



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого–педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11
классов при подготовке к ЕГЭ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология безопасности личности»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
83,7 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
Рекомендована не рекомендована

« 5 » 02 2020 г.
Зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева О. А.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-310-133-2-1
Пономарев Роман Игоревич

Научный руководитель:
к.п.н., доцент,
Крыжановская Надежда
Васильевна

Челябинск
2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1 ГЛАВА ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ.....	9
1.1 Понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2 Особенности ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.....	24
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	34
2 ГЛАВА ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ.....	45
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	45
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	50
3 ГЛАВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ.....	58
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.....	58
3.2. Анализ результатов исследования ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.....	67
3.3. Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.....	76

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	127
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	132

ВВЕДЕНИЕ

Проблема ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ специалистами области образования считается довольно важной в современном обществе, особенно в связи с убыстряющимся темпом жизни, общим ухудшением здоровья физического и психического, и, конечно же, из-за страхов и напряжений, связанных со сдачей ЕГЭ старшеклассниками. Актуальность исследований, связанных с тревожностью, обоснована не только тем, что тревога может дезорганизовать учебную деятельность школьника, но еще и тем, что тревога начинает рушить личностные структуры, мешает нормальному развитию, ухудшает качество жизни. Тревога привлекает внимание всех специалистов школы и ученых еще и потому, что выступает одним из ярких признаков школьной дезадаптации подростка. Дезадаптация совместно с тревогой негативно влияют на все сферы жизнедеятельности школьника: на учебу и общение, даже за пределами школы, на состояние здоровья и общий уровень психологического благополучия.

Несмотря на значимость этой темы, в этой области по-прежнему остается большое количество открытых и неисследованных вопросов. До сих пор психологи спорят, где проходят рамки нормы уровня тревожности, какие последствия у повышенной и пониженной тревожности, какое именно понятие ситуативной тревожности считать основным.

Аномальная тревожность может повлиять на учеников в областях обучения, социализации и развития личности. Тревожные состояния способны играть мобилизующую роль, ведущую к повышению эффективности деятельности старшеклассников, но никогда нельзя исключать ухудшения самочувствия школьников. Зачастую последствиями повышенной тревожности становятся различные соматические заболевания. Именно поэтому мы приняли решение выбрать данную тему

для раскрытия, а именно – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, чтобы избежать фобий, депрессий, неврозов, для поддержания психического здоровья выпускников и улучшения качества их жизни.

Во время последних лет обучения школьнику во время подготовки к ЕГЭ нужно полностью сконцентрироваться на учебе: изучить все тонкости предметов, повторить уже изученное, систематизировать полученную информацию за большую часть его жизни, быть компетентным в предметах, которые решил сдавать для выпуска и возможного поступления в ВУЗ, и все это в контексте подросткового возраста, который не является самым легким для проживания. Все вышеперечисленное является благоприятной средой для появления напряжения, интенсивности усилий при учебе, что подкрепляет напряжение у школьников. Они становятся более беспокойными, тревожными, подверженными стрессу и другим психическим состояниям, которые, особенно в совокупности, которую сложно избежать, наносят серьезный вред психике, мешают продуктивному процессу обучения. Боязнь неудачи в экзаменационной ситуации является стрессовым фактором, плохо влияющим на здоровье старшеклассника и его учебную деятельность [48, с.172].

ЕГЭ с начала своего существования в отечественной системе образования вызывало много дискуссий и сомнений у общественности, так как сложность и многозначность процедуры ЕГЭ сложно не заметить. Данное обстоятельство показывает необходимость психолого-педагогического сопровождения выпускников в период подготовки к ЕГЭ, в том числе, в аспекте ситуативной тревожности.

Данная проблема сложна еще и довольно несправедливым отношением к подросткам с выраженной тревожностью: чаще всего в практике школьной жизни педагоги считают их наиболее «удобными», и родители часто поддерживают этот стереотип, так как они всегда делают домашнее задание, стремятся к выполнению всех требований, не

отличаются «трудным» поведением в школе. Тем не менее, это не единственная возможная форма проявления повышенной школьной тревожности; зачастую с такой же проблемой сталкиваются подростки, которых оценивают, как «неуправляемых», «невнимательных», «невоспитанных», «наглых». Такое разнообразие проявлений школьной тревожности обосновывается неоднородностью причин, приводящих к дезадаптации в школе. Но несмотря на абсолютное различие приведенных поведенческих проявлений, их вызывает ситуативная тревожность, которую не всегда легко распознать.

Данная работа посвящена проблеме моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. В ней осуществляется теоретическое исследование психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, выявление особенностей ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, анализ результатов исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально провести психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Объект исследования: ситуативная тревожность у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Гипотеза исследования: ситуативная тревожность у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ снизится при реализации психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

6. Составить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

7. Проанализировать результаты исследования после проведения программы коррекции.

8. Составить рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ и разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Для решения поставленных задач нами были использованы методы и методики научно-педагогического исследования.

Методы и методики исследования:

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

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам:

– «Шкала тревожности О. Кондаша»;

– «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»;

– «Шкала проявлений тревоги Тейлор».

3. Математические: количественный и качественный анализ с применением критерия Т-Вилкоксона.

Теоретическая значимость исследования состоит в изучении психолого-педагогической проблемы ситуативной тревожности у

учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ как феномен и особенностей ситуативной тревожности у учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ в ходе анализа психолого-педагогической литературы преимущественно последних лет.

Практическая значимость исследования заключается в разработке психолого-педагогической программы коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ и рекомендаций. В свободном доступе таких программ, адаптированных под старшеклассников, которые готовятся к ЕГЭ, нет, поэтому наша работа чрезвычайно уникальна и актуальна.

База исследования: МОУ СОШ № 41, пос. Новогорный, Озерского городского округа Челябинской области. В исследовании принимали участие учащиеся 11 классов в возрасте 17-18 лет. Количество испытуемых — 20 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

1.1 Понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе

Состояние повышенной тревожности у подростков и в юношеском возрасте является одной актуальной тем психологии образования нашего времени из многих других. По данным исследований Л.П. Сливиной, Р.А. Зобовой, а так же В.М. Ударцевой, О.А. Куликовой, Г.В. Подлесной многие выпускники показывают высокие уровни личностной и реактивной тревожности, что не может не влиять отрицательно на физическое, психическое и психологическое здоровье школьников, а так увеличивает статистику суицидальных попыток [82, с.175].

Чтобы понятие ситуативной тревожности было доступно для понимания, необходимо разобраться, что такое тревожность вообще. Понятие «тревожность» многоаспектно. В психологической литературе встречаются разные определения для этого понятия, хотя подавляющее большинство исследований сходятся в необходимости рассматривать тревожность дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику, учитывая переходное состояние и динамику этого состояния [11, с.22].

А.А. Валлон «тревожность» рассматривает как склонность человека к переживанию тревоги, что характеризуется низким порогом возникновения реакции на тревожащую ситуацию [9, с.66].

Так, А.М. Прихожан считает тревожностью «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием опасности и угрозы» [61, с.28].

Разделяют тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивую черту, особенность личности, ее темперамента.

Так, для Р.С. Немова тревожность – ситуативно или постоянно проявляемое свойство индивида приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в конкретных, особых ситуациях, ожидая провала или угрозы [55, с.97].

Также в свою очередь Л.А. Китаев-Смык пишет, что использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: «тревожности характера» и ситуационной тревожности, предложенное Ч.Д. Спилбергером; получило широкое распространение в психологических трудах того времени [Цит. по 13, с.43].

По мнению А.В. Петровского, тревожность – склонность личности к переживанию тревоги, отличающееся незначительностью ситуаций, которые вызывают тревогу. Он считал, что тревожность обычно ярко проявляется у больных с нервно-психическими и тяжелыми соматическими заболеваниями, а также у здоровых людей, пострадавших от психотравм, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности [58, с.76].

Ученый В.В. Давыдов объясняет тревожность как психологическую особенность индивида, которая состоит в повышенной склонности беспокоиться в разных жизненных ситуациях, зачастую в таких, которые к этому не предполагают [Цит. по 14, с.22].

Группа ученых в лице Г.Г. Аракелова, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотта отмечает, что тревожность – это многозначный психологический термин, который описывает как определенное состояние личности в ограниченные моменты времени, так и устойчивое свойство человека [Цит. по 47, с.31].

Из определения понятий следует, что тревожность можно рассматривать как:

- психологическое явление;
- индивидуальную психологическую особенность личности;
- склонность человека к переживанию тревоги;
- состояние повышенного беспокойства.

С тревожностью связаны следующие понятия: «страх», «тревога», «беспокойство», «стресс». Рассмотрим подробнее каждое.

Страх – аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании личности конкретной угрозы для ее жизни и благополучия [41, с.378]. Основное отличие страха от тревоги – это вполне осознаваемая угроза, которую боится человек.

Тревога – эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы [53, с.89]. Тревога не всегда воспринимается как отрицательное чувство, так как она возможна и в качестве радостного переживания, волнующего ожидания. Человек не понимает, насчет чего конкретно он переживает, он «просто тревожится».

Объединяющий симптом у страха и тревоги – беспокойство. Оно проявляется в суетливости, лишних движениях или полной неподвижности [47, с.18]. Человек выглядит растерянным, говорит дрожащим голосом, которые часто не может контролировать, либо совсем прекращает говорить, застывает в одной позе, пока в его голове начинается поток беспокойных мыслей насчет ситуации или последствий происходящего.

Так, связанное с беспокойством исследование Л.С. Славиной, в котором изучались дети с аффективным поведением, показало, что сложные эмоциональные переживания у школьников зачастую являются связанными с аффектом неадекватности, которое мы раскроем подробнее в нашей работе далее [Цит. по 61, с.27]. В научных работах отечественных психологов показывается, что отрицательные переживания, ведущие к трудностям в поведении детей и взрослых, не являются следствием неких

врожденных агрессивных или сексуальных инстинктов, которые «ждут освобождения» и всю жизнь управляют личностью. Данные исследовательские работы в основном рассматривают как теоретическую базу для понимания тревожности как результата реальной тревоги, которая возникает в определенных неблагоприятных условиях в жизни старшеклассника, как образование, которое возникло в процессе деятельности личности и его взаимодействия с другими индивидами. Иначе говоря, тревожность – это явление социальное, а не биологическое.

Тем не менее, проблема тревожности имеет и психофизиологический аспект. Второе направление в исследовании беспокойства и тревоги идет по линии изучения тех физиологических и психологических особенностей личности, которые обуславливают степень данного состояния.

Большинство авторов научных трудов считает, что тревога – составная часть стресса. Стресс – состояние сильного психического напряжения. Отечественные ученые, посвятившие себя изучению состояния стресса, толковали его по-разному. К примеру, В.В. Суворова изучала полученный в лабораторных условиях стресс. Она считает, что стресс – состояние, возникающее в экстремальных условиях, которые характеризуются как очень трудные и неприятные для человека [Цит. по 17, с.13].

Советский психолог В.С. Мерлин считает, что стресс является психологическим, никак не нервным напряжением, возникающим в «крайне трудных ситуациях» [Цит. по 37, с.117].

При всех различиях в толковании феномена стресса, все авторы сходятся в том, что стресс — перенапряжение нервной системы, которое возникает в довольно неприятных трудных ситуациях. Необходимо понимать, что стресс нельзя полностью отождествлять с тревожностью потому, что стресс всегда обуславливается реальными трудностями, в то время как тревожность зачастую может проявляться и в отсутствии неблагоприятных условий. Также по силе стресс и тревожность разнятся.

Если стресс — чрезмерное напряжение нервной системы, то при тревожности большая сила напряжения не обязательна.

Многие полагают, что присутствие тревоги в состоянии стресса связано именно с предчувствием угрозы или беды, с ожиданием неприятностей. Поэтому тревога может возникнуть зачастую до наступления ситуации стресса, опережать ее. Хотя тревога может различаться в зависимости от того, от чего или кого ожидаются неприятности: от себя в контексте своей несостоятельности, от ситуативных обстоятельств или от других людей.

Отметим, что как при стрессе, так и при фрустрации, психологи отмечают у человека эмоциональное неблагополучие, которое проявляется в беспокойстве, страхе, растерянности, неуверенности. Но это ощущение неблагополучия всегда обосновано, связано с реальными сложностями жизни. Так И.В. Имедадзе напрямую связывает состояние тревоги с предчувствием фрустрации. Как считает ученый, ощущение тревоги возникает при предвосхищении ситуации, потенциально содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности [Цит. по 37, с.56].

Мы можем найти в научных трудах отечественных психологов также подход к объяснению склонности к тревоге с точки зрения физиологических особенностей свойств нервной системы. В лаборатории И.П. Павлова обнаружили, что нервный срыв под действием внешних раздражителей происходит у обладателей нервной системы слабого типа, после — у обладателей возбудимого типа. А меньше всего подвержены таким срывам животные с сильным уравновешенным типом нервной системы, с хорошей ее подвижностью [Цит. по 65, с.138].

Данные научных исследований Б.М. Теплова также указывают на связь подверженности тревоге и силы нервной системы. Ученый высказал предположения об обратной корреляции силы и чувствительности нервной системы, что нашло экспериментальное подтверждение в работах В.Д. Небылицина [Цит. по 17, с.15]. Он предполагал, что испытуемые со

слабым типом нервной системы обладают более высоким уровнем тревожности.

Особый интерес для науки представляет исследование В.А. Бакеева, наставником которого был в этот момент А.В. Петровский, где тревожность рассматривалась в связи с изучением психологических механизмов внушаемости [58, с.81].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основе отрицательных форм поведения лежат: эмоциональное переживание, беспокойство, неуютность и неуверенность за свое благополучие, которое может рассматриваться как проявление тревожности.

В своих научных работах А.М. Прихожан выделяла следующие признаки подростковой тревожности:

1. Поведенческие:

- школьник часто вертит что-то в руках, тербит бумагу, элементы одежды, накручивает волосы на палец;
- старшеклассник сосет или грызет ручки, пальцы, ногти, локоны волос, одежду;
- подросток напряжен, скован, не может расслабиться;
- выпускник особенно суетлив, рассеян;
- школьник теряет себя, когда задают неожиданный вопрос;
- подросток обладает сбивчивой, неровной речью;
- старшеклассник пытается исправить ответы, работу, но зачастую без существенного улучшения ее качества, постоянно извиняется;
- подросток напряженно следит за реакцией учителей, улавливая даже малейшие изменения лица;
- школьник часто плачет;

2. Физиологические:

- старшеклассник легко краснеет или бледнеет, его лицо покрывается пятнами;
- выпускник в значимых ситуациях может сильно потеть;

- школьник дрожит, также могут дрожать только руки или ноги;
- учащийся сильно вздрагивает при неожиданном обращении, окрике, неожиданных звуках;
- школьник жалуется на учащенное сердцебиение;
- выпускник может иметь трудности с дыханием;
- школьник может замечать боль в животе, пульсацию в висках, частые позывы к мочеиспусканию, головную боль или другие боли;
- старшеклассник имеет нарушение сна;
- у выпускника может быть нарушение питания;

3. Эмоциональные:

- у школьника ярко выраженная боязнь неудачи, катастрофы, провала;
- старшеклассник не выносит ожидания;
- у подростка появляется желание убежать, скрыться, исчезнуть;
- школьник ощущает одиночество и незащищенность;
- может появиться чувство беспомощности, вины, стыда, отчаяния и неполноценности [61, С.17-18].

Исследователи тревожности также выделяют ее разные классификации.

Так, А.М. Прихожан выделяет виды тревожности на основе различных ситуаций:

- касающихся процесса обучения — учебная тревожность;
- касающихся представлений о себе — самооценочная тревожность;
- характеризующиеся общением — межличностная тревожность [60, с.137].

Один из самых фундаментальных ученых, посвятивших определенное время изучению тревожности, Ч.Д. Спилбергер делит тревожность на два вида: личностную и ситуативную (реактивную) [Цит. по 63, с.487].

Рассмотрим классификацию Ч.Д. Спилбергера. Личностная тревожность как черта личности предлагает индивиду большое количество безопасных обстоятельств как возможно угрожающих. Такую тревожность связывают с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций беспокойства и переживания [Цит. по 12, С.16-21].

Рассмотрим подробнее реактивную тревожность, которая больше известна под названием «ситуативная». А именно, это вид тревожности, порожденный некой конкретной ситуацией, которая пробуждает беспокойство человека. Реактивная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на особенную ситуацию, которая угрожает человеку. Такая тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: беспокойством, озабоченностью, напряжением. Это состояние возникает как ответная эмоциональная реакция на возникший стресс и варьируется по силе и динамичности [2, с.51]. Нужно принимать во внимание, что если не применять своевременные приемы коррекции тревожности, то реактивная тревожность может перерасти в тревожность личностную [11, с.23].

Современные научные исследования тревожности направлены на отличие ситуативной тревожности, которую связывают переживанием конкретной ситуацией, от личностной тревожности, которая является стабильной характеристикой человека, а также на разработку методов анализа тревожности как результата взаимодействия личности и ее окружения [22, с.25].

Необходимо понимать, что нельзя полностью отказаться от тревоги и тревожности соответственно. У каждой эмоции и у каждого чувства, испытываемого человеком, есть определенные задачи, и будет неправильно полностью отказаться от любой тревоги как от мешающего явления. Тревога предупреждает личность о том, что что-то не так, и перед

психологами, которые хотят скорректировать неадекватный уровень тревожности, стоит задача приучить тревожность реагировать на те ситуации, которые заслуживают внимания и осторожности в действиях.

Разберем уровни тревожности, эта классификация также разнится от ученого к ученому.

Так, к примеру, И.В. Имедадзе делит тревожность на два уровня: на низкий и на высокий. Низкий уровень служит личности для адаптации к среде, высокая тревожность вызывает дискомфорт индивида в его окружении [Цит. по 37, с.33].

Двое ученых, а именно Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова, делят тревогу на три уровня, связанных с деятельностью: деструктивный, который мешает выполнению задач, стоящими перед личностью, недостаточный, благодаря которому личность не волнуется даже в опасных и угрожающих ситуациях, что может повлечь негативные последствия, и конструктивный, позволяющий адекватно оценивать безопасность и выстраивать свою линию соответствующе ситуации [40, с.56].

Тревожность как психологическая особенность может иметь различные формы. Как считает А.М. Прихожан, форма тревожности – это особое сочетание характера переживания, осознание как вербального, так и невербального выражения в особенностях поведения человека, его деятельности и общения с другими. Ею были выделены две формы тревожности:

– открытые формы: острая, нерегулируемая тревожность; регулируемая и компенсирующая тревожность; культивируемая тревожность;

– закрытые (замаскированные) формы тревожности названы ею «масками». В качестве таких масок выступают: агрессивность; чрезмерная зависимость; апатия; лживость; лень; чрезмерная мечтательность [60, с.149].

Остановимся на самой популярной классификации уровней тревожности: повышенный, средний и пониженный; и рассмотрим особенности поведения людей с разными уровнями тревожности.

Высокая тревожность отказывает воздействию на все сферы психики личности: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевою, когнитивную.

Позиция Л. Анн, к примеру, заключается в том, что у тревожных учащихся успеваемость может снижаться, также это может способствовать развитию невроза [1, с.31].

Исследования В.В. Лебединского позволяют сделать вывод, что школьники с завышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, зависимому поведению, эмоциональным нарушениям [Цит. по 56, с.39].

Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, которые допускают, что высокая тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций при стрессовых ситуациях.

Можно предположить, чрезмерно высокий уровень реактивной тревожности, как и чересчур низкий, является дезадаптивной реакцией, которая проявляется в дезорганизованных действиях, поведении и деятельности. Сама по себе тревожность не влияет на интеллектуальное развитие, но ее высокая степень может отрицательно сказаться на формировании креативного мышления, для которого необходимо отсутствие страха перед новым, неизвестным [8, с.118].

Тревожный подросток обладает неадекватной самооценкой: заниженной, завышенной, часто противоречивой, конфликтной, скачущей. Такой школьник может испытывать трудности в общении, редко проявлять инициативу, его поведение проявляет явные признаки дезадаптации, интерес к учебе снижен. Высокотревожным людям свойственна

неуверенность, боязливость, наличие «псевдокомпенсирующих» механизмов, которые лишь усугубляют тревожные состояния, стремление к минимальной самореализации.

При изучении уровня притязаний у подростков М.З. Неймарк обнаружила отрицательное эмоциональное состояние в виде беспокойства, страха, агрессии, которое было вызвано неудовлетворенностью их притязаний на успешность. Также эмоциональное неблагополучие типа тревожности наблюдалось у старшеклассников с завышенной самооценкой. Такие подростки претендовали на место «самых лучших» учеников или стремились занять самое высокое положение в коллективе, то есть, имеет место высокая притязательность в определенных областях, хотя реальных возможностей для реализации этих притязаний не имели [Цит. по 49, с.171].

Отечественные психологи Л.М. Костина, М.В. Кутузова, У.П. Морган, А.М. Прихожан считают, что завышенная самооценка старшеклассников складывается в результате неправильного воспитания, а именно: завышенных оценок взрослыми успехов подростка, непропорционально большой похвалы, преувеличения его незначительных успехов, а не как проявление врожденного стремления к превосходству [39, с.26]. Высокая оценка окружающих и основанная на ней самооценка вполне устраивает школьника в обычной жизни. Но столкновение с трудностями и другими, новыми требованиями проявляют его несостоятельность и неспособность поддерживать высокий статус. Любой человек стремится всеми силами удержать свое положение и высокую самооценку, так как она обеспечивает школьнику самоуважение и хорошее отношение к себе, но это подростку не всегда удается. Когда старшеклассник претендует на высокий уровень достижений в учебе, он может обнаружить у себя отсутствие достаточных знаний, умений, навыков, которые позволят добиться намеченного, а отрицательные качества или черты характера могут помешать занять желаемое положение

среди сверстников в классе. Таким образом, противоречия между высокими притязаниями и реальными возможностями могут привести к тяжелому эмоциональному состоянию, фрустрации. Из-за неудовлетворенности потребностей индивида вырабатываются механизмы защиты, не допускающие осознание неуспеха, неуверенности и потери самоуважения. Школьник пытается отыскать причины своих провалов в других людях: родителях, учителях, товарищах. Одна лишь мысль, что причина неуспеха находится в нем самом, вызывает раздражение, такой подросток конфликтует с любым, кто пытается указать на его недостатки, растет агрессивность и обидчивость.

Мы ранее упоминали про введенное М.З. Неймарк определение «аффект неадекватности». Это острое эмоциональное стремление защитить себя от собственной слабости, любыми способами не допустить в сознание неуверенность в себе, отталкивание правды, гнев и раздражение к окружению. Такое состояние может перерасти в хроническое и длиться годами. Сильная потребность в самоутверждении приводит к тому, что интересы этих подростков направляются только на себя [Цит. по 64, с.23]. Такое состояние не может не вызвать у личности переживания тревоги. Первоначально тревога обоснована, она вызвана реальными трудностями подростковой жизни, но по мере закрепления неадекватности отношения личности к себе, своим возможностям, людям, неадекватность становится устойчивой чертой его мышления. Тогда недоверчивость, подозрительность и другие подобные черты влияют так, что реальная тревога становится тревожностью, из-за которой подросток будет ждать неприятностей в любых случаях.

Как показывают исследования Т.В. Драгуновой, Е.С. Макслак, М.З. Неймарк, Л.С. Славиной, аффект становится препятствием правильного формирования личности, поэтому очень важно его преодолеть [Цит. по 79, с.27]. Главная непростая задача работы с этим аффектом состоит в том, чтобы привести в соответствие реальные

потребности и существующие возможности школьника, либо помочь поднять возможности до уровня самооценки, либо скорректировать самооценку до адекватного уровня. Самый реальный и благоприятный путь для развития личности – переключение интересов и притязаний школьника в потенциально успешные области для конкретного старшеклассника.

Учащиеся с высокой тревожностью готовы видеть угрозу своей самооценке в довольно широком наборе ситуаций. Таким образом, шанс появления у таких старшеклассников повышенной ситуативной тревожности довольно высок. В разговорах с высокотревожными детьми не стоит подчеркивать значимость предстоящей работы, требовать исключительно высокого результата, сомневаться в их способностях [37, с.62].

Школьники с низкой тревожностью не склонны или менее подвержены негативным влияниям ситуаций, в которых может пострадать самооценка. У таких подростков, конечно, может возникнуть ситуативная тревога в каких-то случаях, но вероятность повышения уровня ситуативной тревожности у них не сильно велика. Школьники с низкой тревожностью не склонны или менее подвержены негативным влияниям ситуаций, в которых может пострадать самооценка. У таких старшеклассников, конечно, может возникнуть ситуативная тревога в каких-то случаях, но вероятность повышения уровня ситуативной тревожности у них не сильно велика. Для них оценка их деятельности, даже контрольные и экзамены, соревнование с другими детьми не является чрезвычайным стрессом, особенно если они подготовлены хорошо к выполнению заданий. Тревожность является распространенным феноменом психического развития, с которым сталкивается школьная система. Эта проблема в последние годы заслужила повышенное внимание всех специалистов школ, так как от уровня тревожности зависит и успешность обучения, и взаимоотношения школьника с ровесниками, и

скорость адаптации к необычным ситуациям. Реактивная тревожность сильно влияет на успеваемость и эффективность учебы школьников. Это состояние может сильно помочь в стрессовых ситуациях, если, конечно, не превышает разумные пределы. Состояние тревоги у учащихся в период перехода от младшего школьного возраста к подростковому возникает не только в экстремальных, но и в привычных ситуациях, предъявляющих более высокие требования к умению управлять своим поведением. Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует сохранению и увеличению тревожности.

Тревожность является распространенным феноменом психического развития, с которым сталкивается школьная система. Эта проблема в последние годы заслужила повышенное внимание всех специалистов школ, так как от уровня тревожности зависит и успешность обучения, и взаимоотношения школьника с ровесниками, и скорость адаптации к необычным ситуациям. Реактивная тревожность сильно влияет на успеваемость и эффективность учебы школьников. Это состояние может сильно помочь в стрессовых ситуациях, если, конечно, не превышает разумные пределы. Состояние тревоги у учащихся в период перехода от младшего школьного возраста к подростковому возникает не только в экстремальных, но и в привычных ситуациях, предъявляющих более высокие требования к умению управлять своим поведением. Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность

актуальных переживаний, способствует сохранению и увеличению тревожности.

Таким образом, в этом параграфе мы выявили, что такое тревожность – свойство личности приходить в состояние повышенного возбуждения, испытывать тревогу и страх в специфических ситуациях, развели понятия тревожности, тревоги, страха, выявили виды тревожности и отдельно остановились на ситуативной тревожности, ее роли в жизни школьников. Ситуативная тревожность является тревожностью, порожденной некоторой конкретной ситуацией, которая порождает беспокойство человека. Этот вид тревожности в большинстве случаев сильно влияет на успеваемость и эффективность учебы школьников.

Проблема ситуативной тревожности признается всеми специалистами, работающими в школе. Необходимость решения психологических проблем школьников возрастает особенно остро в последние годы, когда количество подростков с эмоциональными нарушениями, связанными с адаптацией и обучением, начало стремительно расти.

Ученики с высокой ситуативной тревожностью готовы видеть угрозу своей самооценке в довольно широком наборе ситуаций. У тревожных подростков успеваемость может снижаться, и иногда из-за этого может развиваться невроз.

В ходе изучения были выявлены следующие признаки того, что у школьника могут быть проблемы с ситуативной тревожностью:

- 1) сильное беспокойство;
- 2) головокружение;
- 3) сдавленность в грудной клетке;
- 4) мышечное напряжение;
- 5) жар;
- 6) озноб;
- 7) боли;

8) проблемы со сном.

Несомненно, вышеперечисленные признаки негативно сказываются на физическом и психическом здоровье подростка, его обучении, поэтому исследование того, как ситуативная тревожность, возникающая как реакция на разные неблагоприятия, закрепляется и становится устойчивым образованием, нуждается в наши дни в более широком изучении.

1.2 Особенности проявления ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Возрастной период, связанный с обучением в старших классах общеобразовательной школы, принято называть старшим подростковым возрастом. Весьма часто этот возраст уже называют юностью или ранней юностью [50, с.33].

Говоря о возрастных границах юности, ученые выделяют раннюю юность (старший школьный возраст) и позднюю юность, однако хронологические рамки этих периодов будут порой сильно различаться у представителей различных психологических школ.

В научных трудах представителей биогенетических теорий, например, С. Холла, А. Гезелла, период юношества колеблется от начала полового созревания (12–13 лет) до наступления взрослости (22–25 лет). Приверженцы концепции персонологической (личностной) ориентации, к примеру, Э. Шпрангер, Ш. Бюлер, считают, что юношеский возраст у мальчиков проходит с 14 до 22, а у девочек – с 13 до 19 лет. Согласно взглядам представителя гештальтпсихологии, К. Левина, юношеская психология связана с особенностями социального статуса и зависит больше от индивидуально-типологических вариаций процесса развития, чем от возрастных границ. Одна из самых известных зарубежных

концепций возрастного развития является теория представителя неофрейдизма американского психолога Э. Эриксона, которая подразделяет весь жизненный цикл человека на восемь фаз, среди которых период юности приходится на пятую фазу развития и длится с 11 до 20 лет. Различные возрастные периодизации существуют также в отечественной психологической науке, причем именно юношескому возрасту Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин уделяли особенное внимание в работах, посвященных становлению человека как личности.

Наиболее известной является возрастная периодизация Д.Б. Эльконина, где период с 11 до 17 лет, названный автором «подростничество», включает в себя средний школьный возраст (11–15 лет) и старший школьный возраст или раннюю юность (15–17 лет). Основой данной периодизации являются понятия ведущей деятельности и психологических новообразований, которые во многом определяют психологические особенности и поведения личности. Во время возрастного периода ранней юности такими видами деятельности являются учебно-профессиональная деятельность и общение со сверстниками. Но нужно учитывать, что в начале 2000-х годов российская система образования перешла с 10-летнего на 11-летний цикл обучения в средней школе, следует считать, что верхнюю границу старшего школьного возраста можно увеличить до 18 лет [Цит. по 57, с.11].

Период юности как фаза перехода от зависимого детства к самостоятельной взрослости, является одним из важнейших возрастных этапов формирования и становления личности. Старший подростковый возраст ставит свои задачи перед формирующейся личностью подростка. Данный возраст — время реального перехода к настоящей взрослости, первые признаки которой появляются в младшем подростковом возрасте [70, с.30]. Данный период можно охарактеризовать завершением физического (полового) созревания и первичной социализацией, а также

началом процесса самоопределения и социальной автономии личности. Конечно, как социально-экономические, так и этнокультурные особенности того общества, в котором происходит взросление молодого человека, сильно влияют на становление индивида. Однако фундаментальные основы построения новой личности заложены в индивидуально-психологических характеристиках индивида. Большая роль в этом принадлежит семье и школе как важнейшим институтам первичной социализации.

Старший школьный возраст — это и период завершения полового созревания, и начальная стадия физической зрелости. Этот переход из одной роли в другую составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период: физического, умственного, нравственного, социального [68, с.102]. Для старшеклассника обычна готовность к физическим и умственным нагрузкам. Физическое развитие благоприятствует формированию навыков и умений в труде и спорте. Также этот вид развития оказывает влияние на развитие некоторых качеств личности. Например, осознание своей физической силы, здоровья и прочих физических атрибутов влияет на формирование уверенности в себе, жизнерадостности, а осознание своей физической слабости вызывает замкнутость, неверие в свои способности, порой даже не связанные с физическим развитием, пессимизм [24, с.213].

Подростки обладают рядом особенностей, которые, при наличии провоцирующих факторов, могут стать причиной дезадаптированности в результате дегармонизации, внутренней или внешней (иногда комплексной), взаимодействия личности с самой собой и окружающим миром, которая будет проявляться во внутреннем дискомфорте, нарушениях деятельности, поведения, взаимоотношений. Часто дезадаптацию бывает очень сложно преодолеть. Подростковый возраст является кризисным периодом, во время которого идет существенная

психологическая перестройка, и формирование подростковой тревожности может стать одним из следствий такого кризиса.

Старший школьник находится на границе вступления в самостоятельную жизнь. Это порождает новую социальную ситуацию развития. Самоопределение и выбор своего жизненного пути встает как задача первостепенной важности. Школьники старших классов обращены в будущее. Это новая социальная позиция меняет для них значимость обучения, его задач и содержания. Подростки с этого возраста оценивают учебный процесс с точки зрения того, что он дает для возможностей в будущем. Они начинают по-другому смотреть на школу. Если до этого школьники смотрят в будущее с позиции настоящего, то старшеклассники на настоящее смотрят с позиции будущего [67, с.11-13].

Нельзя отрицать влияние гормональных и физиологических процессов в процессе становления подростка. Более того, авторитетный отечественный специалист по юношеской психиатрии А.Е. Личко считает, что возраст от 14 до 18 лет является критическим для развития психопатической личности именно из-за этих физиологических факторов [57, с.12].

Старший школьный возраст полон трудностей и конфликтов. Это касается несоответствия между физической и психической зрелостью школьников и их социальным статусом. Подросток, достигший физической зрелости и иногда равный по интеллектуальному развитию для своих наставников, особенно молодых, находится на содержании у родителей, имеет практически те же права и обязанности, что и другой ученик любого возраста, его деятельность жестко регламентирована взрослыми, а возможности проявления инициативы по большей части ограничены современными формами школьной жизни [31, с.180].

Трудность этого и без того непростого возрастного этапа может усугубляться современной социальной обстановкой, что довольно часто провоцирует у подростков формирование эмоциональных нарушений.

Ожидание экзаменов и нервно–психическое напряжение из-за этого ожидания могут проявляться у старшеклассников в виде разных форм психической активности: как малооправданной и неопределенной тревоги за исход экзаменационных испытаний, так и осознанного страха перед негативной оценкой, связанной с низким уровнем знаний. В период ЕГЭ тревожность по-разному влияет на поведение учащихся. Она может оказывать либо дезорганизирующее, либо активизирующее воздействие, по-разному влияя на успешность итоговых тестирований. Страх неудачи во время ЕГЭ является стрессовым фактором, негативно влияющим на здоровье личности и ее учебу [45, с.171].

Несмотря на то, что проблема данной работы чрезвычайно актуальна, недавних исследований не так много и они довольно противоречивы.

Так, Л.И. Такиуллина в своем исследовании пишет, что большинство старшеклассников имеет пониженный уровень ситуативной тревожности [72, с.210].

Противоположные результаты приводит Л.Р. Шевченко, утверждая, что большинство подростков испытывает много страхов [81, с.54].

В своей статье Н.В. Крыжановская, А.А. Хорошкова пишут о преимущественно повышенном уровне тревожности у выпускников [43, с.2535].

К примеру, Н.А. Дроганова утверждает, что у старшеклассников преимущественно присутствует нормальный уровень тревожности, но довольно большая часть испытывает повышенную тревожность [24, с.215].

В своей статье Д.А. Капитанец, анализируя поведение старшеклассников, делает вывод о равномерном распределении уровня тревожности — треть выпускников не испытывает тревожности вообще, треть обладает нормальным уровнем тревожности, а оставшаяся часть находится в состоянии, близком к неврозу [27, с.45].

Исследования подростков показывают, что повышенная тревожность у учеников общеобразовательных классов вызывает переутомление, то есть, временное снижение эффективности работы под влиянием длительного воздействия нагрузки. Энергия расходуется на подавление тревожности, вследствие чего истощаются внутренние ресурсы индивида, и если проблема не решается, то это может сильно ухудшить оценки школьника и, что гораздо опаснее, привести к развитию невротического состояния [54, с.149].

Реактивная школьная тревожность может проявляться в минимизировании школьником участия в потенциально тревожащих ситуациях. Если тревожность касается преимущественно ситуации проверки знаний, то она может проявляться отказе отвечать у доски или просьбе проверять знания незаметно для остального класса, например. При ответе на учительский вопрос высокотревожный подросток говорит тихо, почти шепчет, что, обычно раздражает педагога и тем самым подкрепляет школьную тревожность, либо просто отказывается отвечать, иногда сопровождая свой отказ бурной эмоциональной реакцией, к примеру, слезами или криком. Таким образом, поведение тревожных подростков отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, такие школьники живут в напряжении, постоянно ощущая угрозу, ожидая, что в любой момент их настигнут неудачи [47, с.58].

Субъективным проявлением неблагополучия выпускника школы является повышенный уровень тревожности. Решение проблемы ситуативной тревожности старшеклассников относится к числу актуальных и срочных задач психологии и ставит психологов перед необходимостью ранней диагностики и коррекции уровня тревожности в период подготовки к ЕГЭ. Экзаменационная пора порождает ситуацию напряженности, интенсивности учебной нагрузки школьника, беспокойности, тревожности, стресса и других психических состояний, которые наносят вред психологическому здоровью, создают помехи в

результативности процесса обучения. Ситуативная тревожность является одним из таких факторов, влияющим на эффективность учебного процесса и на успеваемость старшеклассников, которые заканчивают обучение [27, с.41].

Самоопределение, выбор будущей профессии, от которого зависит будущее, является очень важной задачей перед школьниками, которые в этот возрастной период заняты соотношением жизненных целей, планов и желаний со своими особенностями, раскрытием в себе качеств, позволяющих получить максимально хороший результат на ЕГЭ с целью получения дальнейшего профессионального образования и организации последующей рабочей деятельности. Жизнь школьников наполнена стрессом и перегрузками. Самыми эмоционально затрагивающими являются ситуации, связанные с контролем знаний, сдачей экзаменов. В этом ряду следует особенно выделить ЕГЭ, где полученный результат влияет на поступление или не поступление в ВУЗ и овладение избранной профессией. При сдаче итогового тестирования старшеклассники лишены психологической поддержки знакомых преподавателей, их оценивают совершенно незнакомые люди, что не может не повысить тревогу и снизить концентрацию во время выполнения заданий. ЕГЭ совмещает одновременно два экзамена: и выпускной, и вступительный, что повышает его значимость, соответственно, и уровень тревоги. Для высокотревожных выпускников особенно важно создание ситуации эмоционального комфорта во время подготовки к экзамену. Не стоит дополнительно нагнетать обстановку, заостряя внимание на серьезности предстоящего экзамена и значимости его результатов. Чрезмерное повышение тревоги у подростков приводит исключительно к дезорганизации деятельности [72, с.207].

Завышенные требования к старшеклассникам, негибкая, несправедливая система воспитания, не учитывающая собственную активность личности, ее интересы, способности и склонности, довольно

сильно влияют на развитие тревожности школьника. Наиболее распространенная фраза при попытках воспитания старшеклассника — «ты должен быть отличником». Выраженные проявления тревоги можно наблюдать у хорошо успевающих учеников, которых отличают добросовестностью, требовательностью к себе в сочетании с ориентацией на отметки, а не на процесс познания. Постоянно натываясь на разницу между ожидаемыми результатами и своими возможностями, подросток ощущает беспокойство, которое легко перерастает в тревожность, пишет Л.М. Костина [39, с.129]. Случается, что родители побуждают подростка стараться, чтобы достигнуть недостижимых успехов в спорте, искусстве, навязывают юношам образ «настоящего мужчины» — сильного, смелого (даже если эта смелость граничит с безрассудством), ловкого, не знающего поражений, несоответствие которому (а соответствовать этому образу невозможно) больно бьет по самолюбию. К этой же области относится навязывание подростку чуждых ему, но высоко ценимых родителями, интересов, например, как туризм, плавание. Ни одно из этих занятий само по себе не плохо. Однако выбор хобби должен принадлежать самому человеку, а не его окружению, родителям, друзьям или значимым людям, которые думают, что знают, как будет лучше для старшеклассника. Принудительное участие подростка в делах, которые его не интересуют, ставит того в ситуацию неизбежного неуспеха [21, с.56].

В это время для подростков наиболее значимыми персонажами становятся сверстники, и именно по поводу того, какую оценку дадут они, старшеклассник чаще всего и беспокоится. Появляется тревожность по поводу соответствия своего внешнего вида и поведения определенным критериям, и это состояние может становиться причиной дальнейших психологических сложностей. Особенность тревожных подростков также заключается в том, что им сложно дать конкретную оценку собственной семье. Отмечено, что подростки с повышенным уровнем тревожности часто затрудняются оценить отношение к ним родителей и определяют это

самое отношение в зависимости от ситуации. При этом тревожность заставляет их фиксироваться больше на негативных проявлениях, в то время, как чувство защищенности такие подростки практически не испытывают.

В подростковом возрасте проживание тревожности имеет свои особенности. Устойчивая личностная тревожность возникает у учащихся старших классов с ранимостью, повышенной впечатлительностью, мнительностью. Этот вид тревожности выступает как реакция на угрозу чего-то несуществующего, не имеющего названия или осознаваемого образа, грозящего человеку потерей себя, утратой своего «Я». Такие переживания подростка обусловлены внутренними конфликтами между двумя противоречащими друг другу стремлениями, когда что-то важное для него одновременно отталкивает и притягивает. Тревожный старшеклассник становится социально дезадаптированным и из-за этого он уходит в свой внутренний мир. Он может мимикрировать и стремиться к конформности, когда дело касается пребывания в социуме, так легче приспособиться к окружающим обстоятельствам и обществу, чем выделяться, тем самым усиливая тревожность. Он может стать агрессивным, потому что выход энергии, пусть и таким способом, снимает тревогу. В поведении это проявляется через повышенную грубость, ершистость [54, с.150].

Тревожные подростки очень похожи на тревожных взрослых. Обычно это неуверенные в себе люди с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемый страх перед неизвестным приводит к отсутствию инициативы, так как последствия могут нести угрозу. Такие старшеклассники отличаются послушанием, стараются не привлекать чрезмерное внимание, выполняют все указания и правила. Учителя и родители считают их скромными, застенчивыми. Однако примерность, аккуратность и дисциплинированность, как считает Б. Д. Карвасарский,

носят защитный характер – подросток делает все, чтобы избежать неудач и неприятных моментов в жизни [28, с.396].

Следует также обратить внимание и на подростков, которые отличаются «чрезмерным спокойствием». Подобная нечувствительность к неблагополучию нередко носит компенсаторный, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. Подросток как бы не допускает неприятный опыт в сознание, отказывается от этой идеи, как в случае с аффектом, которые мы описывали, когда раскрывали зависимость высокой самооценки и высокой тревожности. Эмоциональное неблагополучие в этом случае сохраняется из-за неадекватного отношения к происходящему, негативно влияя на продуктивность деятельности [23, с.32].

Как мы видим, реакция на сложные ситуации может различаться от чрезмерного беспокойства и стремления сделать все правильно до тотального отказа от попыток сконцентрироваться на каких-то ситуациях и обратить свое внимание на потенциальную угрозу. Поведение довольно разное, но преследует одну цель – избежать провала. Высокотревожный школьник делает все, чтобы не попасть в потенциально опасную ситуацию, а низкотревожный ученик просто отказывается беспокоиться, не давая волю страху, таким образом отказываясь даже от верных предостережений разума насчет опасных ситуаций.

Таким образом, в этом параграфе мы выявили, что учащиеся 11 класса входят в фазу перехода из детства во взрослую жизнь, что влечет существенную психологическую перестройку, и формирование подростковой тревожности может стать одним из следствий такого кризиса.

Сложность нелегкого возрастного этапа усугубляется современной социальной обстановкой, что довольно часто провоцирует у подрастающего поколения формирование эмоциональных нарушений. Ожидание экзаменационных испытаний и связанное с этим нервно–

психическое напряжение могут проявляться у выпускников школы в виде разных форм психической активности, и негативные проявления влекут неприятные для школьника последствия.

Несмотря на то, что данная проблема чрезвычайно актуальна, недавних исследований не так много и они довольно противоречивы, но большинство исследователей склоняется к тому, что старшеклассники обладают повышенной ситуативной тревожностью.

Тревожный подросток становится социально дезадаптированным и поэтому он уходит в свой внутренний мир. Он может стать и агрессивным, потому что агрессивность снимает тревогу. Обычно это очень неуверенные в себе старшеклассники, с неустойчивой самооценкой. Устойчивая личностная тревожность возникает у подростков с такими чертами, как ранимость, повышенная впечатлительность, мнительность.

Психодиагностические исследования обучающихся показали, что повышенная тревожность у учащихся общеобразовательных классов вызывает переутомление, т.е. временное снижение работоспособности под влиянием длительного воздействия нагрузки. Энергия расходуется не на учебную деятельность, а на подавление тревожности, вследствие чего истощаются внутренние ресурсы индивида, и если проблема не решается, то это может привести к развитию невротического состояния.

1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по изучению ситуативной тревожности у учащихся 11 классов, а также сформулированные в нашем исследовании цели и задачи позволят нам построить дерево целей исследования. Но, прежде чем мы перейдем к

составлению дерева целей, необходимо дать определение понятиям "коррекция", "психологическая коррекция", «психолого-педагогическая коррекция».

«Коррекция» в переводе с латинского языка – поправка, частичное исправление, некоторая флуктуация с направленностью на улучшение.

Как считает А.Б. Петрова: «Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели» [Цит. по 6, с.94].

По мнению А.А. Осиповой: «Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии, поведения индивида при помощи специальных средств психологического воздействия» [Цит. по 4, с.321].

В некоторых источниках термин «психолого-педагогическая коррекция» определяется как форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития подростка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [52, с.11].

Так же психолого-педагогическую коррекцию некоторые ученые считают за систему психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития детей, в нашем случае снижение ситуативной тревожности учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ.

Чтобы грамотно организовать психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, необходимо построить дерево целей предстоящей деятельности, которое представлено на рисунке 1.

Дерево целей – структурированная, иерархичная совокупность целей программы, в которой отдельно выделяют генеральную цель и

подчиненные ей подцели первого, второго и следующих уровней [74, с.173].



Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

1. Теоретически исследовать ситуативную тревожность у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

1.1. Изучить литературу по проблеме исследования.

1.2. Определить особенности ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

1.3. Теоретически обосновать и разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

2. Провести эмпирическое исследование ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

2.1.1. Охарактеризовать поисково-подготовительный этап исследования.

2.1.2. Охарактеризовать опытно-экспериментальный этап исследования.

2.1.3. Охарактеризовать контрольно-обобщающий этап исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

3.3. Разработать рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

3.4. Составить технологическую карту внедрения результатов исследования в практику образовательной организации.

На основе дерева целей мы составили модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Под моделью обычно подразумевают искусственно созданный объект в виде схемы, формул, конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и тому подобное [60, с.398]. Под «моделью» в педагогике и

психологии понимают система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [76, с.21].

Для реализации коррекционных воздействий необходимы создание и реализация определенной модели коррекции: типовая модель коррекции основана на организации практических действий на различных основах; направлена на овладение различными компонентами действий и поэтапное формирование различных действий [32, с.48].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью проверки на работоспособность [74, с.173].

В процессе моделирования В.И. Долгова предлагает исходить из наличия цели, элементов, структуры [18, с.49]. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, осуществляемых конкретными исполнителями, которые предоставляют для этого необходимые ресурсы. К моделям предъявляются следующие требования:

– оптимальность – в модели можно представить лишь такие свойства и отношения, функциональное значение которых определяет ход деятельности; в этом смысле роль модели – упрощать действительность;

– наглядность – модель должна быть понятна без значительных интеллектуальных усилий; должен происходить учет культурных стереотипов привычного направления хода деятельности, направления от начала до конца, и системность информации [19, с.86].

Чтобы психокоррекционные воздействия были реализованы, следует создать и осуществить реализацию определенной модели коррекции. Целенаправленное воздействие осуществляется через психокоррекционный комплекс, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение соответствующих задач и состоит из методов и приемов. Психокоррекционный комплекс включает в себя четыре основных блока:

- 1) диагностический;

- 2) коррекционный;
- 3) аналитический;
- 4) прогностический.

Опираясь на все вышеперечисленное, составим нашу теоретическую модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, которая представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Модель актуальна, так как позволяет работать в нескольких направлениях, решая одну проблему. Наша модель охватывает многие возможные формы работы педагога-психолога для получения полной картины ситуации поставленной проблемы как до проведения психолого-педагогической коррекции, так и после.

Для реализации цели, поставленной нами по снижению ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, необходимы данные мероприятия:

1. Диагностический блок – выявить, на каком уровне находится ситуативная тревожность у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. Для этого мы используем следующие методики:

- «Шкала тревожности О. Кондаша»;
- «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»;
- «Шкала проявлений тревоги Тейлор».

2. Коррекционный блок – проведение коррекционной работы по следующим направлениям:

– групповая работа с учащимися. Коррекционная работа с выпускниками, ориентированная на укрепление уверенности в себе, понимание собственных критериев успешности, появления умения вести себя в трудных ситуациях и ситуациях неудачи. При профилактике тревожности работа ориентирована на оптимизацию тех областей, связанные с «возрастными пиками» тревожности для каждого периода; при коррекции работа должна быть ориентирована на «зоны уязвимости», характерные для конкретного старшеклассника. Важный элемент коррекции – выработка индивидуальных эффективных моделей поведения в значимых, особенно оценочных ситуациях. Следует подготовить выпускников к новым ситуациям, снизить неопределенность волнующих ситуаций с помощью предварительного ознакомления с их содержанием и условиями, обсудить возможные трудности и обучить конструктивным

способам преодолений препятствий. Целесообразным будет проведение предварительного проигрывания наиболее значимых ситуаций.

Преимущественно наша программа коррекции будет опираться на игровой метод. Этот метод показал себя как довольно эффективный способ взаимодействия со школьниками любого возраста. Он состоит из ситуационно-ролевых, дидактических, творческих, организационно-деятельностных и имитационных игр. Игра успешно используется как психотерапевтический метод в гештальт-терапии и психодрамме. К игровым методам можно отнести и работу в трансактном анализе Э. Берна с деструктивными играми в общении.

Многие исследователи сходятся во мнении, что использование игровых методов чрезвычайно продуктивно. На первой стадии групповой работы игры служат способом преодоления скованности и напряженности участников, безболезненным снятием психологической защиты. Очень часто игры можно использовать как инструмент для диагностики и самодиагностики, позволяющий просто и деликатно обнаружить трудности в общении и серьезные психологические проблемы. Благодаря игре интенсифицируется обучение, закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются новые способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения. Игра наиболее эффективна при создании условий для самораскрытия, обнаружения творческого потенциала личности, проявления искренности и открытости. Возможности игровых методов в действительности неисчерпаемы [78, с.68];

– работа с родителями. Это направление служит для психологического просвещения родителей. Первый блок работы с родителями предполагает рассмотрение следующих вопросов: роль взаимоотношений в семье в возникновении и закреплении тревожности; влияние способа предъявления требований или похвалы на тревожность старшеклассника. Второй блок: влияние эмоционального самочувствия

взрослых на эмоциональное самочувствие подростков. Третий блок: помощь в развитии у учащихся 11 классов чувства уверенности в собственных силах с включением значимых взрослых [41, с.354];

– работа с педагогами. Это направление включает в себя психологическое просвещение учителей. Здесь главное внимание уделяется объяснению того, какое влияние на развитие подростка, успешность его деятельности, его будущее может оказать тревожность как устойчивая черта личности. Необходимо тщательно проработать этот вопрос, так как зачастую педагоги склонны рассматривать тревожность как позитивную особенность, побуждающую подростка быть ответственным и восприимчивым. Преподаватели должны объективно оценивать роль четких, последовательных и постоянных требований, конкретной уважительной обратной связи в профилактике и коррекции тревожности. Внимание учителей следует заострить на формировании правильного отношения учащихся к ошибкам. Одна из причин основных форм школьной тревожности – недопустимость ошибки, суровое порицание всех, кто не выполняет работу на «отлично».

3. Аналитический блок служит для оценки эффективности проведенной коррекционной работы. В нем мы проводим повторную диагностику по ранее использованным методикам с целью выявления результата и возможной коррекции составленной программы, а также применяем математическую обработку данных для подтверждения изменений.

4. Прогностический блок отвечает за разработку рекомендаций учителям, родителям и учащимся по профилактике и снижению ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

В итоге по перечисленным мероприятиям можно будет отследить реализацию цели и решение задач по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Таким образом, в этом параграфе мы разобрали, что такое дерево целей, потом построили его, расписали его структуру. Затем выявили понятия моделирования и модели, на основе этого построили модель психолого-педагогической коррекции, также разобрали все входящие в ее состав блоки, а именно: диагностический блок для определения уровня ситуативной тревожности; коррекционный блок, который является основным и направлен на групповую работу с учащимися, работу с родителями и работу с учителями; после следует аналитический блок, в котором мы проводим анализ проделанной нами коррекции и выявляем, насколько эффективна была созданная нами программа; и самый последним, но немаловажным является прогностический блок, в котором мы составляем психолого-педагогические рекомендации для родителей, учителей и учеников. Все вышеперечисленное поможет нам в проведении психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Вывод по 1 главе

В настоящее время возросла численность высокотревожных подростков, выделяющихся повышенным уровнем тревожности. Этот феномен оказывает значительное воздействие на психическое и физическое здоровье.

Исследователи чаще всего делят тревожность на личную и ситуативную. Анализируя исследования, под ситуативной тревожностью мы понимали кратковременную реакцию на особую ситуацию, угрожающую человеку.

Тревожность оказывает влияние на все психические функции, особенно на эмоциональную сферу. В связи с тревожностью исчезает

жизнерадостность, развиваются хроническая эмоциональная неудовлетворенность и удрученность, тревожно-пессимистическая оценка будущего. Мышление становится скованным бесконечными опасениями, предчувствиями и сомнениями.

В период ЕГЭ тревожность по-разному влияет на поведение выпускников школы и на успешность экзаменационных испытаний.

Большинство исследователей склоняется к тому, что старшеклассники обладают повышенной ситуативной тревожностью.

Психодиагностические исследования ученых показали, что повышенная тревожность у учеников общеобразовательных классов вызывает переутомление, т.е. временное снижение работоспособности под влиянием длительного воздействия нагрузки. Тревожный подросток становится социально дезадаптированным и в результате эскапирует в свой внутренний мир. Именно поэтому мы считаем, что ситуативная тревожность учащихся 11 класса нуждается в коррекции.

Нами было построены дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

В этом параграфе нами будет перечислены этапы, методы и методики, которыми мы пользовались на протяжении всего исследования.

Итак, перечислим сначала этапы:

1) поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, обобщение выявленной информации, создание «дерева целей» и моделирование психолого-педагогической коррекции;

2) опытно-экспериментальный этап: проведение констатирующего эксперимента, тестирование по методикам;

3) контрольно-обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы.

Для решения поставленных задач нами были использованы методы и методики научно-педагогического исследования.

Методы и методики исследования:

1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, моделирование, обобщение, целеполагание;

2) эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам:

- «Шкала тревожности О. Кондаша»;
- «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»;
- «Шкала проявлений тревоги Тейлор»;

3) математические: количественный и качественный анализ с применением критерия Т-Вилкоксона.

База исследования: МОУ СОШ № 41, пос. Новогорный, Озерского городского округа Челябинской области. В исследование приняло участие 20 учащихся 11 классов в возрасте 17-18 лет.

Обоснуем подробнее методы исследования.

Анализ литературы позволяет узнать, какие стороны проблемы уже достаточно изучены, по каким аспектам ведутся дискуссии в научном сообществе, что является атавизмом, а какие вопросы еще не решены. Работа с литературой предполагает использование таких методов, как составление списка литературы – перечня источников, отобранных для изучения выбранной проблемы; реферирование – сжатое изложение основного содержания работ по тематике проблемы; конспектирование – ведение более детальных записей, основу которых составляет выделение главных идей и положений работы; аннотирование – краткая выдержка содержания книги или научного труда; цитирование – дословная запись переданных мыслей из литературного источника [6, с.331].

Моделирование – создание и изучение моделей в действительности существующих объектов, явлений или процессов для разъяснения этих явлений, а также ради прогнозов явлений, интересующих исследователя [77, с.147].

Целеполагание в своих исследованиях Н.В. Крыжановская описывает как определение, построение цели, продумывание образа желаемого [46, с.137].

Эксперимент — метод сбора фактов в специально создаваемых условиях, которые обеспечивают активное проявление изучаемых явлений [63, с.621].

Эксперимент в педагогике и психологии является одним из основных методов познания, при помощи которого в контролируемых созданных

условиях исследуются те или иные явления действительности; в психолого-педагогическом исследовании эксперимент направлен на выявление изменений в поведении личности при планомерном манипулировании факторами, влияющими на это поведение [55, с.210].

Существует множество видов эксперимента. В нашем исследовании применялся один вид экспериментов – констатирующий.

Констатирующий эксперимент – эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления [65, с.159].

Тестирование – использующий стандартизированные вопросы и задачи, то есть, тесты, имеющие определенную шкалу значений, метод психологической диагностики [64, с.501]. Перечислим достоинства данного метода: стандартные условия и результаты, оперативность и экономичность, количественный понятный характер оценивания, оптимальная трудность заданий и надежность результатов [3, с.46].

Чтобы определить уровень ситуативной тревожности старшеклассников, мы использовали методику «Шкала тревожности О. Кондаша», разработанную на основе «Шкалы социально-ситуативной тревожности» О. Кондаша. Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них испытуемый оценивает ситуацию на предмет силы тревожных ощущений. Преимущество такого типа шкал заключается в выявлении основных источников тревоги, также в меньшей степени они оказываются в зависимости от особенностей развития у учащихся самонаблюдения и рефлексии. Методика включает ситуации трех типов: связанные со школой, общением с педагогом; актуализирующие представления о себе; ситуации коммуникации. Соответственно, виды тревожности этого опросника обозначены так: школьная, самооценочная, межличностная. Испытуемым необходимо ответить на 50 вопросов. Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по всей шкале. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по целой шкале

– общего уровня тревожности. Недостаток этой шкалы заключается в том, что результаты зависят от желания, обследуемого отвечать, от выстроенного доверия между экспериментатором и школьником. Соответственно, шкала в первую очередь выявляет тех испытуемых, которые испытывают тревожность и считают необходимым дать об этом знать. Высокие показатели тревожности являются своеобразным «криком о помощи» и, как ни странно, обладатели «чрезмерного спокойствия» могут тоже испытывать повышенную тревожность, с помощью таких ответов они стремятся оградиться от обсуждения проблемы. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

«Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» является информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Тестирование по методике проводится с применением двух листов: один бланк служит для измерения показателей реактивной тревожности, а второй – для измерения уровня личностной тревожности. Каждый бланк состоит из 20 утверждений, с которыми испытуемый должен согласиться или не согласиться в той или иной мере. При заполнении первого бланка диагностируемому необходимо соотносить предложения с его состоянием на данный момент, а при заполнении второго бланка, направленного на измерение личностной тревожности, необходимо отмечать ответы, похожие на его обычное самочувствие. Так как в курсовой исследуются особенности ситуативной тревожности, мы используем только шкалу, направленную на выявление реактивной тревожности. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

«Шкала проявлений тревоги Тейлор» (Taylor Manifest Anxiety Scale, TMAS) предназначена для измерения проявлений тревожности. Методика опубликована Джанет Тейлор (Janet A. Taylor) в 1953 году. Утверждения для теста отобраны из набора Миннесотского многоаспектного

личностного опросника (ММРІ). Первая русскоязычная адаптация методики сделана Т. А. Немчиновым. Рассматриваемая шкала состоит из 50 утверждений, на которые обследуемый должен ответить «да» или «нет». Тестирование продолжается 15-30 мин. Вариант опросника используется при индивидуальном и групповом обследовании. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

Количественный и качественный анализ мы выполняем при помощи критерия Т-Вилкоксона, который является непараметрическим статистическим критерием. Его используют для проверки различий между двумя выборками парных измерений. В литературе его также описывают как W-критерий Вилкоксона, критерий знаковых рангов Т-Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определим, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [13, с. 54].

Итак, в этом параграфе мы описываем, какие этапы содержала наша работа, а именно: поисково-подготовительный, который состоял в анализе психолого-педагогической литературы, обобщении выявленной информации, целеполагании при построении «дерева целей» и моделирования при построении модели психолого-педагогической модели коррекции; опытно-экспериментальный, который заключался в проведении констатирующего эксперимента, тестировании по методикам; контрольно-обобщающий, в процессе которого мы проанализировали результаты исследования при помощи математического критерия, проверили гипотезу, сформулировали выводы.

Также были описаны все методы исследования: анализ литературы; обобщение; тестирование; констатирующий эксперимент. Мы представили описание диагностических методик исследования, а именно: «Шкала тревожности О. Кондаша»; «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»;

«Шкала проявлений тревоги Тейлор». Нами также был описан критерий математической статистики: критерий Т-Вилкоксона.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

База исследования: МОУ СОШ № 41, пос. Новогорный, Озерского городского округа Челябинской области. В исследование принимали участие школьники в возрасте 17-18 лет, которые учатся в 11 классе. Количество испытуемых 20 человек.

Классный руководитель отзывается о ребятах положительно, но отмечает недостаточную концентрацию внимания, у некоторых ребят ярко проявляется изменение самооценки. Уровень интеллектуального потенциала учащихся класса по суммарным результатам выше среднего и средний, успеваемость средняя. По словам классного руководителя, не все ребята с удовольствием учатся, но почти все стремятся к положительным оценкам. Класс не принимает участие в школьных, местных и городских мероприятиях. Отношения в классе по большей части нейтральные, класс не отличается дружностью и сплоченностью. Лидеров нет, как и отверженных. Группы выражены слабо в большинстве случаев. Ярко выражена индивидуальность каждого.

У всех ребят полные семьи, хорошее материальное положение, родители каждого уделяют им достаточное внимание, большая часть школьников занимается дополнительно в кружках, секциях, музыкальных школах. У родителей были взяты письменные согласия для проведения диагностического исследования.

Контакт большинство старшеклассников устанавливает охотно, некоторые подростки молчали и были пассивны. Отношение участников к психологу-исследователю и своему участию в исследовании было довольно неоднозначным. Некоторые старшеклассники напряглись, когда услышали о том, что сейчас будут предложены методики, какие-то подростки не отреагировали вовсе, пара человек взбудоражились.

Для проведения эксперимента были использованы три методики.

Для определения уровня ситуативной тревожности использовалась методика «Шкала тревожности О. Кондаша».

При помощи данной методики получены результаты (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 1):

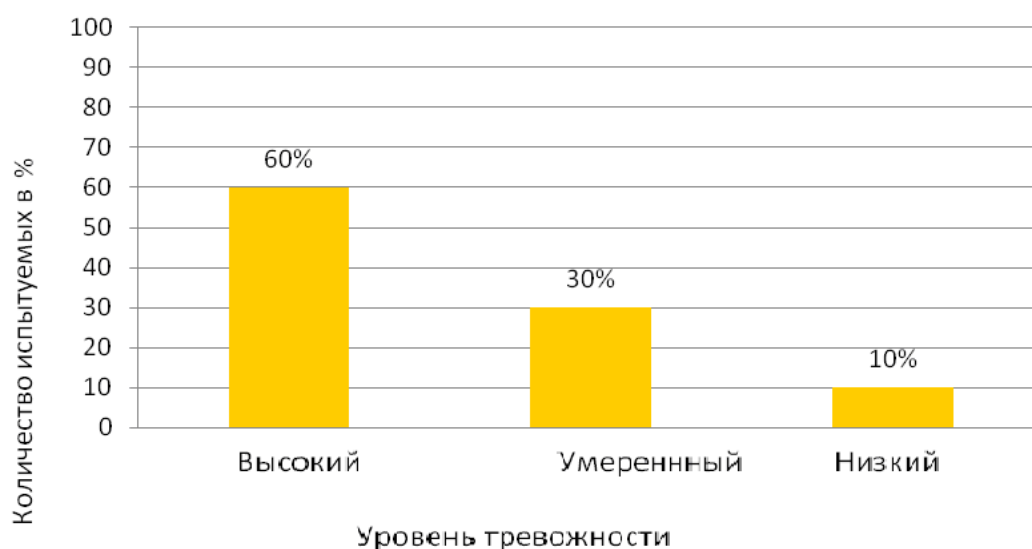


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Как можно видеть на рисунке 3, высоким уровнем ситуативной тревожности обладает 60% испытуемых (12 учащихся), эти ребята испытывают сильное чувство тревоги по всем видам тревожности, представленных в этой методике. Они нервничают, когда на них обращают внимания, молчат или нервно говорят, не контролируя интонации или уровень громкости голоса. боятся экзаменов, мнительны. Тревожные

ребята зачастую готовы воспринимать любую ситуацию в школе как опасную.

У 30% выборки (6 человек) – умеренный, средний уровень ситуативной тревожности. Эти ребята периодически испытывают трудности в принятии решения, боятся отвечать у доски, могут стесняться в незнакомых компаниях. Это нормальный уровень тревожности.

И у 10% обследуемых (2 школьника) был выявлен низкий уровень ситуативной тревожности. Эти учащиеся довольно равнодушны к проблемным ситуациям, не испытывают трудностей в социальных взаимодействиях, при решении каких-то задач. Этот уровень тревожности называют "чрезмерным спокойствием", что может говорить о инфантильности, слабости жизненной позиции, недостаточном уровне самосознания.

Результаты свидетельствуют о том, что большинство подростков испытывают повышенную реактивную тревожность, могут иметь проблемы с успеваемостью, межличностными отношениями в школе, поведением.

Результаты по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 2):

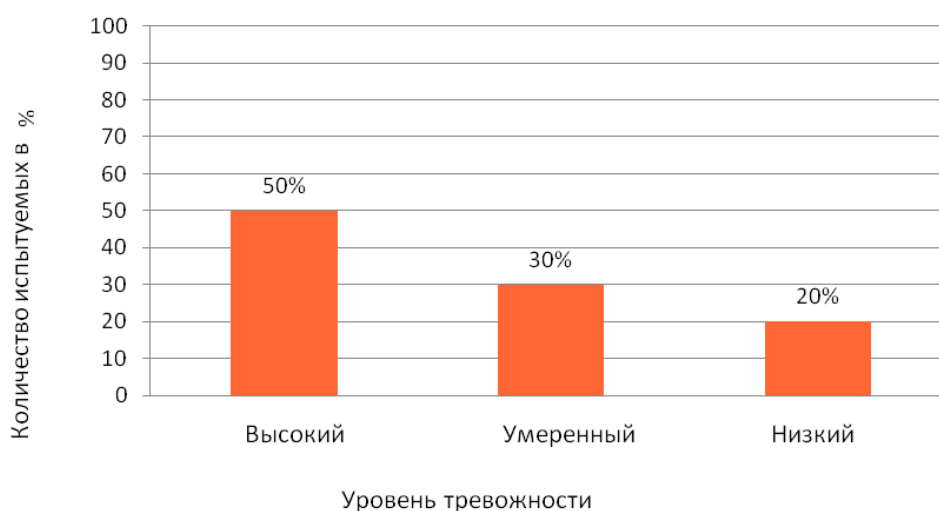


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

В нашей работе исследуются особенности реактивной тревожности, поэтому мы используем только шкалу, направленную на выявление ситуативной тревожности.

Ребята выполняли задание быстро, изредка отвлекались и вертелись.

У 50% выборки (10 человек) обнаружился высокий уровень ситуативной тревожности. Высокотревожные подростки склонны воспринимать угрозу своей самооценке, самоутверждению в достаточно широком наборе ситуаций. В этих ситуациях вероятность появления у них повышенной ситуативной тревожности достаточно велика. Высокая тревожность зачастую связана с повышенной чувствительностью и обидчивостью. Очень высокий уровень тревожности может быть связан с наличием невротического конфликта, эмоционального срыва и с психосоматических заболеваний.

У 30% испытуемых (6 человек) выявлен средний уровень ситуативной тревожности. Ребята иногда беспокоятся при особых ситуациях, которые требуют от них собранности и применения каких-то знаний.

Низкий уровень ситуативной тревожности выявлен у 20% испытуемых (4 ученика). Эти ребята не склонны тревожиться ни о чем. Такой уровень тревожности может говорить о депрессии и низким уровнем мотивации. Низкотревожные подростки не склонны или менее подвержены негативным влияниям ситуаций, в которых может пострадать самооценка. У таких старшеклассников, конечно, может возникнуть ситуативная тревога в каких-то случаях, но вероятность повышения уровня ситуативной тревожности у них не сильно велика.

Результаты по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 3):

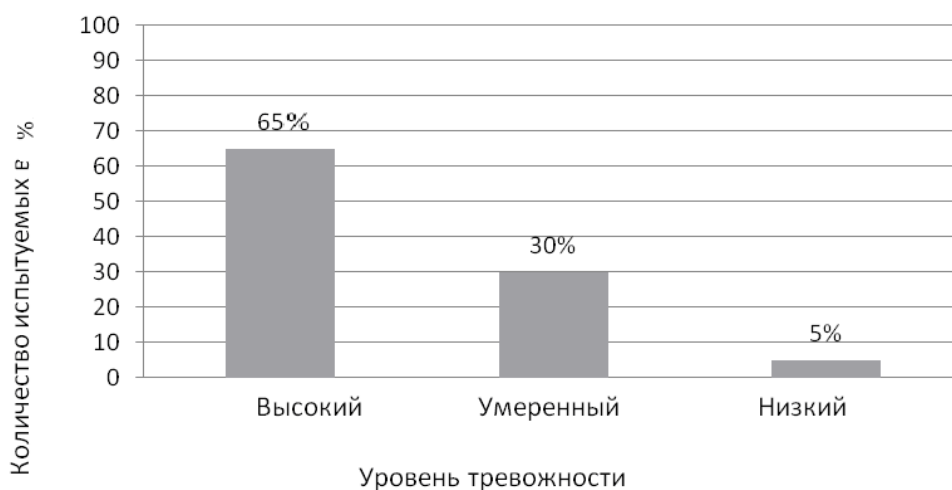


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

На рисунке 5 мы представили результаты исследования ситуативной тревожности учащихся 11 классов в период подготовки к ЕГЭ.

Испытуемые проявили невербальные признаки тревоги – крутили карандаши в руках, суетились, отвечали медленно, делали помарки. Они отвлекались, смотрели, как задание выполняют одноклассники.

У большей части выборки, у 65% испытуемых (13 человек) был выявлен высокий уровень ситуативной тревожности. Усложненные ситуации ребята склонны воспринимать как угрожающие, катастрофические. Этот опросник направлен также и на соматическую сторону тревоги – боли, проблемы со сном, пищеварением, потоотделением. Все эти испытуемые имеют психосоматические проявления тревожности.

Умеренный уровень ситуативной тревожности был выявлен у 30% выборки (6 учеников). Данные старшеклассники иногда чувствуют большое давление, страх перед предстоящими трудностями, но все показания держатся в пределах нормы.

И лишь у 5% выборки (1 человек) был выявлен низкий уровень ситуативной тревожности. Это значит, что человек ощущает себя комфортно и раскованно даже в ситуации, которая может ему навредить.

Сводные результаты диагностики ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, Таблица 4):

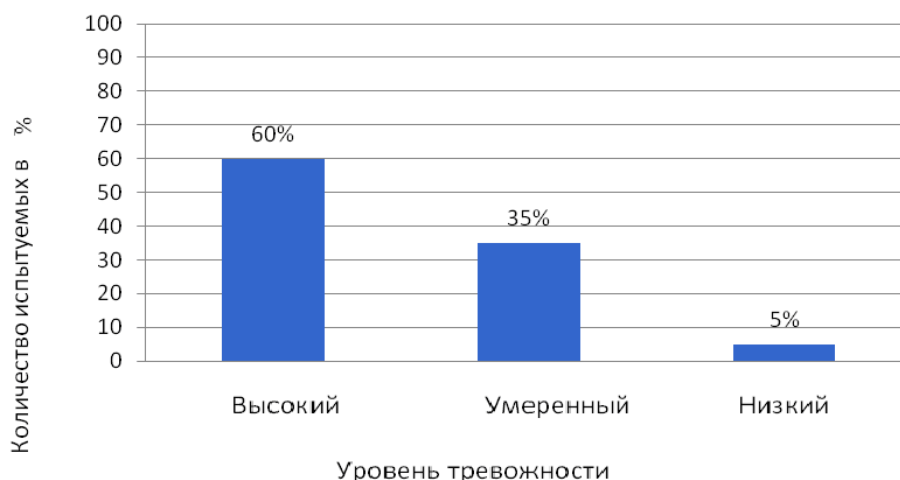


Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности по трём методикам у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Как видно на рисунке 6, у 60% выборки (12 человек) выявлена высокая тревожность. 35% испытуемых (7 учащихся) имеют тревожность в пределах нормы. И 5% (1 человек) обладает низким уровнем ситуативной тревожности.

Из этого следует, что общий уровень высокой ситуативной тревожности в данном классном коллективе является распространенным. Это затрудняет процесс адаптации и качественного обучения подростков в школе, что подтверждает необходимость проведения психолого-педагогической коррекции.

Таким образом, в этом параграфе мы провели весьма объемное обследование учащихся 11 классов по выявлению их уровня ситуативной тревожности. В начале параграфа мы описали нашу выборку: 20 школьников в возрасте 17-18 лет, которые учатся в 11 классе. Мы проводили исследование по трем методикам: «Шкала тревожности О. Кондаша»; «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»; «Шкала проявлений тревоги Тейлор».

По результатам диагностики «Шкала тревожности О. Кондаша» видно, что у большинства выборки повышенная ситуативная тревожности, у трети выборки средняя тревожности, а низкой тревожностью обладает лишь малая часть коллектива.

Если смотреть на результаты по шкале, направленной на выявление реактивной тревожности, у «Шкалы тревоги Спилбергера-Ханина», можно увидеть, что у половины класса повышенная ситуативная тревожность, у трети она умеренная, и у оставшейся небольшой части низкий уровень тревожности.

По методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» результаты показали, что у большей части испытуемых выражена высокая ситуативная тревожность, треть обладает нормальной тревожностью, и показатель низкой ситуативной тревожности присутствует лишь у одного человека.

Сводные результаты по всем диагностикам показали, что у большинства учащихся уровень ситуативной тревожности превышает норму.

Таким образом, проанализировав результаты всех трех методик, мы делаем вывод, что испытуемые нуждаются в психолого-педагогической коррекции.

Вывод по 2 главе

В этой главе мы описали этапы, методы и методики исследования.

Исследование уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Был изучен теоретический материал по данной проблеме, созданы «дерево целей» и модель психолого-педагогической коррекции,

подобраны методики исследования, проведена диагностика, анализ и обобщение результатов.

Также мы представили результаты первичных диагностик: по результатам диагностики «Шкала тревожности О. Кондаша»; видно, что у большинства выборки повышенная ситуативная тревожность, у трети выборки средняя ситуативная тревожность, а низкой реактивной тревожностью обладает лишь малая часть коллектива.

По шкале ситуативной тревоги методики «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» можно увидеть, что у половины класса повышенная ситуативная тревожность, у трети она умеренная, и у оставшейся небольшой части низкий уровень ситуативной тревожности.

Результаты по «Шкале проявлений тревоги Тейлор» показали, что у большей части испытуемых выражена высокая ситуативная тревожность, треть обладает адекватной ситуативной тревожностью, и показатель низкой ситуативной тревожности присутствует лишь у одного человека.

Сводные результаты по всем диагностикам показали, что у большинства подростков уровень ситуативной тревожности превышает норму.

Таким образом, на основе тестирования мы увидели, что большая часть выборки имеет высокий уровень ситуативной тревожности. Эти учащиеся часто переживают, испытывают беспокойство и тревогу, боятся многих ситуаций и последствий, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых школьнику вероятнее всего ничего не грозит. Высокотревожные старшеклассники остро переживают неудачи, пытаются отказаться от той деятельности, которая им тяжело дается. Из этого следует, что испытуемые нуждаются в психолого-педагогической коррекции, что подводит нас к следующей главе, в которой мы проведем формирующий эксперимент, анализ результатов, и на основе этого составим психолого-педагогические рекомендации для готовящихся к ЕГЭ старшеклассников и для важных для школьников людей, таких как родители и учителей.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

В этом параграфе мы опишем нашу психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, для этого нам необходимо еще раз вспомнить само понятие коррекции, о котором мы уже писали в данной работе. Итак, коррекция – процесс внесения изменений в обнаруженные отклонения в ожидаемых результатах деятельности ради обеспечения необходимых итогов. Коррекция различных нарушений эмоциональных состояний и дисгармонии очень важна в процессе становления и развитии личности. Коррекция ситуативной тревоги у нашей выборки необходима для дальнейшего развития старшеклассников как здоровых, полноценных личностей без повышенных рисков к дальнейшим ухудшениям в сфере и психического, и физического здоровья. Как мы уже выяснили в первой главе, повышенная ситуативная тревожность может сильно ухудшить жизнь в процессе формирования и становления человека и тем более подростка в силу возрастных особенностей.

Как отмечают авторы психолого-педагогической литературы, организация деятельности психолога по реализации любой работы должна строиться с учетом следующих методологических принципов:

- 1) принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
- 2) принцип единства коррекции и диагностики;

- 3) деятельностный принцип коррекции;
- 4) принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей учащегося;
- 5) принцип комплексности методов психологического воздействия;
- 6) принцип учета объема и степени разнообразия материала.

Также мы руководствовались и ниже перечисленными принципами:

- 1) принципом гуманизма – утверждение норм уважения и доброжелательного отношения к каждому, исключение принуждения, любого насилия над личностью;

- 2) принципом конфиденциальности – информация, полученная психологом в процессе проведения работы, не подлежит сознательному или случайному разглашению. Участие обучающихся должно быть осознанным, все участники должны следовать программе исследования абсолютно добровольно;

- 3) принципом компетентности – психолог четко определяет и учитывает границы собственной компетентности;

- 4) принципом ответственности – психолог заботится о благополучии детей и не использует результаты работы им во вред.

В процессе реализации программы используются следующие методы:

- 1) беседа – метод организации коммуникации, которые применяют ради отработки и развития умений общения;

- 2) групповая дискуссия – публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения;

- 3) арт-терапия – это метод исправления и совершенствования средствами художественного творчества;

- 4) ролевые игры – воссоздание поступков и отношений иных людей или героев выдуманной или реальной истории;

5) игротерапия – метод исправления эмоциональных расстройств и нарушений поведения, основой которого является игра;

6) психогимнастика – использование двигательной активности с выражением чувств как средство для коммуникации в группе;

7) анализ конкретных ситуаций – обсуждение событий, предлагаемых в игровой форме, и моделирующих то, что происходит в жизни у группы старшеклассников;

8) рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, раскрытие своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Рефлексия начинает формироваться в младшем ученическом возрасте и должна быть сформирована к выпуску из школы.

Данная программа была разработана на основе уже созданных программ в психолого-педагогической литературе. Коррекционная программа составлена с опорой на модель, изложенной в первой главе.

Целью представляемой программы является организация условий для снижения реактивной тревожности, причиной которой является период подготовки выпускников к ЕГЭ, у обучающихся до степени «мобилизующей» тревоги, которая соответствует возрастной норме. Ради достижения данной цели нами постепенно будут решаться следующие задачи:

- научение членов группы способам понимания и отреагирования своих эмоций, развитие психофизической саморегуляции;
- содействие росту самооценки членов группы;
- помощь в повышении коллективной коммуникативной культуры обучающихся.

К прогнозируемым итогам можно отнести понижение степени ситуативной тревожности, которая связана с разными нюансами подготовки старшеклассников к ЕГЭ, рост самооценки учеников, совершенствование культуры общения.

Занятия ведутся два раза в неделю. Длительность одного занятия – 1 академический час. Оптимальное количество участников группы – 10 учащихся.

На протяжении подготовительного этапа выясняются черты ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, происходит организация условий для того, чтобы положительные поступки, демонстрируемые учениками, поддерживались и подкреплялись педагогами. Помимо этого, формируются условия для создания мотивации на самоизменение у группы, с которой проводится психолого-педагогическая коррекция.

Во время консультаций с учителями обсуждается необходимость выражения содействия школьникам в вероятно тревожных ситуациях, одобрения демонстрации ими положительных поступков, понижения эмоционального напряжения на занятиях. Например, предлагается в данный промежуток времени ограничить вызовы ученика к доске и спрашивать исключительно в ситуации фронтального опроса. Также необходимо снижать градус напряжения во время занятий, посвященных исключительно подготовке к ЕГЭ.

Существенным условием успешности работы будет являться заинтересованность самих членов группы. Содействовать ее формированию могут персональные консультации с учениками, на которых удобным им языком расскажут про цели работы группы, форму ее проведения, а также о том, каковы прогнозируемые результаты. Для достижения вышеописанного, на протяжении консультации создаются условия для того, чтобы обучающийся направил внимание на то дезорганизующее воздействие, которое тревожные состояния оказывают на его учебную работу, и вследствие этого понял потребность бороться с ней.

Подобранный комплекс игр и упражнений, развивающий эмоциональную стабильность, повышающий самооценку, расширяющий и

обогащающий навыки общения со взрослыми и сверстниками, развивающий адекватное отношение к оценкам и мнениям других, обеспечивает коррекционную направляющую нашей программы.

Предложенный комплекс игр и упражнений рассчитан на старший подростковый возраст и соответствует специфике развития данной категории школьников. Чтобы построить занятия, находит применение следующая схема. Отдельное занятие будет начинаться с ритуала приветствия. Его целью является настрой на процесс, объединение членов группы, формирование коллективного доверия. Во время первого занятия такой ритуал предлагает ведущий. На протяжении второго занятия можно предложить изменить ритуал приветствия, и в будущем по итогам обсуждения участниками группы он может быть изменен.

Следующий этап занятия – это рефлексия самочувствия участников, оформленная в специальном методическом подходе. Она дает возможность настроить себя на деловой лад и сосредоточить внимание на своем состоянии «сейчас», чтобы в конце занятия проанализировать его изменение.

Работа по теме занятия включает в себя одно или несколько упражнений, которые создают атмосферу для того чтобы достичь цели одного определенного занятия.

И, в конечном итоге, завершающий этап занятия – это рефлексия переживаний, которая включена в ритуал окончания занятия. Из-за нее совершается ассимиляция полученного каждым участником опыта на протяжении занятий. В старшем школьном возрасте ученики обладают немалой долей самосознания, причиной этому являются особенности возрастного созревания. В процессе данной психолого-педагогической коррекционной программы можно повысить уровень рефлексии, что позитивно скажется на самосознании личности каждого из учеников, его внимательности к своим переживаниям и эмоциям. Если старшеклассник будет осознавать свои чувства, то ему будет гораздо легче понять, нужно

ли что-то предпринимать для улучшения своего эмоционального состояния. В процессе нашей психолого-педагогической коррекционной программы психолог предложит некоторые способы самоуспокоения и отработки чувств, так что каждый участник будет способен повторить те же упражнения в критической ситуации и улучшить свое самочувствие.

Пояснительная записка

Актуальность программы тревожности в современном обществе трудно переоценить. Ведь и чувство нестабильности и незащищенности, и расхождение между уровнем самооценки и притязаниями, и навязываемая обществом погоня за достижениями влияют на формирование тревожности как устойчивой личностной черты.

Наиболее острые динамические характеристики проблема тревожности приобретает, когда подросток переходит в статус старшеклассника. Это связано со многими психологическими возрастными особенностями, благодаря которым тревожность может превратиться в устойчивую характеристику. Стремление выпускника к самоактуализации, критическое осмысление окружающего, становление образа «Я» и внутренней позиции личности вместе с предэкзаменационным стрессом являются благодатной почвой для развития психических состояний, негативно влияющих на развитие личности и ее продуктивность. Подростки, часто попадая в ситуацию дискомфорта, фрустрируются, они реагируют на эту ситуацию негативными переживаниями, которые вызывают тревожность. А в контексте сдачи итогового тестирования сложно не попасть в стрессовую ситуацию, соответственно, большая часть выпускников находится в группе риска по ситуативной тревожности. Наша программа создана для коррекции уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Рассмотрим структуру программы и занятий более подробно.

1. Занятие: «Маска»

Цель игры: интегрировать в группе каждого и его «Я-образ», научить принимать себя через оценивание себя и оценку других.

2. Занятие: «Ослиная шкура»

Цель игры: скорректировать самооценку, снять напряжение в межличностных отношениях.

3. Занятие: «Похвалики»

Цель: повысить самооценку и значимость воспитанника в коллективе.

4. Занятие: «Самого себя любить»

Цель игры: научить старшеклассников внимательно относиться к себе, уважать и принимать себя.

5. Занятие: «Невидимые помощники»

Цель: развить адекватный уровень самоуважения и самооценки.

6. Занятие: «Как справиться с плохим настроением»

Цель занятия: развить умение рефлексии и снятие барьеров, мешающих выражению эмоций.

Занятие 7. «Я глазами других»

Цели: сформировать способность к рефлексии, способствовать росту желания самосовершенствования.

Занятие 8. «Самооценка»

Цели: дать понятие ценности человеческого «Я», развить навыки самоанализа и самооценки.

Занятие 9. «Ярмарка достоинств».

Цели: закрепить у подростков навыки рефлексии, научить преодолевать барьеры самокритики, развить уверенность в себе.

Занятие 10. «Быть собой»

Цель занятия: развить способности понимания своего состояния и состояния других людей.

Занятие 11. «Сад чувств»

Цель занятия: восстановить внутреннее равновесие.

Занятие 12. «Рисуем чувства»

Цель занятия: научить выражать старшеклассников чувства, давать волю воображению.

Занятие 13. «Ищу друга»

Цели: научить открываться другим, способствовать преодолению проблем в коммуникации, совершенствовать навыки межличностного общения.

Занятие 14. «Барьеры общения»

Цель: дать представления о вербальных барьерах в коммуникации, научить альтернативным вариантам поведения, обучить анализу своих и чужих состояний.

Занятие 15. «Предотвращение конфликтов»

Цели: выработать у подростков умение предотвращать конфликты, закрепить навыки поведения в конфликтных ситуациях.

Занятие 16. «Уверенное и неуверенное поведение»

Цели: дать воспитанникам понятие сильной личности, сформировать навыки уверенного поведения, обсудить негативное отношение к агрессии.

Занятие 17. «Три портрета»

Цель занятия: создать условия для оценки подростками своего уровня уверенности в себе.

Занятие 18. «Работаем над уверенностью в себе»

Цель: привить опыт уверенного поведения в моделируемых ситуациях общения с близкими людьми.

Занятие 19. «Я – Алла Пугачева»

Цель: сформировать навыки уверенного поведения, скорректировать самооценку.

Упражнение 20. «А кроме того...»

Цели: снять психоэмоциональное напряжение.

Занятие 21. «Пойми меня»

Цель: формировать умение взаимопонимания.

Занятие 22. «Мои проблемы»

Цели: познакомить с термином «проблема», научить осознавать проблемы и их обсуждать, отрабатывать навыки решения проблем.

Занятие 23. «Критика»

Цели: охарактеризовать понятие «критика», отрабатывать правильные реакции на критику.

Занятие 24. «Азбука перемен»

Цели: закрепить у группы полученные знания.

Также опишем ожидаемые результаты от проведения психолого-педагогической коррекции:

- снижение уровня ситуативной тревожности;
- развитие коммуникативных навыков и навыков выражения своих чувств;
- повышение понимания собственной ценности;
- развитие уверенности в собственных силах и способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии с окружающими людьми;
- снятие напряжения.

Вся программа коррекции представлена в Приложении 3.

Таким образом, в этом параграфе мы раскрыли понятие коррекции. Также нами была описана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, цель программы – коррекция уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, задачи программы, ее этапы. Также мы привели цели всех занятий и перечислили список всех упражнений.

Составленная нами последовательность упражнений и игр учитывает конкретные особенности ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. Программа нацелена на более эффективное

решение сложившейся ситуацией с коррекцией повышенной ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. Реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ будет предоставлена в следующем параграфе, как и последующий анализ результатов формирующего эксперимента.

3.2 Анализ результатов исследования ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

После формирующего эксперимента психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ была проведена повторная диагностика. Использовался тот же пакет психодиагностических методик. Целью повторного исследования на контрольно-обобщающем этапе является обработка и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, оформление психолого-педагогического эксперимента, анализ эффективности программы психолого-педагогической коррекции.

Ниже представлены различия результатов до и после проведения психолого-педагогической коррекционной программы для снижения ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Рассмотрим различие между результатами уровней ситуативной тревожности до проведения коррекции и после по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» (Приложение 4, Таблица 5):

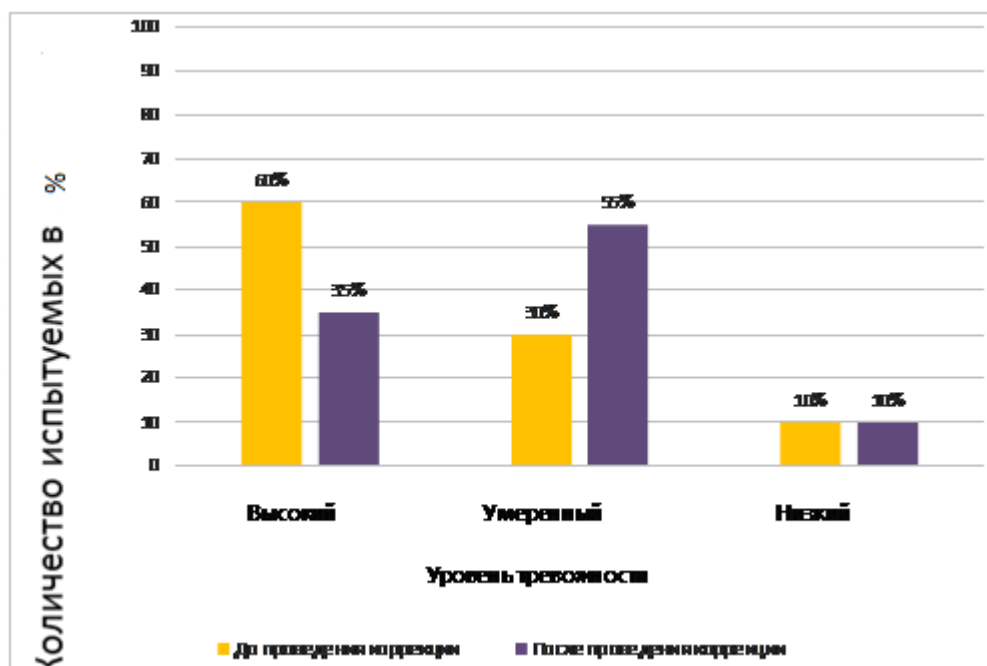


Рисунок 7 – Различие между результатами диагностики уровней ситуативной тревожности по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ до и после проведения программы психолого-педагогической коррекции

Как мы видим на графике, у 35% обследуемых (7 учеников) обнаружен высокий уровень ситуативной тревожности по данной методике. Такие школьники чаще чувствуют тревогу в определенных ситуациях, что может ухудшать их настроение и концентрацию. Следует заметить, что до проведения нашей программы психолого-педагогической коррекции, количество высокотревожных подростков преобладало в выборке – 60% выпускников, после нашего коррекционного воздействия 35% школьников обладают высоким уровнем ситуативной тревожности. Изменение произошло на 25% в сторону снижения.

Большая часть выборки, а именно 55% (11 человек) показали умеренный, то есть, нормальный уровень ситуативной тревожности. Такие подростки сталкиваются с тревожностью в повседневной жизни, но это их не деморализует так же, как первую группу с высокими уровнями тревожности. После введения нашей программы коррекции можно сделать вывод, что в выборке увеличилось количество подростков с адекватным

уровнем ситуативной тревожности – таких было 30%, теперь же количество школьников с нормальным уровнем реактивной тревожности составляет 55%, то есть, на 25% больше.

У 10 % старшеклассников (2 подростка) выявлен низкий уровень ситуативной тревожности. Такие ребята могут не волноваться перед экзаменами или в незнакомой компании, что может снизить их осторожность и внимательность. Количество выпускников с низкой ситуативной тревожностью было и остается неизменным – 10% от выборки.

Как мы видим на графике, количество высокотревожных подростков снизилось после проведения программы психолого-педагогической коррекции, а количество испытуемых с умеренным уровнем ситуативной тревожности возросло. Количество учеников с низкой ситуативной тревожностью не поменялось.

Рассмотрим различие между результатами уровней ситуативной тревожности до проведения коррекции и после по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» (Приложение 4, Таблица 6):

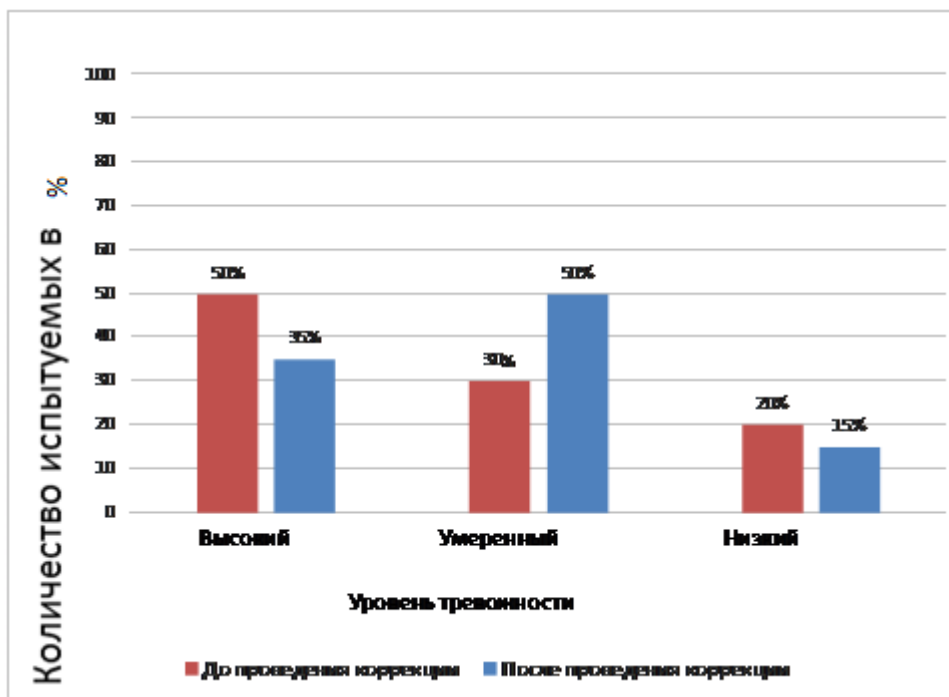


Рисунок 8 – Различие между результатами диагностики уровней ситуативной тревожности по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ до и после проведения программы психолого-педагогической коррекции

У 35% испытуемых (7 человек) был обнаружен высокий уровень ситуативной тревожности по данной методике. Эти подростки больше нервничают и сомневаются в своих силах. Как мы видим на рисунке 8, до проведения коррекции высокотревожных учащихся 11 класса было 50% от выборки, после нашей программы их стало на 15% меньше – всего 35% школьников.

Половина выборки (10 школьников) показала умеренный уровень ситуативной тревожности. Старшеклассники стали более уверены в себе, казались спокойнее и собраннее. Сравним полученные результаты: было 30% подростков со средним уровнем ситуативной тревожности до проведения коррекции, а после проведения коррекции количество подобных учеников возросло на 20% – теперь их 50% выборки.

И у оставшихся 15% подростков (3 испытуемых) обнаружился низкий уровень ситуативной тревожности. Такие ученики легче относились к сложным заданиям и выглядели беззаботнее остальных, что может повлиять на их успеваемость не самым лучшим образом. Надо сравнить полученные результаты: до проведения нашей программы было 20% низкотревожных выпускников, теперь их 15% – меньше на 5%.

На графике можно увидеть, что снизилось количество учащихся, обладающих высоким и низким уровнем ситуативной тревожности, соответственно, увеличилось количество школьников, которые имеют умеренный уровень ситуативной тревожности после проведения нашей коррекционной психолого-педагогической программы.

Рассмотрим различие между результатами уровней ситуативной тревожности до проведения коррекции и после по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» (Приложение 4, Таблица 7):

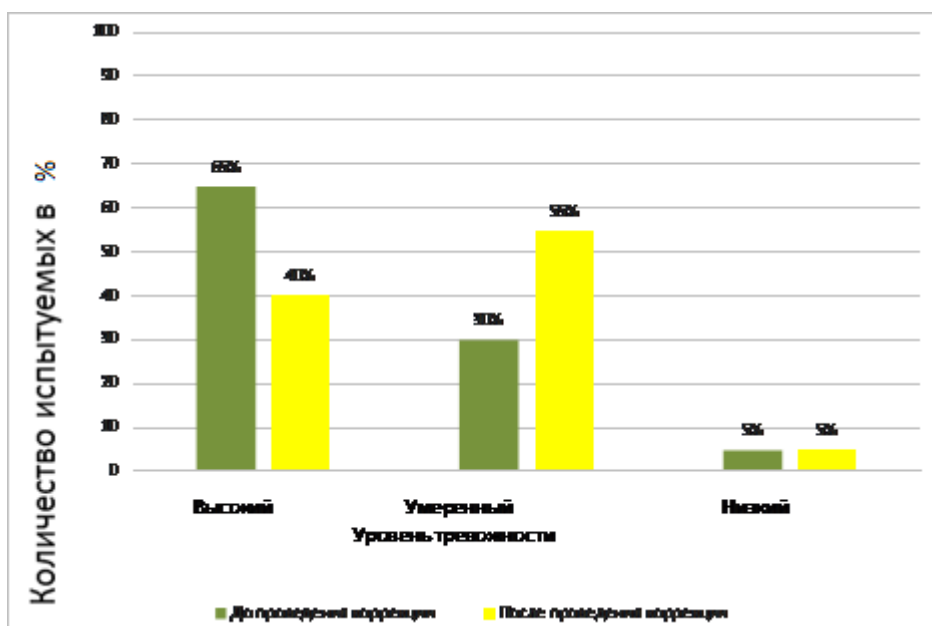


Рисунок 9 – Различие между результатами диагностики уровней ситуативной тревожности по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ до и после проведения программы психолого-педагогической коррекции

Как мы можем видеть на рисунке 9, до проведения коррекции количество высокотревожных подростков преобладало: их было 65%. После проведения коррекции количество таких школьников уменьшилось на 25% процентов, теперь всего 40% выборки обладает повышенным уровнем ситуативной тревожности.

Большая часть испытуемых, 55% от всех участников исследования (11 подростков) показала средний, умеренный уровень ситуативной тревожности. Эти ребята научились быть спокойнее в потенциально тревожных ситуациях. Следует отметить, что количество подростков с адекватной ситуативной тревожностью увеличилось на 25% по сравнению с измерениями до проведения коррекции – тогда было всего 30% выборки с адекватным уровнем реактивной тревожности по сравнению с 55% испытуемых со средним уровнем ситуативной тревожности после нашей программы.

У 5% учеников (1 обследуемый) выявлен низкий уровень ситуативной тревожности. Такие старшеклассники могут не осознавать

важность экзаменов и важных этапов в их жизни, которые потребуют от них осознанности и внимания. Количество низкотревожных учеников не изменился – это по-прежнему 5% от выборки.

Как мы можем увидеть на графике, процент подростков с высокой ситуативной тревожностью снизился, а процент учащихся с адекватной ситуативной тревожностью повысился. Количество низкотревожных учеников не изменилось.

Рассмотрим различие между сводными результатами уровней ситуативной тревожности до проведения коррекции и после по всем трем методикам (Приложение 4, Таблица 8):

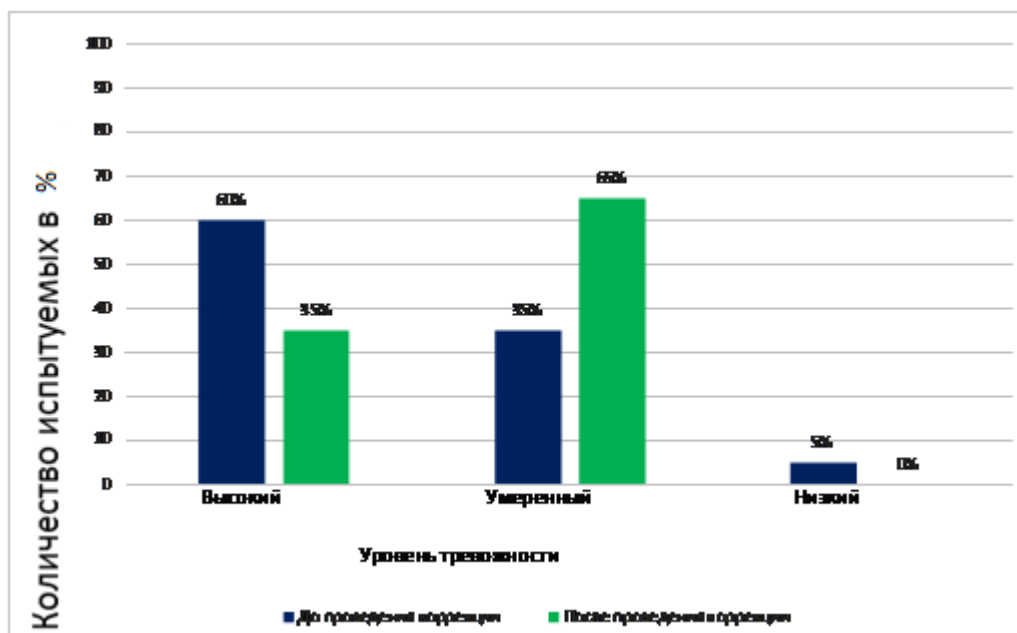


Рисунок 10 – Различие между сводными результатами диагностики уровней ситуативной тревожности по всем трем методикам у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ до и после проведения программы психолого-педагогической коррекции

Как видно на рисунке 10, 35% подростков (7 испытуемых) показывают высокий уровень ситуативной тревожности по всем трем методикам. Старшеклассники могут ощущать упадок физических и моральных сил во время ситуаций, которые требуют от них решений, которые будут оцениваться другими. Если до проведения нашей коррекции высокотревожных подростков было 60%, то после нашей

программы — это количество упало на 25% – теперь количество обследуемых с высоким уровнем реактивной тревожности всего 35%.

Большая часть, то есть, 65% обследуемых (13 учеников) имеют умеренный уровень ситуативной тревожности. Подростки с таким уровнем тревожности находятся в благоприятном состоянии для решения сложных задач своего возраста – адекватный уровень тревожности активизирует возможность оценивать свои поступки и анализировать ситуацию, в которой находится человек. Проанализировав показания учеников, можно утверждать, что количество старшеклассников с нормальным уровнем ситуативной тревожности увеличилось на 30%: до проведения коррекции было 35% выборки с адекватным уровнем реактивной тревожности, а после – 65%.

Низкий уровень ситуативной тревожности показали 0% выборки (0 подростков). Как видно на рисунке 10, количество низкотревожных учеников снизилось на 5% от 5% выборки до 0% учащихся. Объясним, почему на этом графике 0% низкотревожных испытуемых после введения нашей программы коррекции. Разные ученики показывали низкий уровень по всем методикам, поэтому в среднем каждый обследуемый обладает либо умеренным, либо повышенным уровнем ситуативной тревожности.

Если проанализировать график, то можно определить, что упало количество подростков с высокой и низкой ситуативной тревожностью, и возросло количество испытуемых с умеренной ситуативной тревожностью после нашей апробации программы психолого-педагогической коррекции.

Для того, чтобы определить значимость достигнутых в психологической работе изменений уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ, мы применили Т-критерий Вилкоксона.

Возьмем для проверки результаты диагностики по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», а конкретно – результаты по шкале ситуативной тревожности, так как они наиболее точно отражают уровень

ситуативной тревожности у учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ.

За нетипичный сдвиг было принято "увеличение значения".

Так, перечислим наши гипотезы.

H0: Интенсивность сдвигов в направлении уменьшений показателей ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличении показателей ситуативной тревожности.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении уменьшений показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличении показателей ситуативной тревожности.

Расчет T-критерия Вилкоксона полностью представлен в Приложении 4, Таблица 9.

Результат: $T_{Эмп} = 27.5$

Критические значения T при $n=15$:

$T_{кр} = 19$ ($p \leq 0.01$)

$T_{кр} = 30$ ($p \leq 0.05$)

Ось значимости представлена на Рисунке 11:

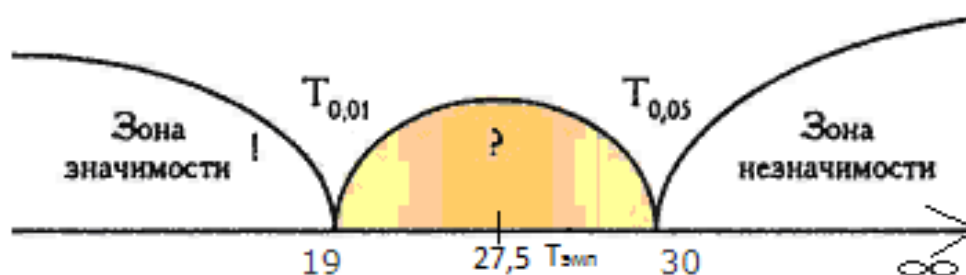


Рисунок 11 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение T находится в зоне неопределенности. Исходя из этого, мы можем принять гипотезу H1 о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05.

Интенсивность сдвигов в направлении уменьшений показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличении показателей ситуативной тревожности, а это

значит, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике.

Таким образом, в этом параграфе мы рассмотрели результаты повторной диагностики после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

По результатам методики «Шкала тревожности О. Кондаша» можно увидеть, что в выборке уменьшилось количество подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности, а количество испытуемых с умеренным уровнем ситуативной тревожности возросло. Количество учеников с низкой ситуативной тревожностью не поменялось.

Анализируя результаты шкалы реактивной тревожности методики «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», можно утверждать, что снизилось количество учащихся с высокой и низкой ситуативной тревожностью, а значит, увеличилось количество подростков с адекватным уровнем тревожности.

Рассматривая различие между результатами уровней ситуативной тревожности по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор», можно увидеть, что испытуемых с высоким уровнем ситуативной тревожности стало меньше, а учащихся с умеренным уровнем ситуативной тревожности – больше. Количество подростков с низким уровнем ситуативной тревожности не поменялось.

По графику сводных результатов по всем трем методикам можно заметить, что снизилось количество старшеклассников с высоким и низким уровнем реактивной тревожности, и значительно увеличилось количество подростков с умеренным уровнем ситуативной тревожности.

Далее мы применили Т-критерий Вилкоксона, чтобы определить значимость достигнутых в психологической работе изменений уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 класса при подготовке к ЕГЭ. По расчетам результатов методики «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» мы

смогли принять гипотезу H_0 о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05. Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, соответственно, коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике.

Опираясь на полученные результаты, в следующем параграфе мы создадим рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ для учителей, родителей и подростков.

3.3 Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

В данном параграфе нами будут представлены рекомендации для трех групп людей, вовлеченных в психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. Как мы знаем, комплексный подход поможет сохранить усилия психологов и других специалистов, работающих над проблемой, поэтому наши рекомендации будут распространяться на учителей подростков, родителей учащихся и самих учеников 11 классов.

Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ для учителей

1. Самое важное в построении работы с подростком – атмосфера безопасности. Постройте доверительные отношения с учениками, искренне интересуйтесь их делами, проблемами, интересами. Помните, что даже случайной шуткой вы можете задеть старшеклассника, особенно с высокой тревожности, поэтому будьте аккуратны и деликатны в своих выражениях.

2. Непосредственная работа учителя со старшеклассниками, у которых выявлен повышенный или пониженный уровень ситуативной тревожности, направлена в первую очередь на оптимизацию тех областей, с которыми связаны «возрастные пики» тревожности, а затем – на «зоны уязвимости», характерные для конкретного школьника.

3. Чтобы Вы могли оказывать помощь подросткам с неадекватным уровнем ситуативной тревожности, необходимо быть просвещенным в данном вопросе, а это значит следующее: знать причины и последствия тревожности у подростков; владеть способами помощи в овладении способами преодоления тревожности. Для этого лучше всего попросить консультацию у школьного психолога, обладающего должными компетенциями.

4. В профилактике и коррекции тревожности важна подготовка к новым потенциально тревожным ситуациям. Легче всего снизить неопределенность ситуации через детальный рассказ о ней, обсуждение возможных трудностей, обучение результативным, конструктивным способам поведения в ней. Подробно расскажите выпускникам, как будет проходить единый государственный экзамен, чтобы каждый из них последовательно представлял всю процедуру экзамена.

5. Чтобы повысить эффективность профилактики и коррекции ситуативной тревожности, следует провести «терапию среды», как семейной, так и школьной, поэтому педагогу необходимо общаться с родителями, чтобы делиться своими наблюдениями, а также для выявления особенностей того или иного ученика и внешкольных проблем, которые могут влиять на уровень ситуативной тревожности. И семья, и педагоги заинтересованы в психическом здоровье подростка – лучше объединить усилия и сотрудничать. Приложите усилия, чтобы родители не только ознакомились с правилами для выпускников, но и оказывали старшекласснику всестороннюю помощь и поддержку.

6. Эффективным способом по регулированию уровня ситуативной тревожности подростков является организация на внеклассных мероприятиях работы, направленной на снятие эмоционального напряжения, сплочение коллектива, развитие коммуникативных навыков. Эти направления взаимосвязаны с явлением ситуативной тревожности напрямую. Чем дружнее коллектив, тем более безопасной и доверительной будет психологическая атмосфера в нем, следовательно, все будут чувствовать поддержку и уверенность, что способствует снижению уровня ситуативной тревожности.

7. Ситуативная тревожность является источником напряжения и перегружает психику подростка, поэтому, во избежание переутомления учащихся, педагогу следует создать щадящие условия: использовать на уроке элементы двигательной и эмоциональной разгрузки, дозировать учебную нагрузку и объем домашнего задания, производить частую смену деятельности. Учитывайте во время подготовки и проведения экзамена индивидуальные психофизиологические особенности выпускников.

8. Педагогу важно помнить, что в приспособлении школьников с высоким уровнем ситуативной тревожности большую роль играют эмоции. Такие ребята могут хорошо учиться в условиях спокойной и доброжелательной атмосферы и, напротив, эти наименее успешны в ситуациях повышенного напряжения: в условиях ограниченного времени выполнения задания, при выполнении контрольных работ, при опросе, требующем немедленной ответной реакции.

9. Педагогу следует избегать излишне эмоциональных реакций по поводу неудач учеников, сравнения учеников друг с другом, т.к. это влияет на возникновение страха, повышение тревожности, снижение уровня школьной мотивации, возникновение у подростков мотива избегания неудачи, формирование заниженной самооценки, невротизма, ухудшение взаимоотношений между педагогом и учеником. Для создания у ситуации успеха, лучше стараться указывать на положительную динамику в

результатах отдельного ученика, разьяснять причины неудач, четко разьяснять систему требований и оценивания для всего класса, учить преодолению трудностей, извлекать уроки из неудач, чтобы избежать их в дальнейшем, поощрять в практике задавания вопросов и т.д.

10. Если требуется наказать ученика, педагог должен четко аргументировать свою позицию, но не допуская вербальной агрессии, унижений, высмеиваний ученика: недопустимо заставлять испытывать ученика чувство беспомощности, неполноценности. Поддерживайте старшеклассника при провалах, вселяйте уверенность в том, что основная цель школьника – учиться, а при получении знаний ошибки неизбежны.

11. Сосредоточьтесь на позитивных сторонах и преимуществах ученика ради нормализации его самооценки. Позвольте выпускнику поверить в себя и свои способности, но не будьте двуличны, верьте сами, причем искренне! Помогайте избежать ошибок, настраивайте на то, чтобы школьник максимально реализовал свои возможности в период проведения экзамена.

Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ для родителей

1. Если у вашего ребенка выявлен высокий уровень ситуативной тревожности, то необходимо выяснить, с чем это связано, какая ситуация пугает своей неопределенностью. Для этого необходимо побеседовать с подростком и аккуратно поинтересоваться, что его беспокоит. Не осуждайте и не высмеивайте страхи подростка, иначе доверие будет подорвано. Без доверия помочь высокотревожному старшекласснику невозможно.

2. Родителям необходимо повышать самооценку подростка положительными высказываниями, выражением поддержки, понимания. Подростку важно знать, что он не один, и его родители на его стороне. Это может существенно снизить уровень ситуативной тревожности.

3. Родителям необходимо обеспечить реальный успех подростка в

какой-либо деятельности, чтобы он мог чувствовать уверенность и способность справляться с трудностями. Создавайте ситуации успеха и не бойтесь перехвалить! От дополнительной поддержки избалованными и невоспитанными не становятся.

4. Родителям следует больше доверять подростку, так, как только при доверительном общении он поделится своей проблемой и родители вместе с подростком смогут начать искать пути выхода из сложных ситуаций.

5. Родителям важно искренне интересоваться делами подростка, верить в его успех, даже если он сам в него не верит.

6. Меньше ругайте выпускника. Грубые слова, направленные на оценку действий выпускника, могут подорвать его уверенность в себе, и сказаться не только на результатах экзамена, но и на психике.

7. Не фокусировать внимание на неудачах, использовать способы положительного подкрепления, а также концентрироваться на том, что может, а не на том, что не может.

8. Формируйте у подростка уверенность путем убеждения и демонстрации подростку его же качеств, которые могут привести к успеху, то есть, нужно постоянно обращать внимание на это. Так сформируется позиция, в которой подросток не будет бояться принимать ответственность на себя, не будет бояться действовать, следовательно, уровень ситуативной тревожности будет оставаться в норме за счет уменьшения количества ситуаций, которые могут быть определены как вызывающие тревогу.

Рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ для подростков

1. Тебе необходимо научиться контролировать и анализировать возникающее чувство тревоги. Если тревога переходит в какой-то определенный страх, то над ним можно работать, так как он осознан и теперь можно придумать способы как с ним справиться.

2. Важно научиться расслабляться. Навыки релаксации помогают

найти истинную причину беспокойства и перевести беспредметный страх в определенную форму, над которой можно рефлексировать.

3. Не стоит бояться обращаться со своими проблемами к педагогам, психологу, родителям. Возможно, они помогут советом или добрым словом. Поговори с тем, кому доверяешь.

4. Не нужно отказываться от поддержки окружающих, потому что их вера в твои возможности придаст уверенности и тебе.

5. Чтобы преодолеть ситуативную тревожность, необходимо расширять спектр своих возможностей, тогда круг ситуаций, которые вызывают тревогу будет сужаться. Пробуй новое, найди хобби по душе, помоги кому-нибудь, и увидишь, как медленно, но верно, возникает чувство уверенности.

6. Главное – вера в себя и в свои возможности. Но оценивать себя нужно научиться адекватно. Пойми, что ошибаются все, но и не позволяй успеху вскружить себе голову. Тебе нужно работать над своими умениями и навыками, чтобы вера в себя подкреплялась результатами.

7. Тревожащие ситуации зачастую заранее представляются во всех подробностях, трудных моментах и мрачных перспективах. Попробуй детально продумывать собственное поведение. Предложи классному руководителю провести дополнительный урок, посвященный репетиции ЕГЭ.

8. Ты знаешь, что по голосу и жестам легко определить эмоциональное состояние личности. Но возможен и обратный эффект – уверенный голос и спокойные жесты могут успокаивать и придавать уверенность. Порепетируй сам с собой или друзьями, которые готовы тебе помочь, гордую осанку, развернутые плечи и уверенный взгляд.

9. Вспомни про упражнения в период особого стресса. Может показаться, что спорт в период подготовки ЕГЭ играет незначительную роль, но ты сможешь выплеснуть напряжение и страх во время физической нагрузки.

10. Отдыхай! Твоему организму очень нужно время восстановить силы и разложить полученную за день информацию по полочкам. Встреться с друзьями, сходи в кино, поиграй в игру, и потом снова за учебу – смена деятельности тоже считается за отдых.

11. Перед самими ЕГЭ как следует выспись. Зубрежка на день до экзамена хуже скажется на твоей способности концентрироваться на задании.

Таким образом, коррекция ситуативной тревожности – это задача как педагогов, родителей, так и самого подростка. Совместными усилиями проще решить проблему ситуативной тревожности, потому что появляется возможность выявления этого состояния, следовательно, возможность оказания своевременной коррекционной помощи. Это могут быть тренинги, беседы, профилактическая работа, просвещение, а также предоставление рекомендаций с конкретными способами коррекции ситуативной тревожности.

Вывод по 3 главе

В первом параграфе третьей главы мы представили информацию о нашей программе психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, предварительно пояснив, что такое коррекция. Были описаны принципы работы, методы, задачи, цель программы, которая заключается в коррекции уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, предположительные итоги, этапы программы, пояснительная записка. Также мы перечислили структуру занятий и их цели. Разработанная нами последовательность действий учитывает выявленные особенности ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, направлена на более эффективное решение

сложившейся ситуацией с профилактикой и коррекцией повышенной ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Во втором параграфе мы провели повторную диагностику наших испытуемых по всем трем методикам, пытаясь выявить разницу между результатами до и после коррекции. Были рассмотрены сводные результаты диагностики ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. Меньше половины школьников, а именно 35% подростков (7 испытуемых) показывают высокий уровень ситуативной тревожности по всем трем методикам, 65% обследуемых (13 учеников) имеют средний уровень ситуативной тревожности, а пониженный уровень реактивной тревожности показали 0% выборки (0 старшеклассников). Снизилось количество старшеклассников с высоким и низким уровнем реактивной тревожности, и значительно увеличилось количество подростков с умеренным уровнем ситуативной тревожности. Чтобы проверить значимость достигнутых нами результатов, мы использовали критерий Вилкоксона на результатах до и после коррекции по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина». По итогам расчетов, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05. Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, а это значит, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике.

В третьем параграфе были представлены рекомендации для учителей, родителей и самих учащихся 11 классов с повышенной тревожностью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая работа посвящена психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Проблема ситуативной тревожности признается всеми специалистами, работающими в школе. Так как с каждым годом количество детей с расстройствами психики возрастает, необходимо тщательно и всесторонне изучить особенности детей, входящих в зону риска, чтобы избежать нежелательных последствий негативного влияния факторов, которые могут создать проблемы при взрослении и развитии личности. ЕГЭ – явление относительно новое для российских реалий, а в контексте тревожности, особенно ситуативной, этот феномен изучен недостаточно. Объекту нашего исследования уделяется довольно небольшое внимание в отечественной науке, поэтому наша работа приносит определенный вклад в развитие темы ситуативной тревожности, раскрывая особенности данного феномена в процессе подготовки к ЕГЭ выпускниками.

Итак, в первом параграфе первой главы мы ознакомились со списком разных ученых, которые изучали тревожность. Посредством анализа литературы нами был раскрыт феномен ситуативной тревожности, изучены особенности тревожности обучающихся в 11 классе при подготовке к ЕГЭ.

Тревожность можно рассматривать как: психологическое явление; склонность человека к переживанию тревоги; индивидуальную психологическую особенность личности; состояние повышенного беспокойства. Ситуативная тревожность является тревожностью, порожденной некоторой конкретной ситуацией, которая порождает беспокойство человека. Этот вид тревожности в большинстве случаев сильно влияет на успеваемость и эффективность учебы школьников.

Усиление силы тревожности и ее закрепление происходит по логике «замкнутого круга», который ведет к накоплению и усугублению отрицательного эмоционального опыта, который порождает очередные негативные прогностические оценки и определяет во многом модальность актуальных переживаний, способствует сохранению и актуализации тревожности.

Во втором параграфе были выявлены особенности ситуативной тревожности у учащихся в 11 классе при подготовке к ЕГЭ.

Недавних исследований ситуативной тревожности не так много и они довольно противоречивы, хотя большинство исследователей склоняется к тому, что старшеклассники обладают повышенной ситуативной тревожностью. Обычно это очень неуверенные в себе подростки, с неустойчивой самооценкой. Устойчивая личностная тревожность возникает у школьников с такими чертами, как ранимость, повышенная впечатлительность, мнительность. Подростковый возраст является кризисным периодом, во время которого идет существенная психологическая перестройка, и формирование подростковой тревожности может стать одним из следствий такого кризиса.

В третьем параграфе нашей работы сначала мы построили дерево целей, затем полностью расписали модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ.

Мы разобрали все входящие в состав нашей модели психолого-педагогической коррекции блоки, а именно: диагностический блок для определения уровня ситуативной тревожности; коррекционный блок, который является основным и направлен на групповую работу с учениками, работу с родителями и работу с учителями; после следует аналитический блок, в котором мы проводим анализ проделанной нами коррекции и выявляем, насколько эффективна была созданная нами программа; и самый последним, но немаловажным является

прогностический блок, в котором мы составляем психолого-педагогические рекомендации для родителей, учителей и учеников.

В первом параграфе второй главы был дан диагностический инструментарий, который позволил провести исследования ситуативной тревожности. Мы описали этапы работы и методы исследования. Также мы представили описание методик исследования, а именно: «Шкала тревожности О. Кондаша»; «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»; «Шкала проявлений тревоги Тейлор». Исследование проводилось поэтапно: сначала проводился поисково-подготовительный этап, затем – опытно-экспериментальный и завершалось контрольно-обобщающим этапом.

Во втором параграфе мы представили обследование уровня ситуативной тревожности у учащихся в 11 классе при подготовке к ЕГЭ. В исследовании приняли участие 20 учащихся в 11 классе. По результатам диагностики по «Шкала тревожности О. Кондаша» видно, что у большинства выборки повышенная ситуативная тревожности, у трети выборки средняя тревожности, а низкой тревожностью обладает лишь малая часть коллектива. По результатам «Шкалы тревоги Спилбергера-Ханина» можно увидеть, что у половины класса повышенная ситуативная тревожность, у трети она умеренная, и у оставшейся небольшой части низкий уровень тревожности. Результаты по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» показали, что у большей части испытуемых выражена высокая ситуативная тревожность, треть обладает нормальной тревожностью, и показатель низкой тревожности присутствует лишь у одного человека. После проведения констатирующего эксперимента сводные результаты по всем диагностикам показали, что у большинства будущих выпускников школы уровень тревожности превышает норму.

В первом параграфе третьей главы мы представили программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, предварительно пояснив, что

такое коррекция. Были описаны принципы работы, методы, задачи, цель программы, которая заключается в коррекции уровня ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, предположительные итоги, этапы программы, пояснительная записка. Также мы перечислили все занятия и их цели.

Во втором параграфе мы провели повторную диагностику наших испытуемых по всем трем методикам, пытаясь выявить разницу между результатами до и после коррекции. Были рассмотрены сводные результаты диагностики ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ. Снизилось количество старшеклассников с высоким и низким уровнем реактивной тревожности, и значительно увеличилось количество подростков с умеренным уровнем ситуативной тревожности. Чтобы проверить значимость достигнутых нами результатов, мы использовали критерий Вилкоксона на результатах до и после коррекции по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина». По итогам расчетов, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05. Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, а это значит, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике.

В третьем параграфе были представлены рекомендации для учителей, родителей и самих учащихся 11 классов с повышенной тревожностью.

Таким образом, можно утверждать, что цель – теоретически обосновать и экспериментально провести психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ – достигнута, задачи решены, гипотеза исследования подтвердилась в процессе анализа результатов исследования – ситуативная тревожность у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ снизилась при реализации нашей психолого-педагогической коррекции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анн, Л. Ф. Психологический тренинг с подростками [Текст] : Серия «Эффективный тренинг» / Людмила Анн. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. 271 с. : ил
2. Аркаева, М. Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников [Электронный ресурс] : статья / Мария Аркаева. – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18. С. 51-55. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95162.htm>. – Загл. с экрана
3. Богомолов, Ю. П. Краткие сведения по применению некоторых медико–психологических тестов [Текст] : Вопросы психологической адаптации / Ю. П. Богомолов, А. И. Воронина, В. П. Куст ; Новосибирск: НГУ, 2005. С. 42-54.
4. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика [Текст] : учеб.пособие / А. А. Бодалев, В. В. Столин; Санкт-Петербург : Речь, 2010. 439 с. : ил
5. Буркова, Е. В. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у подростков 13-14 лет [Электронный ресурс] : статья / Елена Буркова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18. С. 96-100. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95171.htm>. – Загл. с экрана
6. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст] : Мастера психологии / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов ; Санкт-Петербург : Питер, 2012. 528 с. : ил
7. Бурлачук, Л. Ф. Методика Роршаха [Текст] : Краткое руководство / Леонид Бурлачук – Москва: Смысл, 2016. 104 с. : ил
8. Бушталлер, К. В. Исследование ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] : статья / Кристина Бушталлер – Научно-методический электронный журнал

«Концепт», 2015. Т. 10. С. 116-120. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95067.htm>. – Загл. с экрана

9. Валлон, А. А. Психологическое развитие ребенка [Текст] : учебное пособие / Анри Валлон – Санкт-Петербург : Питер, 2010. 208 с.

10. Вараксин, В. Н. Предупреждение и преодоление ситуативной дезадаптации детей и подростков в детском оздоровительном центре [Электронный ресурс] : статья / Владимир Вараксин – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2012. №9 (Сентябрь). С. 61-65. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2012/12125.htm>. – Загл. с экрана

11. Варенникова, Е. А. Влияние темперамента на ситуативную тревожность детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] : статья / Екатерина Варенникова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18. С. 21-25. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95156.htm>. – Загл. с экрана

12. Вачков, И. В. Психология тренинговой работы [Текст] : Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / Игорь Вачков – Москва : Эксмо. 2007. 416 с. : ил

13. Введение в психодиагностику [Текст] : учеб. пособие / под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой – Москва : ИЦ Академия, 2009. 199с. : ил

14. Волков, Б. С. Методология и методы психологического исследования [Текст] : учеб. пособие / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Гурбанов – Москва : Академический Проспект. Фонд «Мир», 2005. 352 с. : ил

15. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] : статья / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, М. С. Саркисян – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31. С. 101-105. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95527.htm>. – Загл. с экрана

16. Долгова, В. И. Изучение ситуативной тревожности у пятиклассников [Электронный ресурс] : статья / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, А. Ю. Сергиенко – Ученые записки университета Лесгафта, 2016. №6 (136). С. 226-232. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-situativnoy-trevozhnosti-u-ruyatiklassnikov>. – Загл. с экрана

17. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании [Текст] : монография / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, Н. В. Крыжановская – Москва : Перо, 2015. 172 с. : ил

18. Долгова, В. И. Изучение влияния стажа работы на уровень ситуативной тревожности у кассиров железнодорожных билетных касс [Электронный ресурс] : статья / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, О. В. Ласс – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31. С. 61-65. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95519.htm>. – Загл. с экрана

19. Долгова, В. И. Диагностико-аналитическая деятельность специального психолога: традиции и инновации [Текст] : учеб. пособие / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А.Шумакова – Челябинск : «АТОСКО», 2008. 115 с. : ил

20. Долгова, В. И. Коррекционно-развивающая деятельность специального психолога: современные психологические и педагогические технологии [Текст] : учеб. пособие / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А.Шумакова – Челябинск : «АТОСКО», 2008. 118 с. : ил

21. Долгова, В. И. Коррекция страха смерти у подростков [Текст] : монография / В. И. Долгова, Н. В. Кормушина – Челябинск : «Издательство РЕКПОЛ», 2009. 324 с. : ил

22. Долгова, В. И. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников [Электронный ресурс] : статья / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, Н. А. Грамзина – Научно-

методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31. С. 46-50.

Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95516.htm>. – Загл. с экрана

23. Долгова, В. И. Формирование эмоциональной устойчивости личности [Текст] : статья / В. И. Долгова, Я. В. Латышин, А. А. Напимеров – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена. 2002. 167 с. : ил

24. Дроганова, Н. А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11-го класса при подготовке к ЕГЭ [Электронный ресурс] : статья / Н. Дроганова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № S1. С. 211-215. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75043.htm>. – Загл. с экрана

25. Жигимонт, С. Н. Особенности организации психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ [Электронный ресурс] : статья / С. Н. Жигимонт – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2014. Т. 20. С. 1146-1150. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54493.htm>. – Загл. с экрана

26. Ионова, Н. В. Особенности проявления страхов у дошкольников 6-7 лет [Электронный ресурс] : статья / Н. В. Ионова, В. А. Горбунова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2014. Т. 20. С. 1391-1395. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54542.htm>. – Загл. с экрана

27. Капитанец, Д. А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология [Электронный ресурс] : статья / Д. Капитанец – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № S1. С. 41-45. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75009.htm>. – Загл. с экрана

28. Карвасарский, Б. Д. Клиническая психология [Текст] : учебник для вузов / Б. Карвасарский – Санкт-Петербург : Питер, 2013. 864 с.

29. Кириллина, С. А. Социально-психологический анализ детерминанты переживаний тревоги у подростков [Электронный ресурс] : статья / С. Кириллина – Национальный психологический журнал, 2013. №4

(12). С. 36-43. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskiy-analiz-determinanty-perezhivaniy-trevogi-u-podrostkov>. – Загл. с экрана

30. Ключко, Д. С. Особенности уровня тревожности и стиля копинг-стратегий у старшеклассников [Электронный ресурс] : статья / Д. Ключко – Образование и воспитание, 2017. №3.1. С. 21-23. Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/61/2477/> – Загл. с экрана

31. Коблева, С. Я. Учет возрастных психологических особенностей старшеклассников [Электронный ресурс] : статья / Светлана Коблева – Вестник Адыгейского государственного университета, 2006. №1. С. 180-181. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchet-vozzrastnyh-psihologicheskikh-osobennostey-starsheklassnikov>. – Загл. с экрана

32. Кондаков, Н. И. Обобщение [Текст] : Логический словарь-справочник / Н. Кондаков – Москва : Наука, 1975. 720 с. : ил

33. Кондратьева, О. А. Исследование ситуативной тревожности студентов I курса факультета психологии в период экзаменационной сессии [Электронный ресурс] : статья / О. А. Кондратьева, А. В. Молоканов – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 39. С. 2341-2345. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970795.htm>. – Загл. с экрана

34. Кондратьева, О. А. Изучение взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки подростков [Электронный ресурс] : статья / О. А. Кондратьева, Е. С. Нижегородцева – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 44. С. 57-64. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56976.htm>. – Загл. с экрана

35. Кононов, А. Н. Особенности поведения тревожных подростков [Текст] : статья / А. Н. Кононов, А. С. Комиссарова – Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки, 2019. № 1. С. 6-16.

36. Корепанова, Н. Л. Тревожность. Её причины и следствия [Электронный ресурс] : статья / Н. Л. Корепанова, О. В. Лебедева – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 28. С. 35-37. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56462.htm>. – Загл. с экрана
37. Короленко, Ц. П. Вселенная внутри тебя [Текст] : Эмоции. Поведение. Адаптация. / Ц. П. Короленко, Г. В. Фролова – Новосибирск : НГУ, 2009. 205 с. : ил
38. Коршунова, О. В. Теоретико-методологические основы инклюзии в образовании [Электронный ресурс] : статья / О. Коршунова – Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 8. С. 16-20. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56114.htm>. – Загл. с экрана
39. Костина, Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми [Текст] : Детская психология и психотерапия / Л. Костина – Санкт-Петербург : Речь, 2003. 160 с. : ил
40. Кочубей, Б. И. Эмоциональная устойчивость школьника [Текст] : Педагогика и психология / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова – Москва : Знание, 2008. 264 с. : ил
41. Краткий психологический словарь [Текст] : словарь-справочник/ под. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского – Р-н-Д. : Феникс, 2010. 505 с. : ил
42. Крыжановская, Н. В. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших школьников [Электронный ресурс] : статья / Н. В. Крыжановская, Т. А. Филиппова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 39. С. 2516-2520. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970830.htm>. – Загл. с экрана
43. Крыжановская, Н. В. Коррекции ситуативной тревожности старших школьников при подготовке к ЕГЭ [Электронный ресурс] : статья / Н. В. Крыжановская, А. А. Хорошкова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 39. С. 2531-2535. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970833.htm>. – Загл. с экрана

44. Крыжановская, Н. В. Использование метода целеполагания при изучении ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ [Текст] : статья / Н. В. Крыжановская, Р. Б. Юсупова – Педагогическое и психологическое образование: результаты научных исследований и их использование в образовательной практике. Сборник статей Международной научно-практической конференции в 2 частях, 2017. С. 9-16.

45. Крыжановская, Н. В. Моделирование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старшеклассников в период подготовки к ЕГЭ [Текст] : статья / Н. В. Крыжановская, Р. Б. Юсупова – Инновации и традиции в современном образовании, психологии и педагогике: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 января 2018 г, г. Челябинск). Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. С. 351-355.

46. Крыжановская, Н. В. Формирование познавательно-профессиональной активности студентов педагогического вуза с применением метода построения дерева целей [Электронный ресурс] : статья / Н. Крыжановская – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № 2 (февраль). С. 136-140. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/15052.htm>. – Загл. с экрана

47. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : практ. пособие / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник – Москва : Генезис, 2005. 208 с. : ил

48. Кубашичева Л. Н. Стрессоустойчивость старшеклассников как одно из средств развития психического здоровья [Электронный ресурс] : статья / Л. Кубашичева – Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, 2014. №9-10. С. 171-173. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22633283>. – Загл. с экрана

49. Лангмей, Й. Психическая депривация в детском возрасте [Текст] : учебное пособие / Й. Лангмей, З. Матейчик – Прага : Авиценум, 2009. С. 144-200.

50. Маклаков, А. Г. Особенности психического развития старших школьников [Электронный ресурс] : статья / А. Г. Маклаков, А. А. Сидорова – Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. №4. С. 33-44. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihicheskogo-razvitiya-starshih-shkolnikov>. – Загл. с экрана

51. Малыгина, А. С. Тревожность в подростковом возрасте как фактор, влияющий на поведение в конфликтной ситуации [Электронный ресурс] : статья / А. Малыгина – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 39. С. 3346-3350. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970996.htm>. – Загл. с экрана

52. Методология психолого–педагогических исследований [Текст] : учеб. пособие / под ред. О. А. Крысановой – Москва : Самарский университет, 2007. – 40 с.

53. Милова, Ю. В. Регуляция страха и тревоги в контексте концепции личностного здоровья [Электронный ресурс] : статья / Ю. Милова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. № 10 (октябрь). С. 89-97. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/16216.htm>. – Загл. с экрана

54. Морозов, М. С. Психологический анализ причин возникновения ситуативной тревожности старшеклассников в процессе их публичных выступлений [Электронный ресурс] : статья / М. Морозов – Вестник ЧГПУ, 2010. №1. С. 146-152. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskii-analiz-prichin-vozniknoveniya-situativnoy-trevozhnosti-starsheklassnikov-v-protssesse-ih-publichnyh-vystupleniy>. – Загл. с экрана

55. Немов, Р. С. Психология: в 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика [Текст] : Введение в научно-психологические исследования с элементами математической статистики / Р. Немов – Москва : ГИЦ Владос, 2010. 632 с.
56. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник для бакалавров / Л. Обухова – Москва : Издательство Юрайт, 2018. 460 с. : ил
57. Пантелеева, Т. В. Психологические особенности и развитие эмоциональной сферы и интеллектуальных способностей в ранней юности [Электронный ресурс] : статья / Татьяна Пантелеева – Психологические науки: теория и практика: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). Москва : Буки-Веди, 2015. С. 11-14. Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/196/8957/> – Загл. с экрана
58. Петровский, В. А. Психология неадаптивной активности [Текст] : книга / В. Петровский – Москва : МГУ, 2003. 224 с. : ил
59. Пономарев, Р. И. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности у детей семи-восьми лет [Электронный ресурс] : статья / Р. Пономарев – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 10. С. 126-130. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95069.htm>. – Загл. с экрана
60. Прихожан, А. М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми [Текст] : учеб. пособие / А. Прихожан – Москва : АПН, 2005. С. 136-154.
61. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] : учеб. пособие / Анна Прихожан – Москва : Московский психолого-социальный институт. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
62. Психологический словарь [Текст] : словарь-справочник / под общей науч. ред. П. С. Гуревича – Москва : ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. 800 с.
63. Психологический словарь [Текст] : словарь-справочник / под ред. В. В. Юрчук – Минск : Элайда, 2010. 704 с.

64. Психологический словарь [Текст] : словарь-справочник / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова – Москва : Прайм-Еврознак, 2012. 633 с.
65. Ратанова, Т. А. Психодиагностические методы изучения личности [Текст] : учеб. пособие / Т. А. Ратанова, Н. Ф. Шляхт – Москва : Флинта, 2008. 264 с. : ил
66. Реан, А. А. К проблеме социальной адаптации личности [Текст] : статья / А. Реан – Санкт-Петербург : Вестник СПбГУ, 2005. Серия 6, выпуск 3. С. 72-86.
67. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст [Текст] : Проблемы становления личности / Хельмут Ремшмидт – Москва : Мир, 1994. 320 с. : ил
68. Саратова, Л. М. Психолого-педагогические особенности подростков с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] : статья / Л. Саратова – Молодой ученый, 2011. №11. Т.2. С. 102-104. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/34/3833/> – Загл. с экрана
69. Селиванова, М. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших школьников в процессе лепки скульптуры [Электронный ресурс] : статья / М. Селиванова – Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 30. С. 31-35. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/55326.htm>. – Загл. с экрана
70. Сиденко, Е. А. Особенности старшего подросткового возраста [Электронный ресурс] : статья / Е. Сиденко – Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2011. №2. С. 30-31. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-starshego-podrostkovogo-vozrasta>. – Загл. с экрана
71. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] : книга / Е. Сидоренко – Санкт-Петербург : СПбЦ, 2005. С.29-67.

72. Такиуллина, Л. И. Коррекция ситуативной тревожности у старших школьников при подготовке к ЕГЭ [Электронный ресурс] : статья / Л. Такиуллина – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № S1. С. 206-210. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75042.htm>.

– Загл. с экрана

73. Тимохина, А. С. Гендерные особенности проявления тревожности у подростков [Электронный ресурс] : статья / А. Тимохина – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 10. С. 11-15. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95046.htm>. – Загл. с экрана

74. Турова, В. А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов с нарушением зрения [Электронный ресурс] : статья / В. Турова – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 10. С. 171-175. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95078.htm>. – Загл. с экрана

75. Фоменко, Н. В. Подростковый возраст как наиболее сложный этап развития ребенка [Электронный ресурс] : статья / Н. Фоменко – Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова, 2014. №2. С. 201-205. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovyyu-vozhrast-kak-naibolee-slozhnyu-etap-razvitiya-rebenka>. – Загл. с экрана

76. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа [Текст] : Пер. с англ. / Анна Фрейд – Москва : Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2010. 400 с. : ил

77. Хотина Л. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших подростков [Электронный ресурс] : статья / Л. Хотина – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 10. С. 146-150. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95073.htm>. – Загл. с экрана

78. Царегородцев, Г. И. Философские проблемы теории адаптации [Текст] : монография / Г. Царегородцев – Москва : Наука, 2005. 277 с. : ил

79. Шагиева, А. И. Влияние самооценки на ситуативную тревожность младших школьников [Электронный ресурс] : статья / А. Шагиева – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18. С. 26-30. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95157.htm>. – Загл. с экрана
80. Шаяхметова, В. К. Исследование ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] : статья / В. К. Шаяхметова, Н. А. Мезенцева – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 44. С. 129-137. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56986.htm>. – Загл. с экрана
81. Шевченко, Л. Р. Влияние уровня тревожности на самооценку старших подростков [Электронный ресурс] : статья / Л. Шевченко – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 10. С. 51-55. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95054.htm>. – Загл. с экрана
82. Шевченко, Ю. А. Исследование видов тревожности у старшеклассников [Электронный ресурс] : статья / Ю. А. Шевченко, И. В. Ксюнина – Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXXIX междунар. студ. науч.-практ. конф, 2016. № 2(39). С.175-179 Режим доступа: [http://sibac.info/archive/guman/2\(39\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/2(39).pdf). – Загл. с экрана
83. Щукин, Е. А. Склонность к риску и тревожность как возможные факторы предрасположенности фридайвера к блэкаутам [Электронный ресурс] : статья / Е. Щукин – Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 26. С. 101-105. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/46421.htm>. – Загл. с экрана

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методикам диагностики ситуативной тревожности

1) «Шкала тревожности О. Кондаша (1973)

Цель: выявление разных видов тревожности.

Материал: бланки с вопросами.

Ход: данная диагностика построена так, чтобы человек не выявлял у себя тревожность или ее отсутствие ситуативно, а наоборот оценивал обстоятельства, вызывающие ту или иную степень тревоги, и умел анализировать действительные причины тревоги.

Данная методика направлена на выявление разных видов тревожности:

а) школьная тревожность;

б) самооценочная тревожность;

в) межличностная тревожность, вызванная общением со сверстниками.

Виды тревожности, выявляемые при помощи данной шкалы обозначены следующим образом:

Виды тревожности	Номера пункта 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

Инструкция

В данном тесте перечислены ситуации, с которыми вы часто встречаетесь в жизни. Некоторые из них могут быть для вас неприятными и вызывать волнение, беспокойство, тревогу, страх. Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3, 4.

Если ситуация не кажется вам неприятной, обведите кружком цифру «0».

Если она немного беспокоит вас, обведите цифру «1».

Если ситуация неприятна и вызывает серьезное беспокойство, обведите цифру «2».

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

Если ситуация для вас крайне неприятна, вы не можете перенести ее, вызывает у вас сильное беспокойство и страх, обведите цифру «4».

Ваша задача представить степень угрозы, уровень тревожности в той или иной ситуации и обвести кружком одну из цифр.

Мне неприятно...

1. Отвечать у доски – 0 1 2 3 4

2. Пойти в гости к незнакомым людям – 0 1 2 3 4

3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах – 0 1 2 3 4

4. Разговаривать с директором школы – 0 1 2 3 4

5. думать о своем будущем -0 1 2 3 4

6. Когда учитель смотрит в журнал и выбирает, кого бы спросить – 0 1 2 3 4

7. Меня критикуют и в чем-то упрекают -0 1 2 3 4

8. На меня смотрят, когда я что-нибудь делаю

(наблюдает за мной во время работы, решения задачи) – 0 1 2 3 4

9. Делать контрольную работу – 0 1 2 3 4

10. Когда после контрольной работы учитель вслух произносит отметки – 0 1 2 3

4

11. Меня игнорируют или не обращают внимания – 0 1 2 3 4

12. У меня что-то не получается – 0 1 2 3 4

13. Жду родителей с родительского собрания – 0 1 2 3 4
 14. Мне грозит неудача или провал – 0 1 2 3 4
 15. Когда я слышу за своей спиной смех или шепот – 0 1 2 3 4
 16. Сдаю экзамены в школе – 0 1 2 3 4
 17. Когда на меня сердятся без видимой на то причины – 0 1 2 3 4
 18. Мне предстоит выступать перед большой аудиторией – 0 1 2 3 4
 19. Предстоит важное решающее дело – 0 1 2 3 4
 20. Не понимаю объяснения учителя – 0 1 2 3 4
 21. Со мной не согласны и противоречат моему мнению - 0 1 2 3 4
 22. Сравниваю себя с другими – 0 1 2 3 4
 23. Проверяют мои способности - 0 1 2 3 4
 24. Со мной разговаривают как с маленьким – 0 1 2 3 4
 25. На уроке учитель неожиданно задает мне вопрос – 0 1 2 3 4
 26. Одноклассники вдруг резко замолчали, когда я подошел – 0 1 2 3 4
 27. Оценивается моя работа – 0 1 2 3 4
 28. Думаю о своих проблемах – 0 1 2 3 4
 29. Мне необходимо принять важное решение – 0 1 2 3 4
 30. Не могу справиться с домашним заданием – 0 1 2 3 4
- Обработка результатов

Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные результаты интерпретируются как показатели соответствующих видов тревожности, показатели по всей шкале отражают общий уровень тревожности.

Показатели уровня тревожности

	Уровень тревожности	Класс и пол	Уровень различных видов тревожности (в баллах)			
			общая	школьная	самооценочная	межличностная
	Умеренный	9 ж	30-62	7-19	4-18	7-20
		м	17-54	4-17	11-21	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
	Повышенный	9 ж	63-78	20-25	22-26	21-27
		м	55-73	18-23	19-25	18-24
		10 ж	55-72	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
	Высокий	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
		м	68-86	20-25	27-34	26-32

		11 ж	77-90	24-30	30-34	29-36
		м	61-72	20-24	23-27	20-23
	Очень высокий	9 ж	>94	>31	>31	>33
		м	>91	>30	>32	>30
		10 ж	>90	>26	>32	>33
		м	>86	>25	>34	>32
		11 ж	>90	>30	>34	>36
		м	>72	>24	>27	>23
	«Чрезмерное спокойствие»	9 ж	<30	<7	<11	<7
		м	<17	<4	<4	<5
		10 ж	<17	<2	<6	<4
		м	<10	-	-	<3
		11 ж	<35	<5	<12	<5
		м	<23	<5	<8	<5

2) «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» является информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

Цель: дифференцированное измерение тревожности как состояния (ситуационная тревожность – СТ) и как личностного свойства (личностная тревожность – ЛТ).

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

Шкала ситуативной тревожности

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

Суждения

№пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
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, напряжения	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Шкала личной тревожности

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

Суждения

№пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
21	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
22	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
23	Я легко расстраиваюсь	1	2	3	4
24	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
25	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
26	Я чувствую прилив сил и желание работать	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я бываю доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Обработка результатов

Обработка результатов включает следующие этапы:

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

Ключ

СТ	Ответы				ЛТ	Ответы			
№№	1	2	3	4	№№	1	2	3	4

Ситуативная тревожность Личностная тревожность

1	4	3	2	1	21	4	3	2	1
2	4	3	2	1	22	1	2	3	4
3	1	2	3	4	23	1	2	3	4
4	1	2	3	4	24	1	2	3	4
5	4	3	2	1	25	1	2	3	4
6	1	2	3	4	26	4	3	2	1
7	1	2	3	4	27	4	3	2	1
8	4	3	2	1	28	1	2	3	4
9	1	2	3	4	29	1	2	3	4
10	4	3	2	1	30	4	3	2	1
11	4	3	2	1	31	1	2	3	4
12	1	2	3	4	32	1	2	3	4
13	1	2	3	4	33	1	2	3	4
14	1	2	3	4	34	1	2	3	4
15	4	3	2	1	35	1	2	3	4
16	4	3	2	1	36	4	3	2	1
17	1	2	3	4	37	1	2	3	4
18	1	2	3	4	38	1	2	3	4
19	4	3	2	1	39	4	3	2	1
20	4	3	2	1	40	1	2	3	4

Интерпретация результатов

При анализе результатов надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом чем

выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

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

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

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

3) «Шкала проявлений тревоги Тейлор» (Teilor's Manifest Anxiety Scale) предназначена для измерения проявлений тревожности. Опубликована Дж. Тейлор в 1953 г. Более известен вариант методики в адаптации Т.А. Немчинова. Вариант опросника используется при индивидуальном и групповом обследовании, способны решать как теоретические, так и практические задачи и могут быть включены в батарею других тестов.

Рассматриваемая шкала состоит из 50 утверждений, на которые обследуемый должен ответить «да» или «нет». Тестирование продолжается 15-30 мин.

Для удобства использования каждое утверждение предлагается испытуемому на отдельной карточке.

Инструкция

Распределите карточки на две группы в зависимости от согласия или несогласия с утверждением. Время тестирования – 20-25 минут.

Список вопросов:

1. Обычно я спокоен и вывести меня из себя нелегко.
2. Мои нервы расстроены не более, чем у других людей.
3. У меня редко бывают запоры.
4. У меня редко бывают головные боли.
5. Я редко устаю.
6. Я почти всегда чувствую себя вполне счастливым.
7. Я уверен в себе.
8. Практически я никогда не краснею.
9. По сравнению со своими друзьями я считаю себя вполне смелым человеком.
10. Я краснею не чаще, чем другие.
11. У меня редко бывает сердцебиение.
12. Обычно мои руки достаточно теплые.
13. Я застенчив не более чем другие.
14. Мне не хватает уверенности в себе.
15. Порой мне кажется, что я ни на что не годен.
16. У меня бывают периоды такого беспокойства, что я не могу усидеть на месте.

17. Мой желудок сильно беспокоит меня.
18. У меня не хватает духа вынести все предстоящие • трудности.
19. Я хотел бы быть таким же счастливым, как другие.
20. Мне кажется порой, что передо мной нагромождены такие трудности, которые мне не преодолеть.
21. Мне нередко снятся кошмарные сны.
22. Я замечаю, что мои руки начинают дрожать, когда я пытаюсь что-либо сделать.
23. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
24. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
25. Мне приходилось испытывать страх в тех случаях, когда я точно знал, что мне ничто не угрожает.
26. Мне трудно сосредоточиться на работе или на каком-либо задании.
27. Я работаю с большим напряжением.
28. Я легко прихожу в замешательство.
29. Почти все время испытываю тревогу из-за кого-либо или из-за чего-либо.
30. Я склонен принимать все слишком всерьез.
31. Я часто плачу.
32. Меня нередко мучают приступы рвоты и тошноты.
33. Раз в месяц или чаще у меня бывает расстройство желудка.
34. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.
35. Мне очень трудно сосредоточиться на чем-либо.
36. Мое материальное положение весьма беспокоит меня.
37. Нередко я думаю о таких вещах, о которых ни с кем не хотелось бы говорить.
38. У меня бывали периоды, когда тревога лишала меня сна.
39. Временами, когда я нахожусь в замешательстве, У меня появляется сильная потливость, что очень смущает меня.
40. Даже в холодные дни я легко потею.
41. Временами я становлюсь таким возбужденным, что мне трудно заснуть.
42. Я – человек легко возбудимый.
43. Временами я чувствую себя совершенно бесполезным.
44. Порой мне кажется, что мои нервы сильно расшатаны, и я вот-вот выйду из себя.
45. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.
46. Я гораздо чувствительнее, чем большинство других людей.
47. Я почти все время испытываю чувство голода.
48. Иногда я расстраиваюсь из-за пустяков.
49. Жизнь для меня связана с необычным напряжением.
50. Ожидание всегда нервирует меня.

Ключ

- ответ «да» на высказывания 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50
- ответ «нет» на высказывания 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13

Интерпретация результатов

Суммарная оценка:

- 40 – 50 баллов рассматривается как показатель очень высокого уровня тревоги;
- 25 – 40 баллов – свидетельствует о высоком уровне тревоги;
- 15 – 25 баллов – об умеренном (с тенденцией к высокому) уровне;
- 5 – 15 баллов – об умеренном (с тенденцией к низкому) уровне;
- 0 – 5 баллов – о низком уровне тревоги.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Таблица 1 – Результаты диагностики тревожности по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, в баллах

Кодовое имя испытуемого	Результаты тревожности в баллах			Результаты в баллах	Уровень тревожности
	школьная	самооценочная	межличностная	общая	
Т.М.	20	37	32	89	Высокий
Т.К.	20	24	18	62	Высокий
Н.Р.	13	27	8	48	Умеренный
Т.Т.	29	14	29	72	Высокий
Б.Б.	21	30	13	64	Высокий
О.М.	10	5	27	42	Умеренный
Д.Б.	3	7	30	40	Умеренный
В.С.	29	9	17	55	Повышенный
С.К.	10	30	10	50	Повышенный
М.Т.	5	20	36	61	Высокий
Р.Д.	0	20	5	25	Умеренный
К.А.	3	10	7	20	Низкий
К.В.	36	18	10	64	Повышенный
Д.П.	11	1	8	20	Низкий
В.А.	18	34	17	69	Высокий
Т.О.	12	23	23	58	Повышенный
Л.О.	28	21	32	81	Очень высокий
Б.В.	10	26	3	39	Умеренный
С.К.	7	19	20	46	Умеренный
Т.В.	30	34	1	65	Высокий

Таблица 2 – Результаты диагностики тревожности по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, в баллах

Кодовое имя испытуемого	Результаты тревожности в баллах		Уровень тревожности
	Личностная	Ситуативная	
Т.М.	59	59	Высокий
Т.К.	34	32	Умеренный
Н.Р.	32	22	Низкий
Т.Т.	29	29	Низкий
Б.Б.	45	42	Умеренный
О.М.	21	45	Высокий
Д.Б.	20	20	Низкий
В.С.	34	32	Умеренный
С.К.	43	45	Высокий
М.Т.	35	65	Высокий
Р.Д.	66	72	Высокий
К.А.	42	53	Высокий
К.В.	61	70	Высокий
Д.П.	19	35	Умеренный
В.А.	38	21	Низкий
Т.О.	25	45	Высокий
Л.О.	67	43	Умеренный
Б.В.	45	56	Высокий
С.К.	43	42	Умеренный
Т.В.	38	48	Высокий

Таблица 3 – Результаты диагностики тревожности по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, в баллах

Кодовое имя испытуемого	Результаты в баллах	Уровень тревожности
Т.М.	43	Очень высокий
Т.К.	26	Высокий
Н.Р.	34	Высокий
Т.Т.	9	Умеренный
Б.Б.	39	Высокий
О.М.	38	Высокий
Д.Б.	4	Низкий
В.С.	45	Очень высокий
С.К.	32	Высокий
М.Т.	31	Высокий
Р.Д.	36	Высокий
К.А.	20	Умеренный
К.В.	23	Умеренный
Д.П.	26	Высокий
В.А.	21	Умеренный
Т.О.	35	Высокий
Л.О.	30	Высокий
Б.В.	23	Умеренный
С.К.	6	Умеренный
Т.В.	43	Очень высокий

Таблица 4 – Сводные результаты диагностики тревожности по трем методикам у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Кодовое имя испытуемого	Результаты тревожности по трем методикам			Итоговый уровень тревожности
	«Шкала тревожности О. Кондаша»	«Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»	«Шкала проявлений тревоги Тейлор»	
Т.М.	Высокий	Высокий	Очень высокий	Высокий
Т.К.	Высокий	Умеренный	Высокий	Высокий
Н.Р.	Умеренный	Низкий	Высокий	Умеренный
Т.Т.	Высокий	Низкий	Умеренный	Умеренный
Б.Б.	Высокий	Умеренный	Высокий	Высокий
О.М.	Умеренный	Высокий	Высокий	Высокий
Д.Б.	Умеренный	Низкий	Низкий	Низкий
В.С.	Повышенный	Умеренный	Очень высокий	Высокий
С.К.	Повышенный	Высокий	Высокий	Высокий
М.Т.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Р.Д.	Умеренный	Высокий	Высокий	Высокий
К.А.	Низкий	Высокий	Умеренный	Умеренный
К.В.	Повышенный	Высокий	Умеренный	Высокий
Д.П.	Низкий	Умеренный	Высокий	Умеренный
В.А.	Высокий	Низкий	Умеренный	Умеренный
Т.О.	Повышенный	Высокий	Высокий	Высокий
Л.О.	Очень высокий	Умеренная	Высокий	Высокий
Б.В.	Умеренный	Высокий	Умеренный	Умеренный
С.К.	Умеренный	Умеренный	Умеренный	Умеренный
Т.В.	Высокий	Высокий	Очень высокий	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Актуальность программы. Чувство нестабильности и незащищенности, переживание эмоционального дискомфорта в жёстких условиях современного общества, расхождение между уровнем самооценки и притязаниями – эти и другие факторы оказывают влияние на формирование тревожности как устойчивой личностной черты.

Наиболее острые динамические характеристики проблема тревожности приобретает в подростковом возрасте. Это связано со многими психологическими особенностями подростков, благодаря которым тревожность может закрепиться в структуре личности как устойчивая характеристика. Стремление учащихся к самоактуализации, критическое осмысление окружающего, становление образа Я и «внутренней позиции» личности создают условия для развития тревожности. Подростки часто испытывают тревожность; попадая в ситуацию дискомфорта, фрустрирует эмоциональная сфера, т. е. они реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, которые вызывают тревожность.

Актуальность данной разработки обуславливается насущной потребностью в создании специальной коррекционно–развивающей программы для работы с воспитанниками подросткового возраста.

Коррекционно-развивающую направленность данной программы обеспечивает подбор игр и упражнений, направленных на развитие эмоциональной стабильности, повышение самооценки, расширение и обогащение навыков общения со взрослыми и сверстниками, развитие адекватного отношения к оценкам и мнениям других людей.

Предложенные игры и упражнения рассчитаны на подростковый возраст и соответствуют специфике развития детей данной категории.

Работа по всем направлениям может проводиться как параллельно, так, и последовательно или постепенно, это зависит от желания и оценки ситуации ведущего (психолога, педагога).

Продолжительность программы и количество занятий.

Программа рассчитана на 6 месяцев. Рекомендованная периодичность коррекционно – развивающих занятий 2 раза в неделю. Группа может состоять от 7 до 12 человек, а также упражнения программы могут использоваться в индивидуальных коррекционных занятиях.

Объём и содержание занятий могут быть уточнены с учетом реальных возможностей их выполнения на конкретной практике с сохранением общей направленности на коррекционную психологическую работу. При этом нужно отметить, что продолжительность занятий может варьироваться от 30 минут до 50 мин часа (в зависимости от выбранной формы занятия).

Цель:

Создать условия для снижения тревожности до уровня «нормы», соответствующего возраста.

Задачи программы:

развитие у воспитанников умений и навыков психофизической саморегуляции (снятие мышечного и эмоционального напряжения) и навыков владения собой в критических ситуациях;

формирование коммуникативных компетенций: умений и навыков конструктивно строить общение, избегать эмоциональных конфликтов;

повышение самооценки воспитанников.

Рассмотрим структуру программы и занятий более подробно.

1. Занятие: «Маска»

Цель игры: интеграция участниками группы собственного «Я – образа». Принятие себя через самооценку и оценку других.

Оборудование:

Бумага.

Цветные карандаши или фломастеры.

Содержание игры:

Ведущий предлагает каждому члену группы сделать маску. Главное, чтобы маска отражала его внутренний мир, характеризовала участника игры.

На листе бумаги рисуется овал по размеру лица участника, определяется место для глаз и рта. Затем с помощью красок, карандашей, вырезок из журналов и других материалов маска раскрашивается, оформляется.

При изготовлении маски нет каких – либо правил: участник сам должен её придумать и воплотить на бумаге. Маску необходимо вырезать, надеть на лицо. Затем маска «оживает» и говорит о себе. Каждой маске предоставляется время для выступления.

2. Занятие: «Ослиная шкура»

Цель игры: коррекция самооценки, снятие напряжения в отношениях с другими.

Оборудование: специального нет

Содержание игры:

Ведущий говорит группе: «Иногда мы ощущаем себя лучше других, а иногда – хуже. Но настоящие герои чувствуют себя наравне с окружающими. Сейчас мы попробуем почувствовать это. Представьте, что мы попали в заколдованный лес и бродим по нему. Пусть каждый представит, что все другие герои хуже него. Они слабее, не такие умные, не такие красивые. Только ты настоящий герой. И не просто герой. А принц или даже король волшебной страны. Как вы при этом ходите, что чувствуете? (на выполнение этого задания дается 2-3 минуты.)

А теперь замрите на мгновение. Пускай каждый из вас представит, что он хуже других. На вас теперь ослиная шкура. Её не так просто снять. А все вокруг видят вас таким и смеются над вами. Они гораздо сильнее и умнее вас. Как вы при этом ходите, что чувствуете? (на выполнение этого задания дается 2-3 минуты)

Теперь остановитесь и встряхните руками и ногами, сбросьте чары. Мы оказались на волшебной поляне. Найдите себе пару. Один из вас должен стать королем, а другой – ослиной шкурой. Пусть король расскажет своему партнеру, что даёт ощущение превосходства, что он чувствует в этом состоянии (задание выполняется 1-2 минуты). А теперь пусть ослиная шкура расскажет о своих чувствах (1-2 минуты)»

3. Занятие: Похвалики

Цель: повысить самооценку и значимость воспитанника в коллективе.

Оборудование:

Карточки с заданиями каждому участнику.

Содержание игры.

Все учащиеся сидят за партами. Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие ребенок должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...», например, «однажды я очень быстро выполнил домашнее задание» и т.д. На обдумывание задания дается 3-5 минут, после чего каждый ребенок по очереди делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке.

После того, как все выскажутся, взрослый может обобщить сказанное. Если же учащиеся готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами.

4. Занятие: Самого себя любить

Цель игры: научить детей внимательно относиться к себе, уважать и принимать себя.

Оборудование:

Лист бумаги для каждого участника.

Восковые мелки.

Запись спокойной музыки.

Содержание игры:

Сядьте удобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха...

Представь себе зеркало. Громадное – громадное зеркало в светло – красной раме. Возьми платок и вытри зеркало как можно чище, так, чтобы оно все блестело и сияло...

Представь, что ты стоишь перед этим зеркалом. Тебе видно себя? Если да, то подай мне знак рукой. (Дождитесь, пока большинство учащихся подадут вам знак.)

Разгляди свои губы и цвет своих глаз... Посмотри, как ты выглядишь, когда немного покачиваешь головой... Посмотри на свои плечи и грудь. Посмотри, как ты опускаешь и поднимаешь плечи...

Тебе видно свои ноги? Посмотри, как высоко ты можешь подпрыгнуть... У тебя хорошо получается! Теперь представь себе, что твоё отражение улыбается и ласково смотрит на тебя...

Посмотри на свои волосы! Какого они цвета? Возьми расческу и причешись, глядя в зеркало перед собой. Причешись как обычно...

Посмотри в улыбающиеся глаза своего отражения. Пусть твои глаза блестят и светятся радостью, пока ты рассматриваешь их в зеркало. Набери немного воздуха в лёгкие и надуй немного маленьких светлых искорок в свои глаза. (При этих словах – глубоко вдохните и громко, и отчетливо выдохните воздух. Повторите свою просьбу к детям – добавить блеска в глаза.) Постарайтесь разглядеть золотое свечение вокруг твоих глаз. Пусть твои глаза выглядят совершенно счастливыми.

Теперь посмотри на свое лицо в зеркале. Скажи самому себе: «Моё лицо улыбается. Я люблю улыбаться. От этого мне становится приятнее» Если твоё лицо всё ещё серьёзно, то преврати серьёзное лицо в одну громадную и довольную улыбку. Покажи свои зубы зеркалу. У тебя это здорово получилось!

Теперь посмотри на своё тело в зеркале и увеличь его. Твои плечи пусть станут совсем ровными и прямыми. Постарайтесь почувствовать, как это приятно – вот так гордо стоять и нравиться самому себе. И, разглядывая себя с ног до головы, повторяй за мной: «Я люблю себя! Я люблю себя! Я люблю себя!» (Произнесите эти слова с большим энтузиазмом и очень эмоционально.) Ты чувствуешь, как это приятно? Ты можешь повторять про себя эти слова всякий раз, когда захочешь почувствовать себя счастливым и довольным. Постарайтесь прочувствовать всем своим телом, как ты произносишь: «Я люблю себя!» В какой части тела ты ощущаешь это? Покажи рукой на это место, где чувствуешь своё «Я люблю себя!» Хорошо запомни, как в твоём теле отражается твоё «Я люблю себя!» Сейчас мы обсудим это.

А теперь ты можешь вернуться снова в наш класс. Потянись, немного напряги и расслабь своё тело и открой глаза...

Попросите по завершении этой фантазии всех детей хором произнести фразу – подтверждение «Я люблю себя!» Спросите учащихся, где в своём теле они чувствуют эту любовь.

Затем участники могут нарисовать свой образ. Они могут работать в парах, при этом каждый ребенок рисует контур своего партнёра на большом листе бумаги. Потом этот контур раскрашивается и превращается в улыбающийся и счастливый портрет. Учащиеся могут отдельные части тела характеризовать позитивными прилагательными. Например, «мои красивые карие глаза», «мои золотые умелые руки» и т.д.

5. Занятие: Невидимые помощники.

Цель: развить высокий уровень самоуважения и поднять самооценку

Оборудование:

Колокольчики.

Содержание игры.

Представь себе, что у тебя есть невидимый помощник, не отстающий от тебя ни на шаг. Всякий раз, когда ты испытываешь что-то приятное, он нежно касается твоего плеча и тихо говорит тебе: «Как прекрасно!» Конечно, такой невидимый помощник не нужен тебе, чтобы замечать и без того бросающиеся в глаза приятные мгновения твоей жизни. Например, ты и сам без посторонней помощи можешь насладиться отменой занятия в школе. Да и когда ты в жаркий день ешь порцию своего любимого мороженого, тебе не нужно посторонней помощи, чтобы всласть порадоваться этому. Но тебе понадобится помощь твоего невидимого помощника, чтобы наслаждаться теми важными, но неуловимыми вещами, которые ежечасно и постоянно происходят с нами и делают жизнь прекрасной и удивительной. Можно, например, порадоваться теплым лучам солнца, получить облегчение после глубокого и сильного вдоха, услышать доброе слово одноклассника, увидеть улыбку друга и так далее. Невидимый помощник может обратить твое внимание на все эти маленькие радости жизни, чтобы ты успел насладиться ими. Чем больше ты наслаждаешься каждым мгновением своей жизни, тем счастливее ты станешь.

Давайте проверим, насколько вы поняли мои слова. Ведь это так просто, и всё же эти ворчуны и пессимисты на своем жалком примере показывают всем нам, как необходим в жизни такой невидимый помощник, вновь и вновь шепчущий нам на ухо: «Как прекрасно!»

Встаньте, пожалуйста, и начните медленно бродить по классу...

Представь себе, что невидимый помощник ходит рядом с тобой и каждый раз кладет свою руку тебе на плечо, как только ты замечаешь нечто красивое и приятное. Почувствовав руку на своём плече, ничего не произноси вслух, просто подойди к моему столу и позвони в колокольчик. И снова броди по классу в ожидании момента, когда ещё что-нибудь приятное привлечет твоё внимание. (10-15 минут)

И пусть весь сегодняшний день твой невидимый помощник незримо следует за тобой. Постарайтесь заметить все эти маленькие радости, на которые укажет тебе помощник-невидимка.

6. Занятие: Как справиться с плохим настроением

Цель занятия: Развить умение самоанализа и преодоление барьеров, мешающих полноценному самовыражению.

Оборудование:

Альбомные листы.

Цветные карандаши.

Плакат с изображенным мусорным ведром.

«Хорошие места»

Назовите 5 ситуаций, вызывающих ощущение: «чувствую себя хорошо». Воспроизведите их в своём воображении, запомните чувства, которые при этом возникнут. Теперь представьте, что вы кладете эти чувства в надёжное место и можете достать их оттуда, когда пожелаете.

Нарисуйте это место и назовите эти ощущения.

Упражнение «Аукцион»

По типу аукциона предлагается, как можно больше способов, помогающих справиться с плохим настроением. Все способы, принятые ведущим, фиксируются на доске.

Упражнение «Мусорное ведро»

Психолог показывает иллюстрацию, где изображено мусорное ведро, и просит детей объяснить, что, по их мнению, символизирует мусорное ведро. Детям предлагается нарисовать на бумаге мусорное ведро. Психолог направляет дискуссию

таким образом, чтобы каждому участнику представилась возможность выбросить что-то из своей жизни, и предлагает детям представить, что они что-то выбрасывают за ненадобностью. Это может быть человек, какой-нибудь предмет, место или чувство. Изобразить это надо так, как будто оно падает с руки в мусорное ведро.

Учащиеся описывают негативные моменты своей жизни так, как они изобразили это на картинке. Комментируя и задавая вопросы, они изучают выбор каждого. Психолог (учитель) помогает группе идентифицировать свои чувства и общие темы. Для одних это может быть вполне реальное разочарование, например, от бесполезного подарка. Другие будут описывать абстрактные понятия, такие как ненужные взаимоотношения.

Занятие 7. «Я глазами других»

Цели: Формировать способность к самоанализу, способствовать возникновению желания самосовершенствоваться.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

Мячик.

Методика «Твоё имя»

Участники встают в круг, а один, передавая мяч соседу, называет своё полное имя. Задача других – назвать, передавая мяч по кругу, как можно больше вариантов его имени (например, Катя, Катюша, Катерина, Катенька, Катюшка...). Задание повторяется для каждого участника. Затем все делятся впечатлениями о том, что чувствовали, когда слышали своё имя.

Психолог. Наше имя звучит для нас как лучшая в мире музыка. Поэтому, обращаясь друг к другу, давайте каждый раз будем начинать это обращение с имени

Игра «Ассоциации»

Психолог. Давайте сейчас выберем первого водящего. Желающий встаёт перед участниками. Каждый присутствующий по очереди должен сказать, какие ассоциации вызывает у него водящий, то есть, что он нам напоминает: растение, предмет, животное. Не забывайте обращаться друг к другу по имени. (Участники играют.)

Психолог. Что чувствовали? Какие сравнения были неожиданными?

3. Анализ занятия

Психолог. Давайте оценим наше занятие. Поставьте свою оценку: выкиньте на счет «три» нужное количества пальцев одной руки. Что было трудно выполнять? Что оказалось неожиданным? Что было самым интересным?

Занятие 8. Самооценка

Цели: Дать понятие о самооценности человеческого «Я», развитие навыков самоанализа и самооценки

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

Методика «Самооценка»

Учащимся предлагается изобразить в ряд 8 кружков, а затем быстро вписать в один кружок букву «Я». Психолог объясняет, что чем ближе к левому краю стоит буква, тем ниже самооценка ученика. Затем объясняет, что это тест-игра и не стоит его результаты принимать очень серьёзно.

Дискуссия «Самое-самое»

Психолог предлагает ученикам записать в тетради, что для них самое важное и самое ценное в жизни. Затем дети это зачитывают, а психолог записывает на доске. Обсуждается каждый пункт. Нужно подвести ребят к выводу, что каждый человек неповторим и представляет ценность. Любить себя – это значит признавать право на любовь других людей к себе.

Обычно ученики перечисляют такие ценности, как здоровье, родители, друзья, работа, семья, мир, деньги и др. Психолог, комментируя каждый ответ, просит учащихся ответить на вопросы: «Почему для тебя главным является здоровье?» (Я смогу жить долго), «Чем тебе дороги родители?» (Они мне дали жизнь и любят меня).

Затем каждый учащийся приходит к таким выводам:

Каждый человек должен любить себя и принимать таким, какой он есть.

Любить себя – значит гордиться своими поступками и быть уверенным, что поступаешь правильно

Тот, кто не любит себя, не может искренне любить других.

Если самооценка у человека низкая, то он ощущает беспомощность, бессилие и одиночество.

Методика «Моя вселенная»

Ученикам предлагается на альбомных листах начертить круг и от него лучи к другим кругам. В центральном круге нужно написать «Я», а в других кругах-планетах написать окончания предложений:

Мое любимое занятие...

Мой любимый цвет...

Мой лучший друг...

Моё любимое животное...

Моё любимое время года...

Мой любимый сказочный герой...

Моя любимая музыка...

Занятие 9. «Ярмарка достоинств».

Цели: Закрепить у воспитанников навыки самоанализа, научить преодолевать барьеры на пути самокритики, развивать уверенность в себе

Материалы:

Листы с надписями: «Продаю», «Покупаю» для каждого участника

Игра «Ярмарка достоинств»

Участники игры получают листы с надписями: «Продаю» и «Покупаю». Ведущий предлагает каждому на одном листе, под надписью: «Продаю», написать все свои недостатки, от которых хотелось бы избавиться, а на другом листе, под надписью: «Покупаю», написать достоинства, которые хотелось бы приобрести. Затем листы прикрепляются на груди участников игры, и они становятся посетителями «Ярмарки». Они ходят и предлагают друг другу что-либо купить или что-либо продать. Игра продолжается до тех пор, пока каждый не обойдет и не прочтает все возможные варианты купли-продажи.

Затем проводится обсуждение: Что удалось купить? Что удалось продать? Что было легче купить или продать? Почему? Какие качества продавались? Какие качества хотели купить многие? Почему?

Как правило, большинство ребят хотели бы избавиться от недостатков, а приобрести достоинства. Хотя встречались и такие учащиеся, которые продавали свои достоинства.

После обсуждения ведущий подводит ребят к выводу о том, что не надо бояться признавать свои недостатки, - это проявление мужества. От такого признания человек становится только сильнее.

Затем психолог предлагает записать в тетрадях вывод:

«Достойный человек не тот, у кого нет недостатков, а тот, у кого есть достоинства» (В.О. Ключевский).

Упражнение «Вверх по радуге»

Сидя на стуле все закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, как они взбираются вверх по радуге (преодолевая сопротивление, борясь с недостатками), а

на выдохе – съезжают с неё, как с горки (избавляясь от недостатков). Повторить 3-4 раза.

Обсудить, что чувствовали, и объяснить участникам значение расслабления.

10. Занятие: Быть собой

Цель занятия: развить способности понимания своего состояния и состояния других людей.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

Упражнение «Я подарок для человечества»

Каждый человек – это уникальное существо. И верить в свою исключительность необходимо любому из нас. Подумайте, в чем состоит ваша исключительность, уникальность.

Итак, подумайте над тем, что вы действительно являетесь подарком для человечества.

Аргументируйте своё утверждение, например, «Я подарок для человечества, так как я...»

Упражнение «Письмо себе, любимому»

Сейчас вы напишите письмо самому близкому вам человеку. Кто самый близкий вам человек? (Участники занятия высказывают своё мнение) Вы сами. Напишите письмо себе, любимому.

11. Занятие: Сад чувств.

Цель занятия: Восстановить внутреннее равновесие.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

«Камень повествования» – яркий поделочный камень, примерно с кулак размером, который дети могли бы держать в руках.

Аудиокассета с записью спокойной музыки.

«Сад чувств»

Все удобно сядьте. Давайте поговорим о том, что для вас тяжело и что происходит, когда вы чувствуете напряжение. Вы огорчаетесь? Или у вас болит голова или живот? Или вы не можете сосредоточиться и делаете очень много ошибок? Много в жизни вызывает у нас тяжёлое состояние: когда мы испытываем страх перед контрольной; когда мы на кого-нибудь сильно рассердимся, когда мы плохо выспались или поссорились с родителями. Но и хорошие вещи могут вызвать у нас напряжение, например, когда мы чрезмерно радуемся своему дню рождения, так что даже не можем заснуть.

Думали ли вы о том, что вызывает у вас напряжение, приводит вас к стрессу? И как он у вас проявляется? Подумайте об этом минутку в тишине. Теперь будет говорить только кто-нибудь один из вас.

Этот учащийся должен будет взять камень повествования. Все остальные будут внимательно слушать.

Сначала пусть каждый ребенок расскажет о своей ситуации, а Вы напишите на доске список разных возможных ситуаций. Во второй части занятия вернитесь к этому списку и обсудите с учащимися, что можно сделать, чтобы справиться с напряжением.

Удобно сядьте и закройте глаза. Я хочу вам показать, как в плохие времена можно пополнить запас внутреннего спокойствия и обрести свежие силы. Три раза глубоко вздохните и слушайте внимательно мой голос. (См приложение)

Теперь вздохните глубоко и попрощайтесь с садом. Ты знаешь, что ты всегда сможешь туда вернуться. Потянись и открой глаза.

Возьми лист бумаги и нарисуй свой сад.

12. Занятие: Рисуем чувства

Цель занятия: Научить выражать воспитанников свои чувства, внутренне разрядить, поднять самооценку.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

«Рисуем чувства»

Возьмите бумагу и нарисуйте, как вы себя в данный момент ощущаете. Подберите цвета, подходящие вашему чувству. Вы можете царапать, можете рисовать линии, круги, узоры или картинку, в общем, всё, что вам хочется.

Я буду ходить по рядам, и вы мне скажите, какое чувство вы хотите показать своим рисунком. Я запишу это слово, и вы сможете его потом приписать на свою картинку.

Учащиеся сами могут написать чувство на рисунке. Важно, чтобы каждый ребенок смог показать свой рисунок, а Вы положительно оценили его: так, чтобы дети поняли, что подобное рисование – хорошая возможность заметить и назвать свои собственные чувства. Поговорите также с детьми о том, что они могут делать и делают, когда им скучно; когда они волнуются; когда ревнуют...

Занятие 13. «Ищу друга»

Цели: Помочь воспитанникам в самораскрытии, способствовать преодолению барьеров в общении, совершенствовать навыки общения.

Материалы:

Листы бумаги для написания объявлений.

Карандаши.

«Ищу друга»

Психолог предлагает участникам написать окончания предложений у себя в тетради. Он записывает на доске начало предложений:

Откровенно говоря, мне до сих пор трудно...

Откровенно говоря, для меня очень важно...

Откровенно говоря, я ненавижу, когда...

Откровенно говоря, я радуюсь, когда...

Откровенно говоря, самое важное в жизни...

Затем участникам предлагается, по желанию, зачитать свои ответы вслух.

Психолог. Всем ли мы можем доверить свои откровения? Поднимите руку те, у кого есть настоящий друг – такой, которому можно доверять. Может ли взрослый (родитель, учитель) быть вашим другом?

Объявление «Ищу друга»

Психолог. Каждому человеку в жизни нужен друг. Когда друзей нет, то человек пытается их обрести. Многие газеты сейчас печатают объявления тех, кто пытается найти друзей или единомышленников. Мы попробуем с вами тоже составить такое объявление. Давайте озаглавим его «Ищу друга».

Вы можете рассказать немного о себе, указать свои увлечения, любимые занятия. Объявление не должно быть большим, но старайтесь писать искренне. Можно не подписывать свой текст или придумать себе псевдоним.

Затем объявления собираются и зачитываются. Участники отгадывают, кто является автором каждого объявления: если отгадывают, то дополнительно называют положительные качества автора. Желающие могут поместить свои объявления на стенде.

Занятие 14. «Барьеры общения»

Цель: Дать воспитанникам представления о вербальных барьерах общения, обучить альтернативным вариантам поведения, обучить анализу различных состояний

Материалы:

Тетради для записей.

«Барьеры общения»

Психолог напоминает участникам значения контроля над своими эмоциями, поступками и словами во время общения с другими людьми. Затем идет обсуждение вербальных барьеров общения.

Психолог. Конфликты часто возникают в ситуациях, когда кто-то из партнеров начинает со слов (вербальных барьеров), препятствующих вербальному общению. Давайте попробуем разыграть ситуацию.

Выбираются два участника.

Психолог. Один из вас входит в класс после болезни, а его парта занята новым учеником. Он начинает выяснять отношения с приказа: «Сейчас же освободи мою парту!»

Затем обсуждается поведение и реакция обоих партнеров: Можно ли было не доводить дело до конфликта? Какие правила из предыдущего занятия могли бы быть использованы?

Данная сцена разыгрывается несколько раз в разных вариантах.

Нужно начинать выяснять отношения:

- с угрозы
- с указаний и поучений (надо было сначала убедиться, что эта парта свободна, а только потом ее занимать)
- с критики (если бы ты был умным, то знал бы, что нельзя занимать чужую парту)
- с общения (ты такой же бестолковый, как все новенькие)
- не обращать внимания (он не достоин моего внимания)

Обсуждаются все варианты и отмечается, кто смог достойно выйти из конфликтной ситуации.

Психолог. Какова цель любого конфликта? (Найти достойное решение, приемлемое для обоих). Если такое решение не найдено, то начинается противостояние. Кому необходимо идти на уступки. Если оба идут на уступки, то это компромисс. Самый лучший выход – сотрудничество.

Все понятия обсуждаются и поясняются с помощью примеров.

Занятие 15. Предотвращение конфликтов

Цели: Выработать у подростков умение предотвращать конфликты, закрепить навыки поведения в конфликтных ситуациях

Материалы:

Листы для записи.

Карандаши.

Игра «Перетягивание каната».

Игра проводится в парах. Играющие перетягивают воображаемый канат, пока один не перетянет.

Отработка навыков предотвращения конфликтов.

Психолог помогает каждому самостоятельно подобрать самостоятельно варианты выхода из проблемных ситуаций и написать их в тетрадях. Предлагаются следующие ситуации:

Тебя публично обвинили в том, чего ты не делал.

Мама, придя с работы, начинает отчитывать тебя за беспорядок в квартире.

Учитель поставил тебе несправедливо заниженную оценку.

Одноклассник, не разобравшись в ситуации, начинает тебя оскорблять.

На улице тебя обрызгал грязью проезжающий автомобиль.

Листы с ответами сдаются психологу.

Игра «Петухи»

Игра проходит в парах. Игрок, прыгая на одной ноге, пытается толкнуть другого так, чтобы он встал на две ноги.

Занятие 16. Уверенное и неуверенное поведение

Цели: Дать воспитанникам понятие о сильной личности, вырабатывать навыки уверенного поведения, формировать негативное отношение к агрессии.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

Мяч.

Игра «Зубы и мясо»

На доске записаны качества: отзывчивый, упорный, волевой, нежный, целеустремленный, добрый. Участникам предлагается выбрать качества, которых им не хватает, и записать их в таблицу – в столбик «Себе». В другой столбик – «Другим» – записать те качества, которых не хватает, по их мнению, другим людям. После того как участники выполняют задание, психолог сообщает, что определения «упорный», «волевой», «целеустремленный», характеризуют сильные стороны человека (их условно можно обозначить как «зубы»), а определения «отзывчивый», «добрый», «нежный» характеризуют мягкость человека («мясо»). При анализе, как правило, оказывается, что большинство выбирает для себя сильные качества – «зубы», а другим предлагает быть «мясом».

Психолог.

Почему же большинство считает, что им не хватает качеств сильного человека, а другим доброты? Какого человека мы называем «сильной личностью»? (Уверенного, твердого, спокойного, справедливого)

Что значит быть уверенным человеком? (Спокойно отстаивать своё мнение, считаясь с мнением других)

Какое поведение мы называем неуверенным? (Беспокойное, нерешительное.)

Какое поведение можно назвать нерешительным? (Оскорбляющее, унижающее, нарушающее права других.)

Можно ли назвать уверенным агрессивное поведение? (Это получение уверенности за счёт унижения других.)

Игра «Вопрос – ответ»

Играющие бросают мяч друг другу, задавая любые вопросы, а затем оценивают, был ли ответ партнера уверенным или нет.

Игра «Поводырь».

Участники разбиваются на пары (один – поводырь, другой – ведомый). Ведомому завязывают глаза. Поводырь водит партнера между расставленных по всей комнате стульев. Участники меняются ролями. После игры проводится обсуждение:

17. Занятие: три портрета

Цель занятия: Создание условий для оценки подростками своего уровня уверенности в себе.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

«Три портрета»

Ребятам предлагается разделить на три группы. Каждая подгруппа получает задание нарисовать человека: уверенного в себе, неуверенного в себе, самоуверенного, а также описать его основные психологические особенности.

По окончании подгруппы представляют результаты работы остальным ребятам. В процессе обсуждения формируются основные психологические особенности и особенности поведения, уверенного, неуверенного и самоуверенного человека. Выводы фиксируются на доске, разделённой на три части.

Важно подчеркнуть, чем похожи друг на друга неуверенное и самоуверенное поведение – и за тем, и за другим может стоять неуверенность человека в себе, в своих силах, в том, что он интересен другим людям сам по себе.

Вторым этапом ребята думают над вопросом: В каких ситуациях люди чувствуют себя неуверенно? На доске составляется «копилка трудных ситуаций». Затем они обобщаются в пять ситуаций, которые наиболее типичны для подростков.

Дальше ребята самостоятельно оценивают своё пространство уверенности.

Занятие 18. Работаем над уверенностью в себе

Цель: привить опыт уверенного поведения в моделируемых ситуациях общения с близкими людьми.

Оборудование:

Карточки с ситуациями.

Памятки с признаками уверенного поведения.

«Ролевое проигрывание ситуаций в группах»

Разбить детей на группы и раздать карточки с ситуациями. Выбрать наблюдателя, который не вмешивается в разыгрывание, а в конце даёт обратную связь. Затем можно поменяться ролями.

Если работа в группе пройдет быстро, можно дать дополнительную карточку.

После обсуждения в группе ситуации разыгрываются и обсуждаются в общем кругу.

«Отработка навыков уверенного поведения»

Психолог предлагает ситуацию, она разыгрывается желающими и анализируется всей группой.

19. Занятие: «Я – Алла Пугачева»

Цель: отработка навыков уверенного поведения, повышение самооценки.

Оборудование:

Не требуется.

«Алла Пугачева»

Упражнение проводится по кругу. Каждый участник выбирает для себя роль значимого для него и в то же время известного присутствующим человека (Алла Пугачева, президент страны, сказочный персонаж, литературный герой и т.д.). Затем он проводит самопрезентацию (вербально или невербально: произносит какую – либо фразу, показывает жест, характеризующий его героя). Остальные участники пытаются отгадать имя «кумира».

После проведения упражнения проводится обсуждение, в ходе которого каждый участник вербализует те чувства, которые возникли у него в ходе презентации.

20. Упражнение «А кроме того...»

Цели: снятие психоэмоционального напряжения

Оборудование:

Не требуется.

«А кроме того»

Порою каждому хочется на что-нибудь пожаловаться или поворчать. Иногда плохо, потому что понедельник, иногда – потому что идет дождь, иногда – потому что отменили физкультуру и так далее.

Разбейтесь на пары и встаньте друг напротив друга. Вы можете тут же начать рассказывать друг другу о неприятных или обидных вещах и жаловаться на жизнь, что есть сил. Говорите друг другу фразы, начинающиеся всегда с одних и тех же слов: «А кроме того...». Это может выглядеть так: «А кроме того, я сегодня вообще не хотел идти в школу» или «А кроме того, я совсем не хочу писать диктант» и т.д.

Имеет смысл продолжать это упражнение 2-3 минуты.

Занятие 21. «Пойми меня»

Цель: Формировать у воспитанников умение понимать друг друга

Оборудования:

Бланки с пословицами для каждого воспитанника.

«Пословицы»

Психолог. Чаще всего мы раздражаемся и нервничаем, когда нас не понимают. Сейчас мы проверим, достаточно ли хорошо мы знаем друг друга. Сейчас я вам раздам бланки с пословицами. Каждый выберет ту, которая ему ближе по смыслу.

Ведущий просит участников объяснить свой выбор и смысл пословицы. Всем предлагается догадаться, кто какую выбрал пословицу.

Игра-шутка «Пойми меня».

Участники объединяются в группы по три человека, изображая «глухого и немого», «глухого и неподвижного», «слепого и немого». Им дается задание договориться о подарке друг другу.

Занятие 22. «Мои проблемы»

Цели: Познакомить воспитанников с термином «проблема», научить осознавать проблемы и их обсуждать, отработать навыки решения проблем.

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

«Проблема»

Психолог. Послушайте пример проблемной ситуации

Двое братьев попали в скверную историю – одолжили деньги, но вовремя не смогли их вернуть. Им пригрозили расправой, если они не вернут деньги. Каждый из братьев решил проблему по-своему. Один – одолжил деньги у очень доброго пожилого человека, солгав ему, что деньги нужны на лечение для больной матери (хотя она была здорова). Другой влез в чужую машину, украл магнитофон и продал его. Так братья решили свою проблему и раздобыли деньги.

Психолог. Согласны ли вы, что они решили свою проблему? Почему? Какие вы можете предложить варианты решения этой проблемы?

Все предложения учащихся записываются на доске.

Психолог. Подумайте, что лучше: воровство или обман?

Психолог подводит итог обсуждения – решение проблемы не должно приводить к появлению новых проблем.

Игра «Диалог со своим мозгом»

Учащиеся записывают в своих тетрадях высказывание Э. Фрома: «Человек – это тот, кто постоянно решает проблему жизни».

В игре участвуют 5 человек (все вместе они составляют «мозг»):

- тот, кто называет проблему
- тот, кто предупреждает, что будет сейчас
- тот, кто предупреждает, что будет через неделю
- тот, кто предупреждает, что будет через месяц
- тот, кто предупреждает, что будет в конце жизни

Называется проблема, например, «Я хочу подарить кому-то цветы». Мозг отвечает:

«Если ты подаришь цветы, то сейчас...»

«Если ты подаришь цветы, то через неделю...»

«Если ты подаришь цветы, то через месяц...»

«Если ты подаришь цветы, то в конце жизни...»

Игра повторяется с другими участниками и с другими проблемами («Я хочу начать курить», «Я нашел кошелек», «Я им отомщу»).

После обсуждения проблемы нужно либо отказаться от какого-то решения, либо утвердиться в нем.

Психолог. После этой игры и наших рассуждений можно выделить следующие этапы решения проблемы:

- постановка проблемы
- обдумывание, что будет после принятия того или иного решения (через неделю, через месяц, в зрелые годы, в конце жизни)
- выбор приемлемого варианта
- применение выбранного варианта

Упражнение с шарами.

Каждый участник берёт по воздушному шару, надувает его, представляя, что он мысленно обдумывает решение своей проблемы. Затем он пишет то, что его волнует на своем шарике фломастером и протыкает шарик – проблема лопнула. Это упражнение можно проделывать и мысленно.

Занятие 23. Критика

Цели: Познакомить воспитанников с понятием «критика», отработать навыки правильного реагирования на критику

Оборудование:

Карточки с фразами.

Мяч.

Игра с мячом «Что звучит обидно?».

Психолог бросает мяч по очереди каждому участнику и произносит по одной фразе, а все стараются запомнить, что при этом чувствовали. Фразы психолога:

- ты всегда плохо работаешь
- ты никогда не делаешь домашнего задания
- ты каждый раз перебиваешь
- ты – лентяй
- ты никогда не здороваешься
- ты – глупый

При обсуждении психолог задает вопросы: Было ли обидно? Какие вы испытывали эмоции? Какие слова особенно обижают? Что заставляет людей критиковать других? Нужна ли критика? Всегда ли критику бывает услышана? Почему?

«Я-сообщение»

Психолог. Попробуйте сообщить о своем недовольстве, не обижая партнера. Скажите предыдущие фразы так, чтобы не обидеть партнера, например, «Я не доволен вашей работой», «Я переживаю, когда меня перебивают» и т.д.

Делается вывод о том, что Я- сообщение позволяет другому слушать вас и спокойно реагировать. Я- сообщение предполагает ответственность говорящего за свои мысли и чувства, а Ты-сообщение нацелено на обвинение другого человека.

Занятие 24. Азбука перемен

Цели: Закрепить у воспитанников полученные знания

Оборудование:

Бумага.

Карандаши.

Мяч.

Составляем «Азбуку перемен»

Психолог. Проанализируйте свои знания и составьте «Азбуку перемен». Азбука эта необычная – слова будем подбирать по алфавиту, а действия будем описывать, основываясь на своих знаниях и своем опыте. Первым в нашей азбуке нужно поставить слово на букву А, например – Анализ (можно другое, предложенное участниками). Объясните, что значит анализировать свои поступки.

Далее идет слово на букву Б, например – Будущее (зависит ли наше будущее от умения общаться с людьми?).

Учащимся предлагается самим придумывать слова к азбуке и объяснять их значение. Если дети затрудняются, то можно им предложить такие: Знания, Интерес, Коллектив, Личность, Мечта, Надежда, Откровения и т.д.

«Нарисуем жизнь»

Ведущий предлагает учащимся нарисовать жизнь так, как они её представляют. Рисунок выполняется коллективно на доске или на большом листе ватмана. Рисунок может включать в себя символы, картинки, слова – всё, с помощью чего можно передать самое важное в жизни.

Игра «Я бросаю тебе мяч».

Учащиеся становятся в круг и перебрасывают друг другу мяч, называя по имени того, кому бросают, и, произнося слова: «Я бросаю тебе цветок (слона, конфету...»). Тот, кому бросили мяч, должен достойно ответить.

Памятка признаки уверенного поведения (я – хороший, ты – хороший)

У человека есть 3 потребности: в понимании, в уважении, в принятии. Только удовлетворив эти потребности, мы войдем в контакт с человеком, а удовлетворяются они лишь при уверенном поведении:

Использует «Я – высказывание»;

Применяет эмпатическое слушание;

Умеет говорить о своём желании;

Отражает высказывания;

Отражает чувства;

Умеет отказывать;

Умеет просить;

Умеет принимать отказ;

Говорит прямо и открыто;

Склонен к компромиссам, предлагает их сам.

Карточки с ситуациями:

В школьной столовой. Ты опаздываешь на занятие, но очень хочешь есть.

Тебя вызвали к доске, но ты очень плохо знаешь учебный материал

Ты увидел, как старший ученик обидел твою младшую сестру

Не успел доделать самостоятельную работу. Прозвенел звонок на перемену. Ваш класс дежурный.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ после проведения программы психолого-педагогической коррекции

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики тревожности по методике «Шкала тревожности О. Кондаша» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, в баллах

Кодовое имя испытуемого	Результаты тревожности в баллах			Результаты в баллах общая	Уровень тревожности
	школьная	самооценочная	межличностная		
Т.М.	17	20	26	63	Повышенный
Т.К.	23	29	15	67	Повышенный
Н.Р.	10	21	14	45	Умеренный
Т.Т.	17	10	19	46	Умеренный
Б.Б.	10	13	13	36	Умеренный
О.М.	13	15	19	47	Умеренный
Д.Б.	7	10	29	46	Умеренный
В.С.	30	16	20	66	Повышенный
С.К.	5	28	5	38	Умеренный
М.Т.	30	25	36	91	Очень высокий
Р.Д.	5	8	5	18	Низкий
К.А.	14	16	16	36	Умеренный
К.В.	28	10	8	46	Умеренный
Д.П.	15	8	15	38	Умеренный
В.А.	15	28	20	63	Повышенный
Т.О.	12	23	12	47	Умеренный
Л.О.	25	20	27	72	Повышенный
Б.В.	5	12	3	20	Низкий
С.К.	10	17	20	47	Умеренный
Т.В.	29	35	23	87	Высокий

Таблица 6 – Результаты повторной диагностики тревожности по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, в баллах

Кодовое имя испытуемого	Результаты тревожности в баллах		Уровень ситуативной тревожности
	Личностная	Ситуативная	
Т.М.	51	54	Высокий
Т.К.	33	32	Умеренный
Н.Р.	29	25	Низкий
Т.Т.	37	33	Умеренный
Б.Б.	45	41	Умеренный
О.М.	38	44	Умеренный
Д.Б.	23	22	Низкий
В.С.	33	32	Умеренный
С.К.	47	44	Умеренный
М.Т.	38	62	Высокий
Р.Д.	51	67	Высокий
К.А.	37	49	Высокий
К.В.	61	62	Высокий
Д.П.	21	22	Низкий
В.А.	38	35	Умеренный
Т.О.	31	43	Умеренный
Л.О.	53	43	Умеренный
Б.В.	44	49	Высокий
С.К.	42	42	Умеренный
Т.В.	40	46	Высокий

Таблица 7 – Результаты повторной диагностики тревожности по методике «Шкала проявлений тревоги Тейлор» у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, в баллах

Кодовое имя испытуемого	Результаты в баллах	Уровень тревожности
Т.М.	37	Высокий
Т.К.	29	Высокий
Н.Р.	22	Умеренный
Т.Т.	4	Низкий
Б.Б.	24	Умеренный
О.М.	30	Высокий
Д.Б.	15	Умеренный
В.С.	46	Очень высокий
С.К.	23	Умеренный
М.Т.	27	Высокий
Р.Д.	16	Умеренный
К.А.	20	Умеренный
К.В.	22	Умеренный
Д.П.	21	Умеренный
В.А.	27	Высокий
Т.О.	23	Умеренный
Л.О.	41	Очень высокий
Б.В.	17	Умеренный
С.К.	14	Умеренный
Т.В.	38	Высокий

Таблица 8 – Сводные результаты диагностики ситуативной тревожности по трем методикам у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ

Кодовое имя испытуемого	Результаты тревожности по трем методикам			Итоговый уровень тревожности
	«Шкала тревожности О. Кондаша»	«Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»	«Шкала проявлений тревоги Тейлор»	
Т.М.	Повышенный	Высокий	Высокий	Высокий
Т.К.	Повышенный	Умеренный	Высокий	Высокий
Н.Р.	Умеренный	Низкий	Умеренный	Умеренный
Т.Т.	Умеренный	Умеренный	Низкий	Умеренный
Б.Б.	Умеренный	Умеренный	Умеренный	Умеренный
О.М.	Умеренный	Умеренный	Высокий	Умеренный
Д.Б.	Умеренный	Низкий	Умеренный	Умеренный
В.С.	Повышенный	Умеренный	Очень высокий	Высокий
С.К.	Умеренный	Умеренный	Умеренный	Умеренный
М.Т.	Очень высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Р.Д.	Низкий	Высокий	Умеренный	Умеренный
К.А.	Умеренный	Высокий	Умеренный	Умеренный
К.В.	Умеренный	Высокий	Умеренный	Умеренный
Д.П.	Умеренный	Низкий	Умеренный	Умеренный
В.А.	Повышенный	Умеренный	Высокий	Высокий
Т.О.	Умеренный	Умеренный	Умеренный	Умеренный
Л.О.	Повышенный	Умеренный	Очень высокий	Высокий
Б.В.	Низкий	Высокий	Умеренный	Умеренный
С.К.	Умеренный	Умеренный	Умеренный	Умеренный
Т.В.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий

Таблица 9 – Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	59	54	-5	5	12.5
2	32	32	0	0	0
3	22	25	3	3	8.5
4	29	33	4	4	10.5
5	42	41	-1	1	2.5
6	45	44	-1	1	2.5
7	20	22	2	2	6
8	32	32	0	0	0
9	45	44	-1	1	2.5
10	65	62	-3	3	8.5
11	72	67	-5	5	12.5
12	53	49	-4	4	10.5
13	70	62	-8	8	15
14	35	35	0	0	0
15	21	22	1	1	2.5
16	45	43	-2	2	6
17	43	43	0	0	0
18	56	49	-7	7	14
19	42	42	0	0	0
20	48	46	-2	2	6
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					27.5

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии по коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»						
1.1. Изучить документацию по предмету внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ)	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Закона об образовании, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ	Обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение	Анализ литературы, работа психологом в ОУ, осуществление психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в ОУ, обсуждение на пед. Совете ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЧГПУ	1	С 2015г.	Психолог, социальный педагог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	Выдвижение и обоснование целей внедрения Модели	Разработка «Дерева целей» исследования, обсуждение, разработка модели и программы, анализ материалов по цели внедрения Программы, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, консультация с научным руководителем и администрацией ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
1.3. Разработать этапы внедрения Программы психолого-	Изучение и анализ содержания этапов	Анализ состояния ситуативной	Работа психологической	1	октябрь	Психолог, администрация

педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	внедрения Программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности	тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, анализ Модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению модели	службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения			ОУ
1	2	3	4	5	6	7
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы психолого-педагогической ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ, подготовка методической базы внедрения Программы	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, педагогический совет, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Психолог, педагоги, администрация ОУ
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы,	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Октябрь	Психолог, администрация ОУ

1	2	3	4	5	6	7
		обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы				
2.2. Сформировать положительную установку на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждения, семинары	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения Программы для психологической безопасности общества	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.4. Сформировать уверенность по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – ноябрь	Психолог
3-й этап: «Изучение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»						

1	2	3	4	5	6	7
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ)	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной Программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Декабрь	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	2012 Январь	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы Программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация ОУ
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, консультирование, беседа, обсуждение	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 6	Апрель	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Апрель	Психолог, администрация ОУ
1	2	3	4	5	6	7
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения	Производственное собрание, анализ документации ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ

Программы коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	инновационной Программы	Программы, обсуждения, экспертная оценка, самооценка				
4.4. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, внесение изменений и дополнений в программу	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»»						
5.1. Активизировать педагогический коллектив ОУ на внедрение инновационной Программы коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	Анализ работы инициативной группы по внедрению Программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ	Пед. совет, работа психологической службы ОУ	1	сентябрь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
1	2	3	4	5	6	7
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности,	Наставничество, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Сентябрь-октябрь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы

		саморегуляции), работа психологической службы ОУ				
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной Программы коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ	1	ноябрь	Психолог, администрация ОУ
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ)	Фронтальное освоение Программы психолого-педагогической коррекции	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения Программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	декабрь	Психолог, администрация ОУ
6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»						
1	2	3	4	5	6	7
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	2013- Январь	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, доклад	Совещание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения Программы	Формирование единого методического	Анализ состояния дел в ОУ по теме	Работа психологической	Не менее 3	Январь- февраль	Психолог, администрация

коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ	обеспечения освоения внедрения Программы	внедрения Программы, методическая работа	службы ОУ, методическая работа			ОУ
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учащихся 11 классов при подготовке к ЕГЭ»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	Не менее 5	Февраль-март	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению Программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – апрель	Психолог, администрация ОУ
1	2	3	4	5	6	7
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы в ОУ	Пропаганда внедрения Программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференциях, конгрессах, научная деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы	1 - 3	май	Психолог, администрация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы	Не менее 2	сентябрь	Психолог, администрация ОУ