодии и подумать, кто бы мог танцевать под каждую мелодию, какие должны быть движения?

1 мелодия: «Течение воды» – плавная. Движения под нее нерезкие, неторопливые, мягкие, переходящие из одного в другое. Кто хочет показать свои движения, свой танец? А кто еще? А теперь все вместе слушаем отрывок еще раз и танцуем под музыку.

2 мелодия: «Переход через чашу» – импульсивная музыка, резкие, сильные, рубящие движения. Разбор тот же.

3 мелодия: «Сломанная кукла» – хаотичный набор звуков, обрывистые, незаконченные движения.

4 мелодия: «Полет бабочки» – лирическая, плавная мелодия, тонкие. Изящные движения.

5 мелодия: «Покой» – спокойная, тихая музыка.

А теперь все 5 мелодий будут звучать без остановок. Дети танцуют «Танец 5 движений». Музыка закончилась, остановились, послушали тишину. Как бьется сердце, приложите руку к сердцу, послушайте его. Что больше всего понравилось? Кому какие движения было приятно делать?

Занятие № 2. «Круг ценностей».

Цель: Знакомство и установление доверительной атмосферы, определение целей и задач совместной работы, формулирование и принятие ценностей группы.

Упражнение 1. «Коммуникативная карусель».

Цель: Формирование умения преодолевать опасности, мобилизовать волю, проявлять активность.

Время проведения: 15 минут.

Ход упражнения. Участник с мячом говорит «Меня зовут..., и никто не знает, что я ...» (Можно назвать себя так, как бы хотелось, чтобы называли

сегодня. Никто не знает, что я ... например, умею кататься на горных лыжах. Или сегодня я не услышал будильник. Я начну. Меня зовут Оксана Сергеевна, и никто не знает, что я занимаюсь мыловарением).

Упражнение 2 «Хоровод».

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Время проведения: 5 минут.

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

Упражнение 3. «Печатная машинка».

Цель: Создание общего настроения группы и развитие сосредоточения внимания.

Время выполнения: 15 минут.

Ход упражнения: «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.

Занятие № 3. «Устранение внутреннего конфликта».

Цель: определить понятие «конфликт», познакомить учащихся с различными стратегиями поведения в конфликте.

Упражнение 1. «Знакомство»

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Время проведения: 10 минут

Ход упражнения. «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!»

Упражнение 2. «Водопад»

Цель: Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Время проведения: 20 минут.

Ход упражнения. «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.

Занятие № 4. «Расширение эмоционального опыта».

Цель: Помочь детям выразить свое отношение к некоторым эмоциям; создать атмосферу, способствующую принятию своих эмоций.

Упражнение 1. «Танцы противоположностей».

Цель: Развитие навыков саморелаксации. Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Время проведения: 5 минут.

Ход упражнения. Под ритмичную музыку пары изображают танец, но один танцует, весело подпрыгивая, другой грустно вальсируя. Через 1-2 минуты игроки меняются ролями.

Упражнение 2. «Насос и мяч».

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

Время проведения: 25 минут.

«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 № 5. «Доверие».

Цель: Восстановление чувства доверия к себе, к другим, к миру, восстановление ощущения ценности собственной личности, социальная интеграция.

Упражнение 1. «Подарок».

Цель: Повышение самооценки участников, стимулирование их работы над собой.

Время проведения: 15 минут.

Ход упражнения. Все участники садятся по кругу.

«Пусть каждый из вас по очереди сделает подарок своему соседу слева (по часовой стрелке). Подарок надо сделать (вручить) молча (невербально), но так, чтобы ваш сосед понял, что вы ему дарите. Тот, кто получает

подарок, должен постараться понять, что ему дарят. Пока все не получают подарки, говорить ничего не надо. Все делаем молча». Далее следует провести обсуждения.

Упражнение 2. «Мои недостатки».

Цель: формирование нравственности через оценку и самооценку поступков человека.

Время: 25 минут.

Ход упражнения. Ребята, в течение 5 минут напишите подробный список причин, по которым вы не можете полюбить себя. Если вам не хватит отведенного времени, можете писать дольше, но ни в коем случае не меньше. После того как напишите, вычеркните все то, что соотносится с общими правилами, принципами: «Любить себя не скромно», «Человек должен любить других, а не себя». Пусть в списке недостатков останется только то, что связано лично с вами.

Теперь перед вами список ваших недостатков, список того, что портит вам жизнь. Подумайте, а если бы эти недостатки принадлежали не вам, а какому-нибудь другому человеку, которого вы очень любите, какие из них простили бы ему или, может быть, посчитали даже достоинствами? Вычеркните эти черты, они не смогли помешать вам полюбить другого человека и, следовательно, не могут помешать полюбить себя.

Отметьте те черты, те недостатки, которые вы могли бы помочь ему преодолеть. Почему бы вам не сделать то же самое для себя? Выпишите их в отдельный список, а из них вычеркните те, которые сможете преодолеть.

С теми, что остались, поступите следующим образом: скажем себе, что они у нас есть, надо научиться жить с ними и думать, как с ними справиться.

Мы же не откажемся от любимого человека, если узнаем, что некоторые его привычки нас, мягко говоря, не устраивают.

Занятие № 6. «Взаимодействие друг с другом».

Цель: Стимулирование собственных возможностей для преодоления стрессовых ситуаций.

Упражнение 1. «Спрятанные проблемы».

Цель: повышение чувства уверенности в себе, снятие нервного напряжения, тревожности; а также формирование навыков реальной оценки жизненной ситуации.

Время проведения: 15 минут.

Материал: Пустая емкость с крышкой (ящик, коробка), фломастеры, бумага.

Ход упражнения. Психолог проделывает в крышке отверстие, чтобы туда можно было просунуть небольшой лист бумаги. Затем он предлагает нарисовать детей, что или кто их тревожит (пугает), рассказать об этом, а потом бросить в «почтовый ящик», т. е. спрятать проблему. Можно предложить детям рассказать о своих проблемах, затем дунуть на чистый листочек («вложить» в него проблему) и «спрятать» ее в «почтовом ящике».

После этого психолог спрашивает, что дети хотели бы сделать с содержимым ящика.

Упражнение 2. «Сиамские близнецы».

Цель: обучение гибкости в общении друг с другом, способствование возникновению доверия между участниками.

Время проведения: 15 минут.

Ход упражнения. Участники разбиваются на пары. Они «срослись» любыми частями тела (можно привязать друг к другу) и вынуждены действовать как одно целое. Надо пройтись по комнате, попробовать сесть, привыкнуть друг к другу. Затем показать какой-нибудь эпизод из жизни: вы завтракаете, одеваетесь. Целесообразно провести обсуждения, о выполненном упражнении.

Занятие № 7. «Расширение эмоционального опыта ребенка».

Цель: Стимулирование собственных возможностей для преодоления стрессовых ситуаций.

Упражнение 1. «Музыка – язык чувств».

Цель: снятие тревожности, эмоционального напряжения, развитие воображения, фантазии, гибкости, оригинальности, ассоциативности мышления, формирование умения осознавать собственное состояние, чувства, эмоции.

Время проведения: 15 минут.

Материал: запись музыки.

Ход упражнения. Накоплению музыкальных представлений помогает слушание музыки. Детей необходимо подвести к целостному восприятию музыкального образа, а затем постепенно развивать у них умение разбираться в характере разных музыкальных произведений, чувствовать смену настроения внутри одного произведения, определять и называть средства музыкальной выразительности.

1. Дети встают друг за другом в колонне, положив руки на плечи впереди стоящего. На сильную долю первого такта («Полька» М. Глинки) поднимает правую руку сначала первый ребенок, затем второй и т.д.; при этом все дети должны «зажечь» огонек в глазах, «засиять», «осветить» лицо.

2. В зависимости от музыки дети самостоятельно выбирают один из двух заранее обговоренных образов.

Упражнение 2. «Рисование вдвоем».

Цель: создание комфортной психологической атмосферы внутри группы, сближение участников группы.

Время проведения: 20 минут.

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

Ход упражнения. Инструкция: Положите между собой большой лист бумаги, возьмите каждый по несколько цветных карандашей. Посмотрите внимательно друг на друга в глаза и затем спонтанно начинайте рисовать. Старайтесь выразить свои чувства. Если вы хотите общаться между собой делайте это с помощью линий, форм, цвета. Когда закончите, обсудите в паре, свои впечатления.

Занятие № 8. «Развитие самооценки».

Цель: формирование адекватной самооценки у младших подростков.

Упражнение 1. «Зеркало».

Цель: эмоциональное осознание своего поведения, снижение напряжения, формирование умения подчиняться требованиям другого, преодоление неуверенности.

Время проведения: 15 минут.

Ход упражнения. Из группы выбираются трое водящих. Один – тот, кто угадывает; он стоит напротив двух других выбранных. Второй играет роль «молчащего» зеркала, он стоит рядом с третьим и напротив водящего. Третий играет роль «говорящего» зеркала, он стоит рядом со вторым и напротив водящего. Водящий стоит лицом к говорящему и молчащему зеркалам. А они, в свою очередь, лицом к водящему и всей остальной группе. Получается, что спиной к группе стоит только водящий. Один из членов группы как можно тише подходит к водящему и встает за его спиной. Того, кто подошел, видят только зеркала. Задача зеркал – показать водящему, кто подошел к нему сзади, так, чтобы он назвал имя подошедшего, то есть угадал его. Начинает помогать молчащее зеркало. Тот, кто играет эту роль, должен только жестами, позами показать подошедшего человека. Если водящий не угадывает того, кого показывает молчащее зеркало, то начинает помогать говорящее зеркало, которое может рассказывать об этом человеке. Говорящее зеркало не может называть человека по имени, описывать его одежду, вспоминать эпизоды общения, известные всем. Его описание должно быть скорее метафоричным. Если водящий угадал, то он становится молчащим зеркалом, а говорящее зеркало уходит в группу. Из группы на место водящего приходит новый человек. Игра продолжается. Если водящий не угадал, то он должен отгадать следующего члена группы.

Упражнение 2. «Слепой танец».

Цель: формирование взаимопонимания, чувства эмпатии, умения слушать окружающих, уважать друг друга; развитие группового

взаимодействия; формирование коммуникативных навыков, умение работать в группе.

Время проведения: 30 минут.

Материалы: Аудиокассета с записью легкой инструментальной музыки и повязки на глаза для половины детей.

Инструкция: Разбейтесь на пары. Один из вас получает повязку на глаза, он будет «слепой». Другой останется «зрячим» и сможет водить «слепого». Теперь возьмитесь за руки и потанцуйте друг с другом по классу под легкую музыку. (12 минуты.) Теперь поменяйтесь ролями. Помогите другому ребенку завязать повязку.

В качестве подготовительного этапа можно посадить детей попарно на пол и попросить их взяться за руки. Тот, кто видит, двигает руками под музыку, а ребенок с завязанными глазами пытается повторить эти движения, не отпуская рук, в течение 12 минут. Потом дети меняются ролями.

Занятие № 9. «Снижение конфликтности».

Цель: обучение способам решения конфликтных ситуаций.

Упражнение 1. «Дружественная ладошка».

Цель: формирование умения общаться без оценочно, выработка более позитивного отношения к людям.

Время проведения: 30 минут.

Материал: лист бумаги (формат А4), цветные карандаши.

Участникам раздаются листы бумаги.

Ход упражнения. Инструкция: Ведущий дает задание обвести контур ладони цветом, на который сейчас похоже настроение участников, и написать на нем свое имя. Затем передать бумагу с контуром ладони коллегам по группе, и пусть каждый оставит свои пожелания или комплимент на одном из пальцев ладони. Сообщение должно иметь позитивное содержание, личную привлекательность и упоминать сильные стороны конкретного человека в любом случае.

По выполнению задания ведущий говорит: Пусть эти ладони несут тепло и радость наших встреч, напоминают нам об этих встречах и, возможно, помогут нам в какой-то трудный момент.

Упражнение 2. «Конфликт в сказке».

Цель: обучение способам решения конфликтных ситуаций.

Время проведения: 30 минут.

Инструкция: разделитесь на две группы. Сейчас вам необходимо вспомнить мультфильмы, сказки, где происходила конфликтная ситуация (происходит обсуждение).

Например, такие сказки как: Золушка, двенадцать месяцев, Сказка о рыбаке и рыбке. Затем идет обсуждение, что значит «Конфликт - это хорошо, или плохо?» Затем первая группа выписывает как можно больше минусов конфликта, а вторая как можно больше плюсов. Можно составить сравнительную таблицу. Далее идет обсуждение.

Занятие № 10. «Процедура медиации».

Цель: выработка сторонами взаимовыгодного и жизнеспособного решения на условиях взаимного уважения интересов сторон.

Время проведения: 1,5-2,5 часа.

Первый этап медиации - вступительное слово медиатора.

Во вступительном слове медиатор рассказывает сторонам, что такое процесс медиации, на каких принципах он построен (особое внимание здесь стоит уделить конфиденциальности), объясняет свои функции в этом процессе и свою роль в предстоящих переговорах.

Второй этап медиации - презентация сторон.

На этом этапе медиации медиатор предоставляет каждой стороне возможность рассказать о том, в чем, на ее взгляд, заключается спорная ситуация.

Третий этап медиации - дискуссия.

По окончании презентации сторон медиатор предлагает сторонам обменяться мнениями по поводу услышанного, высказать свои замечания.

Четвертый этап медиации – кокус, т.е. беседа медиатора с каждой стороной индивидуально. В соответствии с принципом равноправия сторон количество кокусов, проводимых с каждой стороной, должно быть одинаковым.

Пятый этап медиации - формирование повестки дня.

На этом этапе медиатор предлагает сторонам сформулировать и записать те вопросы, по которым они хотят прийти к соглашению в ходе процесса медиации.

Шестой этап медиации - выработка предложений.

Стороны обмениваются предложениями по решению каждого вопроса, внесенного в повестку дня. Этот этап является одним из самых важных в процессе медиации.

Седьмой этап медиации - подготовка соглашения.

На предыдущем этапе стороны совместно выработали предложения по разрешению спорных вопросов, внесенных в повестку дня. Теперь необходимо проверить каждое из них, протестировать на реальность те предложения, которые прошли тест на реальность и устраивают обе стороны, вносятся в соглашение (предварительно в случае необходимости редактируются). Составленное соглашение должно однозначно трактоваться каждой стороной.

Восьмой этап - выход из медиации.

Задача этого этапа - получение медиатором обратной связи о результатах работы. Стороны оценивают, во-первых, насколько они удовлетворены достигнутым соглашением; во-вторых, насколько удовлетворены самой процедурой переговоров с участием медиатора; и, наконец, они оценивают свое эмоциональное состояние: стало им легче после сеанса медиации, упало или, наоборот, возросло психологическое напряжение и т.д."

БУКЛЕТ,..

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации

Таблица – 5 Результаты диагностики подростков, полученные по методике О. Кондаша «Шкала тревожности»

№	имя	баллы	личностная	баллы	самооценочная	баллы	межличностная	баллы	общий уровень
1	Саша	19	норма	15	норма	11	норма	45	норма
2	Костя	5	норма	9	норма	15	норма	29	норма
3	Сергей	13	норма	11	норма	14	норма	38	норма
4	Вова	6	норма	8	норма	10	норма	24	норма
5	Никита	22	несколько завышенный	9	норма	19	несколько завышенная	50	норма
6	Максим	10	норма	12	норма	12	норма	34	норма
7	Семен	24	несколько завышенный	6	норма	10	норма	40	норма
8	Глеб	19	норма	13	норма	22	несколько завышенная	54	норма
9	Сергей И.	25	несколько завышенный	20	несколько завышенный	25	несколько завышенная	70	высокий

Таблица – 6 Результаты диагностики подростков, полученные по методике Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным)

№ испытуемог о	имя	Виды и уровни тревожности			
		Личностная		Ситуационная	
		Результат исследования	Уровень тревожности	Результат исследования	Уровень тревожности
1	Саша	2,1	средняя	2,3	средняя
2	Костя	1,5	низкая	1,5	низкая
3	Сергей	2,3	средняя	2,8	средняя
4	Вова	1,6	низкая	1,9	низкая
5	Никита	2	средняя	2,4	средняя
6	Максим	1,5	низкая	1,9	низкая
7	Семен	2	средняя	2,4	средняя
8	Глеб	2,9	средняя	2,3	средняя
9	Сергей И.	3,3	высокая	4	высокая

Таблица – 7 Расчет Т-критерия Вилкоксона по шкале тревожности

О. Кондаша

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	19	19	0	0	–
2	5	5	0	0	–
3	13	13	0	0	–
4	6	6	0	0	–
5	22	22	0	0	–
6	10	10	0	0	–
7	24	24	0	0	–
8	20	19	1	1	1
9	25	25	0	0	–
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

$$T_{\text{эмп}} = \sum (R) \text{ н/сдв.}$$

Нулевой сдвиг – 8, n=1, дальнейший расчет невозможен.

Таблица – 8 Расчет Т-критерия Вилкоксона по показателю «Самооценочная тревожность» О. Кондаша

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	15	15	0	0	–
2	9	9	0	0	–
3	11	11	0	0	–
4	8	8	0	0	–
5	9	9	0	0	–
6	12	12	0	0	–
7	6	6	0	0	–
8	20	13	7	7	1
9	20	20	0	0	–
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

$$T_{\text{эмп}} = \sum (R) \text{ н/сдв.}$$

Нулевой сдвиг – 8, n=1, дальнейший расчет невозможен.

Таблица – 9 Расчет Т-критерия Вилкоксона по показателю «Межличностная тревожность» по тесту О. Кондаша

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	11	11	0	0	–
2	15	15	0	0	–
3	14	14	0	0	–
4	10	10	0	0	–
5	19	19	0	0	–
6	12	12	0	0	–
7	10	10	0	0	–
8	25	22	3	3	1
9	25	25	0	0	–
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

$$T_{\text{эмп}} = \sum (R) \text{ н/сдв.}$$

Нулевой сдвиг – 8, n=1, дальнейший расчет невозможен.

Таблица – 10 Расчет T-критерия Вилкоксона по показателю «Общая тревожность» по тесту О. Кондаша

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	45	45	0	0	–
2	29	29	0	0	–
3	38	38	0	0	–
4	24	24	0	0	–
5	50	50	0	0	–
6	34	34	0	0	–
7	40	40	0	0	–
8	70	54	3	3	1
9	70	70	0	0	–
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

$$T_{\text{эмп}} = \sum (R) \text{ н/сдв.}$$

Нулевой сдвиг – 8, n=1, дальнейший расчет невозможен.

Таблица – 11 Расчет T-критерия Вилкоксона по показателю «Личностная тревожность» по тесту Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина

п/п	«До»	«После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	2,1	2,1	0	0	–
2	1,4	1,5	-0,1	0,1	1
3	2,3	2,3	0	0	–
4	2	1,6	0,4	0,4	2
5	2	2	0	0	–
6	2	1,5	0,5	0,5	3
7	2	2	0	0	–
8	2,9	2,9	0	0	–
9	3,3	3,3	0	0	–
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					6

$$T_{\text{эмп}} = \sum (R) \text{ н/сдв.}$$

Нулевой сдвиг – 6, n=3, дальнейший расчет невозможен.

Таблица – 12 Расчета Т-критерия Вилкоксона. показателю «Ситуационная тревожность» по тесту Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина

№ п/п	«До»	«После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	2,3	2,3	0	0	–
2	1,4	1,5	-0,1	0,1	1
3	2,8	2,8	0	0	–
4	2,7	1,9	0,8	0,8	4
5	2,4	2,4	0	0	–
6	2,2	1,9	0,3	0,3	2
7	2	2,4	-0,4	0,4	3
8	2,3	2,3	0	0	–
9	3	2	1	1	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					15

Критические значения Т при $n = 5$

0 при $q \leq 0,05$

Нулевые сдвиги - 4 ($n=5$), положительные сдвиги – 3 (типичные), отрицательные сдвиги – 2 (нетипичные).

$$T_{эмп} = 4$$

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица – 13 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
Первый этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
1.1. Изучить документы по проблеме формирования ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации	Изучение и анализ литературы по данной проблеме	Наблюдение, обсуждение, анализ	Поиск и анализ литературы	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения
1.2. Определить цели внедрения программы педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации	Постановка и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение и анализ материалов по цели внедрения программы	Работа психологической службы образовательного учреждения, наблюдение.	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения
1.3. Разработать этапы исследования педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры	Изучение и анализ содержания этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев, показателей эффективности	Анализ личных дел обучающихся, анализ программы внедрения.	Работа психологической службы образовательного учреждения, работа по планированию этапов исследования	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения

медиации			ния			
1.4. Разработать систему внедрения программы педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива образовательного учреждения к внедрению программы, подготовка методической базы внедрения программы	Составление программы внедрения инноваций и анализ материалов готовности образовательного учреждения к внедрению программы	Педагогический совет образовательного учреждения, анализ документов, работа по составлению программы	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
Второй этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
2.1. Определить состояние готовности у администрации образовательного учреждения к внедрению программы	Формирование готовности внедрения программы в образовательном учреждении, подготовка методической базы внедрения программы	Обоснование практической значимости внедрения программы	Обсуждения с заинтересованными субъектами внедрения программы	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива образовательного учреждения	Пропаганда передового опыта по внедрению программы	Консультации, консультации с родителями	Беседы, семинары	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
2.3.	Пропаганда	Семинар	Семинары	2	В	Психолог

Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных субъектов вне образовательного учреждения	передового опыта по внедрению программы	ы, консультации, конференции	, участие в конференциях		соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению программы в образовательном учреждении	Анализ своего состояния по теме внедрения программы, подбор и расстановка субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации	Беседы, консультации, самоанализ			Психолог, научный руководитель исследования
Третий этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение документов о предмете внедрения программы	Фронтальный	Работа с литературой, семинары	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения
3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы в образовательном учреждении	Работа над темой изучения предмета с помощью системного подхода	Самообразование, фронтальный	Семинары, тренинги, направленные на развитие готовности к инновационной деятельности	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
3.3. Изучить методику внедрения программы	Освоение системного подхода в работе над	Самообразование, фронтал	Семинары, тренинги, направлен	2	В соответствии с утвержд	Психолог образовательного учреждения совместно с

	темой программы	ный	ные на целеполагание и внедрение программы		енным планом образовательного учреждения	администрацией образовательного учреждения
Четвертый этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения инновационной программы	Определение состава инициативной группы, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, обсуждение, собеседование	Работа психологической группы образовательного учреждения	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
4.2. Закрепить знания и умения, которые получены на этапе 4.1.	Изучение теории предмета, подхода и методик внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Работа психологической группы образовательного учреждения	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
4.3. Обеспечить условия успешного освоения методики внедрения программы инициативной группе	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение и анализ состояния дел в образовательном учреждении по теме внедрения программы	Анализ документации образовательного учреждения, обсуждение	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по внедрению программы	Изучение и анализ состояния дел в образовательном учреждении	Работа психологической службы образовательного учреждения	2	В соответствии с утвержденным планом	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией

		тельном учреждении по теме внедрения программы (возможная корректировка программы)	учреждения (посещение уроков, внеурочная деятельность)		образовательно учреждения	образовательно учреждения
Пятый этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив образовательного учреждения на внедрение программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению программы	Обсуждение результатов работы по инновационной программе, тренинги, направленные на внедрение и готовность к инновационной программе	Работа психологической службы образовательного учреждения	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
5.2. Развить знания и умения, сформированные на этапе 5.1.	Обновление знаний о предмете, методиках внедрения программы	Обмен опытом внедрения программы, самообразование	Работа психологической службы образовательного учреждения, семинар	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
5.3. Обеспечить	Анализ состояния	Изучение	Анализ документ	2	В соответ	Психолог образовательно

условия для фронтального внедрения инновационной программы	условия в образовательном учреждении для фронтального внедрения программы	состояния дел в образовательном учреждении по теме программы, работа психологической службы образовательного учреждения, проведение совещания	ов образовательного учреждения, работа психологической службы образовательного учреждения, проведение совещания		ствии с утвержденным планом образовательного учреждения	го учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
5.4. Освоить педагогически коллективом предмет внедрения программы	Фронтальное освоение программы	Обсуждение, обмен опытом, анализ и корректировка внедрения программы	Работа психологической службы образовательного учреждения, консультации, педагогический совет	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
Шестой этап: «Совершенствование работы над темой программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на пятом этапе	Совершенствование знаний и умения по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методик	Семинар по теме внедрения программы, анализ полученных материалов	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата от создания условий для внедрения программы	Анализ состояния дел в образовательном учреждении по теме	Производственное собрание, анализ документации образовательного	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения

		программы, обсуждение, доклад	учреждения по теме программы		го учреждения	
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в образовательном учреждении по теме программы, методическая работа	Работа психологической службы образовательного учреждения, методическая работа	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
Седьмой этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ситуативной тревожности младших подростков при прохождении процедуры медиации»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы образовательного учреждения по инновационной технологии	Изучение документов образовательного учреждения, наблюдение, посещение уроков	Работа психологической службы образовательного учреждения, буклеты, информационный стенд, внеурочная деятельность	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
7.2. Осуществить наставничество над другими образовательными учреждениями, приступающим и к внедрению инновационной программы	Обучение психологов, педагогов других образовательных учреждений работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, семинары, обсуждения, консультации	Выступление на семинарах, работа психологической службы образовательного учреждения	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения
7.3. Осуществить пропаганду передового	Пропаганда имеющегося опыта внедрения	Выступления на семинарах,	Участие в конференциях, написание	2	В соответствии с утвержденным	Психолог образовательного учреждения совместно с

опыта по внедрению инновационной программы	программы	конференциях	научных статей		енным планом образовательного учреждения	администрацией образовательного учреждения
7.4. Сохранить традиции работы над темой	Обсуждение динамики развития работы над темой программы, научная деятельность по теме внедрения программы	Работа психологической службы образовательного учреждения, наблюдение, анализ, научная деятельность	Семинары, написание научных статей по теме программы, изучение последующего опыта внедрения программы	2	В соответствии с утвержденным планом образовательного учреждения	Психолог образовательного учреждения совместно с администрацией образовательного учреждения



Детская тревожность

Тревожность – состояние нервно-психического напряжения, когда нейтральная ситуация воспринимается как угрожающая.

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью.

Тревожный ребенок постоянно находится в подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром. Закрепляясь в процессе становления характера, эта черта приводит к формированию заниженной



самооценки. Такой ребенок испытывает затруднения в обучении, совершении серьезных жизненных достижений.

Педагогу в формировании благоприятной атмосферы может помочь:

- Создание комфортной атмосферы на уроке за счет вовлечения в деятельность всех учащихся класса;
- создание нестандартных ситуаций на уроке;
- демонстрация достижений каждого учащегося на каждом уроке;
- умение создать ситуацию для каждого учащегося, проявить себя;
- умение хвалить любого ученика, даже за малые достижения и успехи.

Что может сделать родитель для формирования благоприятной атмосферы:

- Интересоваться делами, учебной работой ребенка;

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К ПРОГРАММЕ

- Помогать при выполнении домашних заданий в форме совета, не подавлять самостоятельность и инициативность;
- Объяснить ребенку, что его неудачи в учёбе – это недостаток приложенных усилий (что-то недоучил, не доработал), что всё можно исправить. Есть та область деятельности, в которой нет равных ребёнку.

Чаще хвалить детей за успехи, тем самым давая стимул двигаться дальше.



