



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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
младших подростков в условиях образовательного учреждения

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) программы бакалавриата
Психологическое консультирование
Форма обучения очная

Проверка на объём
заимствований:

50,9 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«8» 06 2021 г.
зав.кафедрой ТиПП ОА
Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

студентка группы ОФ-410/227-4-1
Прокопьева Анастасия Ивановна
Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент
Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
1.1 Феномен ситуативной тревожности в научных исследованиях	8
1.2 Особенности ситуативной тревожности младших подростков	14
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.....	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
2.1 Этапы, методы и методики исследования	31
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	38
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.....	45
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	50
3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших подростков в условиях образовательного учреждения.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики ситуативной тревожности младших подростков.....	74
ПРИЛОЖЕНИЯ 2. Результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков.....	83

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения.....	100

ВВЕДЕНИЕ

Ситуативная тревожность подростков является одной из самых сложных, актуальных и, в то же время, самых интересных тем для исследования специалистами из различных направлений. Актуальность обусловлена тем, что у младших подростков одним из самых частых нарушений эмоциональной сферы является повышенная ситуативная тревожность. Особенно часто которая проявляется при переходе учащихся из начального звена в среднее звено образовательного учреждения. В последние годы высокая тревожность в подростковой среде приобретает массовый характер. Это, в свою очередь, подчеркивает актуальность данной проблемы и необходимость дальнейшего исследования ситуативной тревожности младших подростков, а также разработку способов и программ по преодолению тревожности в подростковой среде.

В данный момент увеличивается число требований по отношению к школьнику именно в учебной деятельности.

Учебная образовательных учреждений напрямую связана с повышенной тревожностью обучающихся. Ситуативная же тревожность сопровождает младшего подростка в определенные моменты различных ситуациях при обучении: ответы на уроке, написание проверочных или же контрольных работ, учебные нагрузки и общение с учителями и одноклассниками, так как подростки испытывают негативные эмоции и вследствие чего возникает тревожность при выступлениях на уроках и волнении при получении оценок.

Проблема тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения выступает как преимущественно одна из интереснейших проблем в настоящее время, так как тревожность, приобретая устойчивую форму, служит причиной невротических состояний и отклоняющегося поведения от нормы. Данное состояние может привести к проблемам с самооценкой, вследствие чего ухудшается

мотивация в учебной деятельности, из-за нежелания что-либо делать и противоречий со старшими чаще чем обычно происходят конфликты с педагогами и родителями, также возникает ощущение собственной никчемности, бездарности, комплекс неполноценности.

Невозможность самоутвердиться «хорошим путем» ведет к разногласиям с учителями, родителями и с окружающим миром в целом, в свою очередь это проявляется в желании младшего подростка присоединиться к неформальным течениям, проявляется агрессия, которая может быть направлена на окружающие предметы или людей находящиеся рядом, при желании изменить данное состояние ученики младшего подросткового возраста подвергаются соблазну и прибегают к различным аддиктивным агентам, к ним относятся вещества, изменяющие психическое состояние такие как, алкоголь, курение, наркотики.

Повышенный уровень тревоги ученика младших классах может говорить о неустойчивом эмоциональном состоянии, свидетельствовать и о недостаточной эмоциональной приспособленности личности к разным социальным ситуациям, что также предвещает снижение самооценки, что также говорит и о неуверенности ребенка в своих силах. При этом ребенок с заниженной самооценкой поддается внушению. Любая ответственность, возлагаемая на таких людей служит поводом для излишних переживаний. В результате такие дети стараются не брать на себя ответственность, минимизируют цели, также в результате выше перечисленного строятся психически барьеры в развитии подростка.

Проблемой научного исследования является разработка эффективной программы по психолого-педагогической коррекции тревожности у младших подростков. Противоречие данного исследования состоит в увеличении количества тревожных подростков с одной стороны, а актуальность связана с отсутствием эффективных психолого-педагогических коррекционных программ по ее преодолению, с другой. Также, между увеличением количества тревожных подростков и

неэффективным внедрением психолого-педагогических коррекционных программ по ее преодолению в рамках общеобразовательных школ.

Цель исследования-теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших подростков в условиях образовательного учреждения.

Объект исследования-ситуативная тревожность младших подростков.

Предмет исследования-психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у младших подростков в условиях образовательного учреждения.

Гипотеза исследования-предполагается, что ситуативная тревожность снизится, если разработать и внедрить программу психолого-педагогической коррекции в образовательном учреждении.

Задачи исследования:

1. Изучить феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить особенности ситуативной тревожности младших подростков.
3. Составить модель психолого-педагогической коррекции.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего исследования.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать рекомендации по коррекции и профилактике ситуативной тревожности педагогам и родителям младших подростков.

Для решения поставленных задач был использован комплекс методов и методик:

1. Теоретические: изучение и теоретический анализ психолого-педагогической литературы по выдвинутой проблеме, обобщение, моделирование, целеполагание;

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент тестирование по методикам: исследование школьной тревожности по методике Филлипса.; методика Спилберга-Ханина (выявление ситуативной тревожности); методика «Шкала тревожности» Кондаша

3. Математико-статистический метод - Т-критерий Вилкоксона.

В качестве базы для исследования было выбрано Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средней общеобразовательной школы МБОУ «СОШ № 103 г. Челябинска».

В роли исследуемой группы был выбран 6 класс из 14 обучающихся, из них 4 мальчика и 10 девочек, средний возраст 12-13 лет.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

1.1 Феномен ситуативной тревожности в научных исследованиях

Тревожность - в настоящее время является наиболее актуальным вопросом для исследования. Большинство ученых, изучающих психологию соглашаются с тем, что именно тревожность - причина появления трудностей в младшем подростковом возрасте. Тревожность является симптомом «преневротического состояния» и катализатором для расстройств эмоциональной сферы. Повышенный уровень тревоги занимает большую роль в развитии у младших подростков девиантного поведения, который в свою очередь выражается желанием уйти от реальных событий, а также из-за высокого уровня тревожности могут развиваться невротические состояния. В целях профилактики и психолого-педагогической коррекции высокого уровня тревожности требуется своевременное его выявление с помощью надежных диагностических методик [14, с. 57].

Несмотря на то, что даже на данный момент интерес к изучению тревожности и ее компонентов высок, до сих пор нет единого мнения об определении понятия тревожности. С каждым годом публикации по данной проблеме растут в геометрической прогрессии, при этом у отечественных психологов исследования носят лишь фрагментарный характер [12, с. 37].

В состав тревожности входят совокупность разнородных явлений: тревога, страх, беспокойство. Страх - эмоциональная реакция в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и ожидания неблагоприятия. Тревога - внутреннее переживание обостренное из-за ощущения надвигающейся угрозы. «Тревога это сигнал опасности, страх же это лишь

ответ на опасность». Тревога имеет социальную форму, а страх вызванный инстинктом. Объединяющим началом для страха и тревоги является чувство беспокойства.

А.И. Захаров выделяет такие виды беспокойства как[26, с. 15]:

- беспокойство с выраженным преобладанием тревожности - отмечается некое волнение нет какой-либо последовательности в действиях;
- беспокойство с преобладанием боязни - человек очень медлителен, рассеян, обычно чувствует себя подавленным.

Исследователи рассматривают определение «тревожность» с разных точек зрения. Слово тревожность в переводе с английского «anxiety» - беспокойство, волнение, тревога, забота. В большом психологическом словаре понятие «тревожность» звучит как: «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов» [11, с 147].

По мнению Анны Михайловны Прихожан, тревожность - это переживание эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием надвигающейся угрозы. По определению Р.С. Немова, «тревожность - постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях». По мнению А.И. Захарова, у определения тревожности наблюдаются базисные критерии. Изначально не нужно думать, что тревожность имеет лишь негативную окраску, не следует считать, далее опять же не стоит забывать что тревога это ответная реакция на волнующие событие. Для каждого человека характерен свой уровень и он изрядно отличается

Салливан Гарри Стэкв свою очередь объясняет понятие тревоги в первую очередь не только как черту личности. Тревожность формируется в раннем детском возрасте и прибывает при угрозах безопасности или же при переживании важных для ребенка событий.

Представители направления бихевиоризма определяют тревогу как ответное реагирование на пугающие происшествие в данное время, а возникающая при этом тревожность обуславливается произошедшим событием. Как мы видим данные обстоятельства служат триггером для человека, независимо от пережитого стрессового события, то есть репереживание негативных эмоций.

Тревожность имеет большое значение для объяснения психологической жизни человека. Зигмунд Фрейд считал, что она характеризуется тремя основными признаками -«специфическим чувством неприятного; соответствующими соматическими реакциями (прежде всего усилением сердцебиения); осознанием этого переживания»[цит. по 1, с. 100].

Г.Айзенк, Д.Филлипс, Б. Мартин считают, что тревожность обусловлена эмоциональной неустойчивостью, она проявляется при излишнем волнении. Также тревожность - это устойчивая черта нашего характера.

Спилбергер Ч.Д. дает следующее определение тревожности, под которым он понимает эмоциональное состояние или реакция, характеризующиеся разной интенсивностью, наличием переживаний из-за надвигающихся мероприятий, опасением за свою жизнь [63, с. 85].

По замечанию Ч. Спилбергера,«при всем смысловом различии термина«тревога», исследователи используют его чаще всего в двух основных значениях: как состояние и как свойство личности (тревожность), но относятся они к совершенно разным понятиям» [63, с. 85]. В первом случае термин«тревога» это болезненное прохождение ситуаций, при которых возникают деструктивные эмоции, человек

ожидает плохого исхода от ситуаций. Данное состояние возникает при угрозе авторитету, жизни человека, ожидает негативный окрас происходящего события и часто обусловлено какой-либо опасностью для человека. Во втором случае тревожность - это уже свойство личности, которое характеризуется относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги. Проявления тревоги под действием различных стрессов всегда индивидуальны: личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир, как несущий в себе потенциальную угрозу или опасность в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности.

Вместе с понятием ученые выделяют два вида тревожности.

Личностная тревожность - это готовность (установка) человека к переживанию страха и волнений по поводу широкого круга субъективно значимых явлений. Личностная тревожность представляет собой базовую черту личности, которая формируется и закрепляется в раннем детстве [21, с. 137].

Она проявляется в типичной, ситуационно устойчивой (т.е. возникающей независимо от конкретной социальной обстановки) реакции человека - состоянии повышенного беспокойства - на угрожающую его личности ситуацию или кажущуюся таковой [21, с. 137].

Личностная тревожность обычно не существует как отдельная черта, она оказывает негативное влияние на формирование и развитие других свойств и характеристик человека, таких как, например, мотив избегания неудачи, стремление уклониться от ответственности, страх конкурировать с другими людьми. Мотив избегания неудачи - это стойкая тенденция человека делать все от себя зависящее не для того, чтобы в каком-то деле добиться значительного успеха, а для того, чтобы выполнить его просто не хуже большинства других. Человек с таким мотивом не прикладывает максимальных усилий в своей деятельности, он доволен минимумом,

достаточным, чтобы не быть наказанным, хотя в целом он способен делать больше. Следовательно, с личностной тревожностью у человека обычно связан целый комплекс других отрицательных черт, и малую группу, порождающую у личности тревожность, следует рассматривать как препятствующую развитию данной личности.

Ситуативная тревожность - это показатель интенсивности переживаний, которые возникают по отношению к типичным событиям. Она может проявляться у разных людей в самых различных ситуациях, причем в одних она выступает отчетливо, а в других не проявляется вовсе. Например, есть люди, которые обнаруживают специфическую тревожность, повышенное состояние тревоги на экзаменах; в других случаях они ведут себя более уверенно и смело. Некоторые молодые люди особенно обеспокоены ситуацией с людьми противоположного пола. Есть люди, которым трудно разговаривать по телефону. Первоначально у человека возникает только ситуативная тревожность, которая потом при неблагоприятных условиях может перерасти в личностную [12, с. 142].

В различных ситуациях тревожность проявляется по-разному. При одних обстоятельствах люди ведут себя тревожно везде и всегда, при других проявляют свою тревожность периодически, исходя из складывающейся обстановки.

Ситуативно-изменчивую тревожность называют ситуативной, а особенности личности проявляющей подобную тревожность называют как «ситуативная тревожность». Подобное состояние протекает на фоне субъективно-переживаемых эмоций: беспокойства, напряжения, нервозности, озадаченности. Данное состояние является эмоциональной реакцией на ситуацию стресса и может протекать с различной степенью динамичности и интенсивности во времени [64, с. 77].

Ключевым фактором, провоцирующим возникновение ситуативной тревоги, оказывается внешний мир и его явления. Тревога порождает какой-либо ситуацией, которая является травмирующей для личности.

Состояние тревоги может играть важную роль для мобилизации ресурсов организма, что поможет принять правильное решение и успешно преодолеть сложности.

Ситуативная тревога в основе своей выполняет функцию адаптации организма к окружающей среде, она предупреждает о ситуациях внешнего мира, чреватых для индивида опасностью, и позволяет к этим опасностям подготовиться, избежав негативных последствий. Меры подготовки при этом могут быть осознанными или бессознательными - тогда реализуется действие защитных механизмов организма. Ситуативная тревожность меняется в зависимости от изменения ситуации: если индивиду предстоит какое-то событие, которое может стать стрессовым, то тревожность возрастает в преддверии этой ситуации, в остальное же время она значительно снижается[64, с. 57].

В рамках данного исследования под ситуативной тревожностью мы понимаем эмоциональное состояние, которое характеризуется объективными, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы или напряжения, которые сопровождаются активизацией автономной нервной системы (Ч. Спилбергер). Ситуативная тревожность как состояние характеризуется переживаемыми эмоциями: нервно-психическим напряжением, беспокойством, нервозностью. Такое состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Этот вид тревожности актуализируется сигналами возможной опасности и сопровождается физиологическими изменениями.

Резюмируя всё вышесказанное, можно сделать следующий вывод: проблемой тревожности занимались многие психологи: А.И. Захаров, Г. Айзенк, Д. Филлипс, Б. Мартин, А. М. Прихожан, Ч. Д. Спилбергер, З. Фрейд, Ю. Л. Ханин, Определенный уровень тревожности — естественная и обязательная особенность активной личности. Однако

повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги. Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, может быть обусловлена некоторыми факторами такими как, боязнь неудачи, формой навязчивой мысли о том, что же скажут об мне люди, главная роль здесь отводится оценке взрослых и возможных одноклассников, также возложенная ответственность на ребенка за какую-либо из работ может также вызывать напряжение, а вследствие и тревожность.

1.2 Особенности ситуативной тревожности младших подростков

Младший подростковый возраст - можно сказать является самым сложным периодом развития личности. Неустойчивая самооценка, эмоциональная неуравновешенность, стрессы и многие другие трудности в этом возрасте являются благодатной почвой для развития повышенного уровня тревожности, а тревожность, в свою очередь, способствует возникновению многих психологических проблем подросткового возраста.

Подростковый период - переходный период от детства к взрослости.

Эльконин выделил два периода в эпохе подростничества: младший подростковый возраст 12-14 лет и старший подростковый возраст с 15 по 17 лет.

Психологические особенности этого возраста наиболее глубоко и содержательно представлены в работах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, их последователей Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Славиной и многих других [13, с. 343].

Л. С. Выготский подчеркивал, что в подростковом возрасте, имеет место период разрушения и отмирания старых интересов, и период созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы. Л. С. Выготский перечислил несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков, которые он назвал доминантами. Это -«эгоцентрическая доминанта» (интерес к собственной личности);«доминанта дали» (установка на обширные, большие масштабы, которые для него гораздо более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние);«доминанта усилия» (тяга к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательского авторитета, протесте и других негативных проявлениях);«доминанта романтики» (стремление к неизвестному, рискованному, к героизму) [14, с. 207].

В концепции Д. Б. Эльконина подростковый возраст, как всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода [70, с. 57].

Для этого периода характерны:

Решающая роль школы в удовлетворении познавательных, социально-психологических потребностей, сохранение высокой зависимости от влияния взрослых (учителей, родителей) в развитии самопознания, личного самоопределения [46, с. 195].

В подростковом возрасте учебная деятельность, сохраняет свою актуальность, но в психологическом отношении она отступает на задний план. Основное противоречие подросткового периода - настойчивое стремление ребенка к признанию своей личности взрослыми при отсутствии реальной возможности утвердить себя среди них.

По мнению Л. С. Божович общение со сверстниками, родителями, учителями - выходит на первый план. Именно здесь осваиваются нормы социального поведения, нормы морали, здесь устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу [цит. по 7, с. 302].

Социальная ситуация развития связана с той ролью, которую выполняет в этот период коллектив учащихся. Подростки включаются в разные виды общественно полезной деятельности, что существенно расширяет сферу социального общения, возможности усвоения социальных ценностей, формирования нравственных качеств личности. Именно в коллективе формируются такие важнейшие мотивы поведения и деятельности подростков, как чувство долга, коллективизма, товарищества. Учение остается для него важным видом деятельности, но основные новообразования в психике подростка связаны с общественно полезной деятельностью [46, с. 524].

Центральное новообразование этого возраста – возникновение представления о себе как «не о ребенке», подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, но зато есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими. Виды взрослости многообразны. Подражание внешним признакам взрослости: особый лексикон, стремление к взрослой моде в одежде и причёске, косметика, украшения, приемы кокетства, способы отдыха, развлечений, ухаживания.

В поисках утверждения своей позиции подросток стремится совершать общественно – значимые дела, с целью получить признание других людей, почувствовать себя членом общества. Именно так, он может реализовать свою потребность в самостоятельности, в признании со стороны взрослых, может проявить свою индивидуальность [62, с. 763].

Важно отметить, что подростковый возраст – это возраст «пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности». В учебной деятельности подростка имеются свои трудности и противоречия, но есть и свои преимущества, на которые может и должен опираться педагог. Большое значение для подростка имеют благоприятные ситуации, создаваемые педагогами: одобрение при правильном ответе ученика или

старании; подчеркивание самого незначительного успеха, похвала и другие[46, с. 256].

Из вышесказанного следует, что большинство психологов считает, этот период очень важным, особенности его протекания накладывают отпечаток на всю последующую жизнь, в силу сложности и противоречивости особенностей растущих детей, могут возникать ситуации, которые нарушают нормальный ход личностного становления, создавая объективные предпосылки для возникновения и проявления ситуативной тревожности.

«Ситуативная тревожность - это обычно временное состояние, но может быть устойчивым» [63, с. 87].

Ситуативная тревожность существенным образом влияет на поведение, оказывая либо активизирующее, либо дезорганизирующее воздействие, окрашивает в мрачные тона отношение к себе, другим людям и действительности [44, с. 236].

Е. В. Новикова среди наиболее общих причин возникновения тревожности у подросткового возраста выделяет [цит. по 2, с. 17].

1. Внутри личностные конфликты, прежде всего, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности;
2. Нарушения внутрисемейного или внутри школьного взаимодействия, а также взаимодействия со сверстниками;
3. Соматические нарушения;

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в ситуации конфликта, вызванного:

1. Негативными требованиями, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;
2. Неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
3. Противоречивыми требованиями, которые предъявляются к ребенку родителями, школой, сверстниками [44, с. 207].

Самой частой причиной возникновения тревожности является неправильное воспитание. Родители направляют детей на возможную неудачу, давая им непосильные задачи, несмотря на возраст, умственные способности.

Дети с выявленным завышенным уровнем тревожностью обычно те, кто не уверен в себе, тих и робок, пытается «не высовываться», к этому могло привести недолжное воспитание, когда родители ждут от ребенка того, что он выполнить не в силах, после осуждают, смеются, наказывают за малейшие неудачи.

Прививая ребенку усидчивость, добросовестность, ориентацию на хорошие оценки, отметки в школе, родители часто не думают об эмоциональном состоянии ребенка, в результате чего данные требования к ребенку лишь усугубляют ситуацию [17, с. 86].

В первый раз ребенок испытывает ситуативную тревожность при его оценке, будь то это оценка его знаний или достижений, оценка его самого как человека, при наличии конкуренции при неправильном построении школьной программы.

Проявления ситуативной тревожности подростков в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях они склонны реагировать на широкий круг ситуаций вести себя тревожно всегда и везде, в других они обнаруживают свою тревожность время от времени, в зависимости от складывающихся обстоятельств [47, с. 93].

На психологическом уровне тревожность ощущается как: напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности, чувство грозящей опасности, неудачи, невозможность принять решения и др.

Заниженная самооценка, неуверенность в себе, наличие страхов переживаний без малейшей на то причины - это все служит проявлением тревожности младших подростков.

В. И. Гарбузов пишет, что дети с тревожным расстройством сами по себе не умеют принимать решения, чаще всего они сомневаются в правильности своих поступков. Такие дети ожидают плачевного исхода событий и заранее говорят, что они бессильны [23, с. 675].

Повышенный уровень тревожности негативно сказывается на общем развитии и формировании личности подростка, снижается школьная успеваемость, усугубляются проблемы, возникающие в этот период. Именно поэтому проблема тревожности в этом возрасте так актуальна. Несмотря на то, что изучением тревожности занимались многие известные ученые и ими были разработаны и предложены различные способы и методы по снятию тревожности, тем не менее, в настоящее время подростковая тревожность - распространенное явление и более того количество тревожных детей растет с большой скоростью. Современная образовательная среда нуждается в эффективном комплексе психолого-педагогических условий и средств, способствующих снижению уровня тревожности в подростковом возрасте.

Ситуативная тревожность - явление, требующее пристального внимания специалистов различных профилей (педиатров, неврологов, психиатров, психологов), а также педагогов [41, с. 89].

Справится с ситуативной тревожностью самому сложно, нужна помощь и поддержка.

Выраженные проявления ситуативной тревожности наблюдаются у успевающих подростков, которых отличают добросовестность, требовательность к себе в сочетании с ориентацией на отметки, а не на процесс познания. Принудительное участие ребенка в делах, которые не интересуют школьника, ставит его в ситуацию неизбежного неуспеха.

Отметим особенности ситуативной тревожности:

- состояние;
- субъективное переживание;
- реакция на стресс;

- нервозность;
- беспокойство;
- динамическая характеристика;
- поддается изменению и регулированию;
- исчезает по мере устранения источника воображаемой или реальной угрозы;
- наблюдаются физиологические изменения организма: учащенное сердцебиение, дыхание, повышенное артериальное давление, снижение порогов чувствительности.

Тревожные дети, как правило, не имеют много друзей, при этом также не изолированы в обществе. Такие дети замкнуты в себе, растеряны в новой компании, мало с кем находят общий язык или вовсе общаются, при этом часто имеют заниженную самооценку из-за чего стараются не выделяться из толпы.

Зачастую у сверстником тревожных подростков возникает желание манипулировать ими, из-за чего вследствие общения у таких ребят не складывается, они стараются избегать людей, придерживаются четких правил, у них падает самооценка, желание находить себе друзей или попросту начинать общаться с одноклассниками пропадает [38, с. 99].

Человек с заниженной самооценкой становится недоверчив к людям, он ждет подвоха в общении с людьми, думает, что им пользуются, психологической реакцией выступает агрессивность, это выражается в избегании людей, от которых как он думает может исходить угроза.

Именно из-за этого человек заикливается на успешности своих действий, придавая большое значения своим промахам и ошибкам. Он пытается все делать правильно и при этом всегда слушает старших в своем окружении так как они являются для него авторитетом [31, с. 78].

Младший подросток до начала занятий начинает переживать, испытывает волнение. Такой ребенок плохо запоминает изученный материал, не идет на контакт, разговор с педагогом, при заданных ему

вопросах ищет ответы в тетрадах. Он не верит в свои силы, чувствует апатию, постоянно встревожен, вопросы от педагога рассматривает как убийство[22, с. 240].

Перед заданным вопросом уже думает, что его ждет провал, такой человек видится неполноценным или несостоявшимся. При такой ситуации престиж данного ученика теряется, он начинает думать, что теряет уважение окружающих его людей[9, с. 68].

Завышенный уровень тревожности мешает таким людям самоутвердиться, самовыразиться. Такие подростки избегают скопления людей, так как неуверенны в своих возможностях, ждут неудачу, чувствуют себя потерянными и одинокими. Все выше перечисленное играет не в пользу ученика, его успеваемость падает[8, с. 327].

Таким образом, младший подростковый возраст -это возраст с 12 до 14 лет. Причинами появления ситуативной тревожности являются родители и в целом взаимоотношения в семье, отношения с одноклассниками или сверстниками, также причиной может служить пагубное влияние педагога на ребенка. Тревожность может влиять на уверенность в своих силах, снижению самооценки, именно этими параметрами обладают дети с завышенным уровнем ситуативной тревоги. Данная тревожность проявляется в переживаниях без каких-либо оснований, в беспокойстве. Также в младшем подростковом возрасте тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при своевременном обнаружении и проведении психолого-педагогической коррекции возможно снизить её уровень.

1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Для нахождения цели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков важно знать, из чего она состоит. Состав цели лучше всего определить, разделив ее на задачи

нижестоящего уровня. Такая декомпозиция называется «Деревом целей» [19].

Дерево целей - это граф, схема, показывающая, как генеральная цель проекта разбивается на подцели следующего уровня и т.д. Представление целей начинается с верхнего уровня, дальше они последовательно разукрупняются. При этом основным правилом разукрупнения целей является полнота: каждая цель верхнего уровня должна быть представлена в виде подцелей следующего уровня исчерпывающим образом [19, с. 41].

По мнению В.И. Долговой, «Дерево целей» основывается на теории графиков и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории.

Дерево целей - это структурированный иерархический перечень целей организации, в котором цели более низкого уровня подчинены и служат для достижения целей более высокого уровня [19, с. 42].

Соответственно, наверху находится главная, генеральная цель организации. Поскольку достижение генеральной стратегической цели организации является достаточно сложной задачей, то производят декомпозицию цели - разложение цели на несколько более мелких целей, совокупное достижение которых приводит к достижению основной цели. Далее процесс повторяют для каждой более мелкой цели нижнего уровня до тех пор, пока в результате декомпозиции цель не станет достаточно простой, достижимой, реалистичной, возможной для исполнения в соответствии с содержанием и в запланированное время [16, с. 184].

При построении «Дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному». Прекращение декомпозиции цели на более мелкие прекращается в тот момент, когда дальнейший процесс является нецелесообразным в рамках рассмотрения главной цели.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

Анализ исследования психолого-педагогической коррекциситуативной тревожности у младших подростковпозволил составить дерево целей.Изображение дерева целей представлен на рисунке

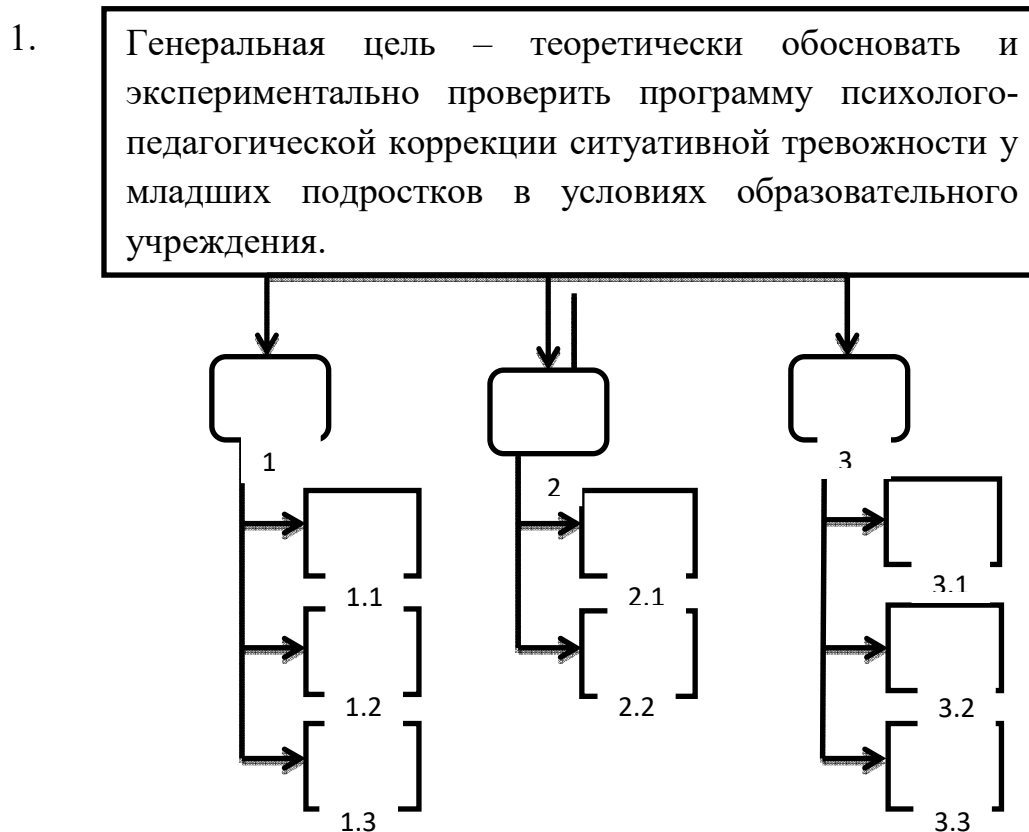


Рисунок 1 - Дерево целей исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших подростков

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших подростков в условиях образовательного учреждения.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему коррекции ситуативной тревожности младших подростков в психолого-педагогической литературе.

1.1. Рассмотреть феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности у младших подростков.

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших подростков.

2. Провести эмпирическое исследование уровня ситуативной тревожности у младших подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.

3.1. Составить и испытать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.

3.2. Провести анализ результатов формирующего этапа эксперимента.

3.3. Разработать рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков для родителей и педагогов.

Для осуществления коррекционных воздействий требуется создание и реализация модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

Долгова В. И. считает, что психолого-педагогическая коррекция - это обоснованное воздействие психолога на внутренний мир ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний,

познавательных процессов и действий [18]. Яковлева М. Н. пишет, что психолого-педагогическая коррекция - это система мероприятий, нацеленных на корректировку изъянов психологии и поведения человека с помощью специализированных средств психологического влияния [71].

Модель - это искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п [19].

В педагогике и психологии понятие «модель» означает систему объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [19, с. 45].

Для построения модели разработан такой метод как целеполагание. Результатом процесса целеполагания является цель - планируемый итог последующей деятельности субъекта.

Постановка целей - целеполагание - является важнейшим исходным моментом планирования, исследования коррекционно-развивающей деятельности.

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших подростков представляет все основные характеристики и условия в тесной взаимосвязи и взаимозависимости.

Спроектированная модель коррекции ситуативной тревожности младших подростков представлена следующими структурными компонентами: целевой (определение целей и задач коррекции ситуативной тревожности), диагностический (проведение диагностических процедур по проблеме исследования), коррекционный (проведение программы по снижению ситуативной тревожности у младших подростков), аналитический (оценка эффективности программы по снижению ситуативной тревожности у младших подростков).

Графическое изображение модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков показана на рисунке 2.

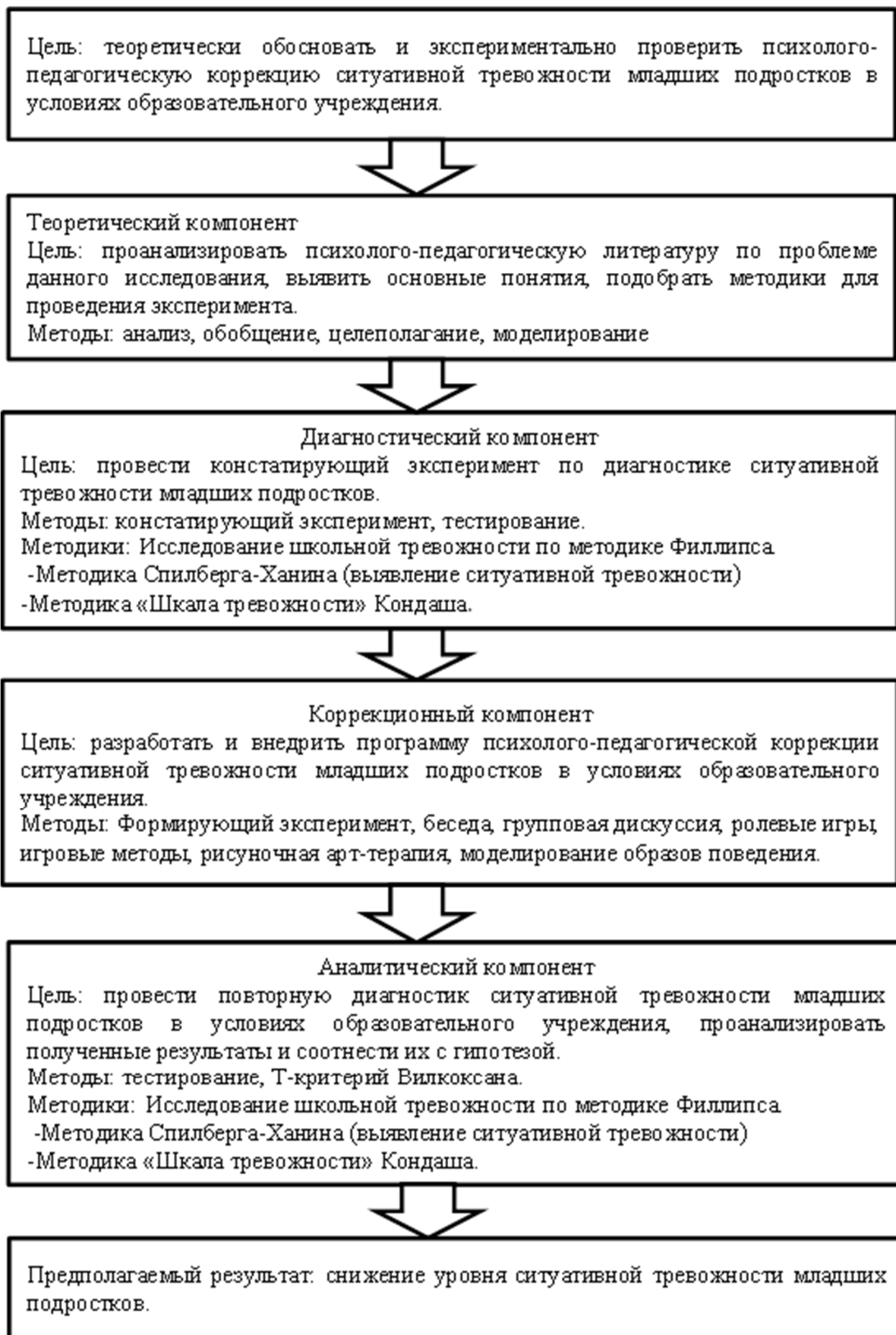


Рисунок 2-Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков содержит четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический.

1. Теоретический компонент.

Цель: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, выявить основные понятия, подобрать методики для проведения констатирующего эксперимента. Методы: анализ, обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Диагностический компонент.

Цель: провести констатирующий эксперимент по диагностике ситуативной тревожности младших подростков.

Методики: констатирующий эксперимент, тестирование.

Для исследования ситуативной тревожности младших подростков были выбраны и проведены такие методики, как:

1) Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса. Данный опросник дает возможность оценить как общий уровень тревожности испытуемого, так и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной со школьной жизнью учащегося и подтверждающее наличие конкретных проблем.

2) Методика «Шкала ситуативной тревожности (СТ)» Спилбергера (русскоязычная адаптация Ю.Л.Ханина, 1977) предназначена для диагностики ситуативной тревожности [64, с. 252].

3) Методика «Шкала тревожности» Кондаша. Методика разработана по принципу «Шкалы социально-ситуативной тревоги» Кондаша (1973). Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Преимущество шкал такого типа заключается, во-первых, в том, что они позволяют выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги, и,

во-вторых, в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся интроспекции.

3. Коррекционный компонент.

Цель: разработать и провести психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших подростков в условиях общеобразовательного учреждения.

Методы: беседа, групповая дискуссия, упражнения, рефлексия.

4. Аналитический компонент.

Цель: провести повторную диагностику ситуативной тревожности младших подростков, проанализировать результаты исследования, проверить гипотезу.

Методы: формирующий эксперимент, тестирование, T-критерий Вилкоксона.

Методики: Исследование школьной тревожности по методике Филлипса; Методика Спилберга-Ханина (выявление ситуативной тревожности); Методика «Шкала тревожности» Кондаша.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Беседа - метод организации коммуникативного взаимодействия, применяемый в коррекционной работе для отработки и развития коммуникативных умений участников [14, с. 89].

2. Групповая дискуссия. Под групповой дискуссией понимается совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения.

3. Анализ конкретных ситуаций, предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни школьников заключается в изучении, анализе и принятии решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникнуть при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент.

4. Рефлексия - мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения [20, с. 145].

Таким образом, была разработана модель и дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях общеобразовательного учреждения, в данную модель входят такие компоненты как теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический. Были описаны методы и методики используемые в коррекционной работе, определена генеральная цель и также прописаны подцели.

Выводы по 1 главе

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать следующий вывод: Тревожность - это устойчивое образование, сохраняющееся на протяжении достаточно долгого времени. В состав тревожности входят такие понятия, как «тревога», «страх» и «беспокойство». Сама тревожность рассматривается как личностное образование или же как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов.

Исследователи выделяют два вида тревожности: личностную и ситуативную. Личностная тревожность это переживание страха и волнений по поводу значимых и не значимых явлений в реальной жизни человека. Это базовая черта личности, которая образуется, а после и закрепляется в сознании ребенка раннего возраста. Ситуативная тревожность это интенсивность переживаний, которые возникают из-за частых происходящих событий. Данная тревожность может проявляться у достаточно разных людей в бескрайнем множестве ситуаций, в каких-то событиях можно отчетливо уловить переживания человека, а в других тревожность даже не проявится. В данном исследовании мы изучили именно ситуативную тревогу.

По словам Эльконина младший подростковый возраст это дети с 12 до 14 лет. Причинами появления ситуативной тревожности являются родители и в целом взаимоотношения в семье, отношения с одноклассниками или сверстниками, также причиной может служить пагубное влияние педагога на ребенка.

Ситуативной тревожностью обладают дети младшего подросткового возраста, которые часто не верят в свои силы, имеют заниженную самооценку. Такие дети склонны преувеличивать масштаб проблем, тревожатся из-за значимых для себя ситуаций, беспокоятся без достаточных оснований, не верят, что у них что-то может получиться.

Также в младшем подростковом возрасте тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при своевременном обнаружении и проведении психолого-педагогической коррекции возможно снизить её уровень.

Была разработана модель и дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях общеобразовательного учреждения, в данную модель входят такие компоненты как теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический, были описаны методы и методики используемые в коррекционной работе, определена генеральная цель и также прописаны подцели.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения состоит из трех этапов:

1. Поисково-подготовительный этап - анализ научной литературы по данной проблеме; подбор методов и методик для проведения исследования; определение цели, гипотезы, объекта, предмета, задач исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап - проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Проведена психодиагностика по трём методикам :- исследование школьной тревожности по методике Филлипса; -методика Спилберга-Ханина (выявление ситуативной тревожности); -методика «Шкала тревожности» Кондаша.

Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм, сведены в общие таблицы.

3. Контрольно-обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, проверка гипотезы с помощью математико-статистического расчета -Т- критерия Вилкоксона и оформление работы.

В опытно-экспериментальном исследовании был использован комплекс методов и методик:

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

2) эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: а) Исследование школьной тревожности по методике

Филлипса; б) Методика Спилберга-Ханина (выявление ситуативной тревожности); в) Методика «Шкала тревожности» Кондаша;

3) метод математико-статистического расчета - Т-критерия Вилкоксона.

Анализ - это разложение исследуемого целого на части, выделение отдельных признаков и качеств явления, процесса или отношений явлений, процессов. Процедуры анализа входят органической составной частью во всякое научное исследование и обычно образуют его первую фазу, когда исследователь переходит от нерасчлененного описания изучаемого объекта к выделению его строения, состава, его свойств и признаков. Характерной особенностью психологического анализа является то, что объектом его изучения является психическая реальность, психические процессы, состояния, свойства [20, с.102].

Синтез (от греч. *synthesis*- соединение, сочетание) - соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое (систему), которое осуществляется как в практической деятельности, так и в процессе познания.

Целеполагание - это процесс определения одной (главной) цели и ряда второстепенных задач и промежуточных целей, а также поиска путей достижения каждой из них.

Моделирование - это метод исследования объектов познания на их моделях. Модель - это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, которое является упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования.

Метод эксперимента - научно организованное наблюдение исследуемого явления в точно контролируемых условиях, позволяющих многократно воспроизводить его, управлять независимыми переменными и устанавливать их казуальное влияние на зависимые переменные,

характеризующие исследуемое явление. Метод эксперимента является главным методом для проверки каузальных гипотез [10, с.130].

Констатирующий эксперимент - разновидность естественного эксперимента, отличительная особенность которого состоит в том, что психические явления (составляющие предмет изучения) не только вызываются, но и формируются (создаются) в условиях опыта.

Формирующий эксперимент это изучаемый в возрастной и педагогической психологии метод прослеживания изменения психики ребёнка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого. Формирующий эксперимент позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых фактов, а через создание специальных ситуаций раскрывать закономерности, механизмы, динамику, тенденции психического развития становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса [45, с.245].

Тестирование - метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющую определенную шкалу значений. Примеряется для стандартизированного измерения индивидуальных различий [14, с.132]. Процесс тестирования может быть разделен на три этапа:

- 1) выбор теста (определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста);
- 2) его проведение (определяется инструкцией к тесту);
- 3) интерпретация результатов (определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования).

Тесты - это специализированные методы психологического диагностического исследования, применяя которые можно получить точную количественную или качественную характеристику изучаемого явления.

От других методов исследования тесты отличаются тем, что:

1) предполагают стандартизованную, выверенную процедуру сбора и обработки данных, а также их интерпретации;

2) с помощью тестов можно изучать и сравнивать между собой людей, давать оценки их психологии и поведению.

1. Тест-опросник основан на системе заранее отобранных и проверенных с точки зрения их валидности и надежности вопросов, по ответам испытуемых, на которые определенно можно судить об их психологических качествах.

2. Тест-задание предполагает оценку психологии и поведения человека не на основе того, что он говорит, а на базе того, что он делает. В тестах этого типа человеку дается серия специальных заданий, по итогам, выполнения которых судят об изучаемом качестве [19, с.129].

Корреляционный анализ-метод обработки статистических данных, с помощью которого измеряется теснота связи между двумя или более переменными.

Т-критерий Вилкоксона - используются названия Т-критерий Уилкоксона, критерий Вилкоксона, критерий знаковых рангов Уилкоксона, критерий суммы рангов Уилкоксона) непараметрический статистический тест (критерий), используемый для проверки различий между двумя выборками парных или независимых измерений по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или в порядковой шкале.

Назначение Т-критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых [61, с. 137].

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

Методики исследования:

Исследование школьной тревожности Методика Филлипса.

Цель: Методика Филлипса предназначена для диагностики уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Процедура проведения: тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в помещении, где проводится тестирование, крайне не желательно.

Инструкция: «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы чувствуете себя в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, Здесь нет правильных или неправильных, хороших или плохих ответов. Но листе для ответов сверху напишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если вы согласны с ним, и «-», если не согласны».

Интерпретация, расшифровка и содержательная характеристика каждого синдрома (фактора). При обработке подсчитывается общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности. Также подсчитывается число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Методика Спилберга-Ханина выявление ситуативной тревожности.

Цель: дифференцированное измерение тревожности как состояния (ситуационная тревожность - СТ) и как личностного свойства (личностная тревожность - ЛТ) [64, с. 200].

Описание: опросник по исследованию тревожности состоит из 40 утверждений: 20 предназначены для оценки СТ и 20 для оценки ЛТ. Соответственно эти утверждения представлены в 2-х бланках с разными инструкциями.

Процедура проведения: Испытуемому предлагается сначала бланк с вопросами направленными на изучение ситуативной тревожности, а затем бланк с вопросами направленными на изучение личностной тревожности. В опроснике нужно оценить каждое утверждение относительно того, в какой степени они соответствуют представленному состоянию. Возможны 4 варианта выбора, в зависимости от степени выраженности [64, с. 200].

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже суждений и зачеркните соответствующую цифру справа, в зависимости от того, как вы чувствуете себя в данный момент (обычно). Над вопросом долго не задумывайтесь, поскольку правильных или неправильных ответов нет.

Обработка результатов: подсчитывается общее количество баллов по всем суждениям отдельно по каждой шкале. Это общее количество баллов в отдельности по каждой шкале делится на 20. Итоговый показатель рассматривается как уровень развития соответствующего вида тревожности.

Методика «Шкала тревожности» Кондаша

Цель: методика диагностики тревожности по шкале тревожности. Методика разработана по принципу «Шкалы социально-ситуативной тревоги» Кондаша (1973). Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу.

Процедура проведения: Испытуемым предлагается сначала бланк с прописанными ситуациями. Бланк методики содержит инструкцию и задания, что позволят при необходимости проводить ее в группе. На первой странице бланка указывается фамилия, имя школьника, класс, возраст и дата проведения исследования.

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

Если ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, обведите цифру - 0 Если она немного волнует, беспокоит Вас, обведите цифру - 1 Если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что Вы предпочли бы избежать ее, обведите цифру - 2 Если она для Вас крайне неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите - 3 Если ситуация для Вас крайне неприятна, если Вы не можете перенести ее и она вызывает у Вас очень сильное беспокойство, очень сильный страх, обведите цифру - 4. Ваша задача - представить себе как можно яснее каждую ситуацию и обвести кружком ту цифру, которая может указывать в какой степени эта ситуация может вызывать у Вас опасение, беспокойство, тревогу или страх.

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

Таким образом, были описаны этапы нашего исследования, а также методы и методики при проведении констатирующего эксперимента, отдельное внимание было уделено основным понятиям из контрольно-обобщающего этапа таким, как синтез, анализ, целеполагание, моделирование, метод эксперимента, прописаны определения для констатирующего и формирующего эксперимента, расписано понятие и

описано различие от других методов определения «тестирования», также был описан корреляционный анализ, Т-критерий Вилкоксона и его назначение, были даны цели, инструкции методик и также процедуры проведения исследований: методика Филлипса- исследование школьной тревожности; методика Кондаша-«Шкала тревожности» ; методика Спилберга-Ханина- выявление ситуативной тревожности.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе школы МБОУ «СОШ № 103» города Челябинска. В исследовании принимали участие учащиеся 6 класса. Общий объём выборки составил 14 человек, из них 4 юношей (42%) и 10 девочек (58%). Возраст испытуемых составил 12-13 лет.

На опытно-экспериментальном этапе был проведен констатирующий эксперимент, который позволил выявить уровень тревожности у детей младшего подросткового возраста. В ходе исследования были проведены следующие методики: исследование школьной тревожности по методике Филлипса; методика «Шкала тревожности» Кондаша; Методика Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности, среди обучающихся полученные результаты были сведены в таблицы [приложение 2] и представлены далее в виде гистограмм.

В ходе исследования по методике Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности были получены следующие результаты, представленные графически в виде гистограммы (Рис.3) [Приложение 2, таблица 1].

Анализ полученных в ходе исследования результатов, представленных на рисунке 3, показал, что более половины коллектива 68% (8 человек) имеют умеренный уровень ситуативной тревожности. Равное количество учащихся демонстрируют повышенный (высокий) и пониженный (низкий) уровни ситуативной тревожности 16% (по 3

человека). Что составляет менее половины учащихся с умеренным уровнем ситуативной тревожности.

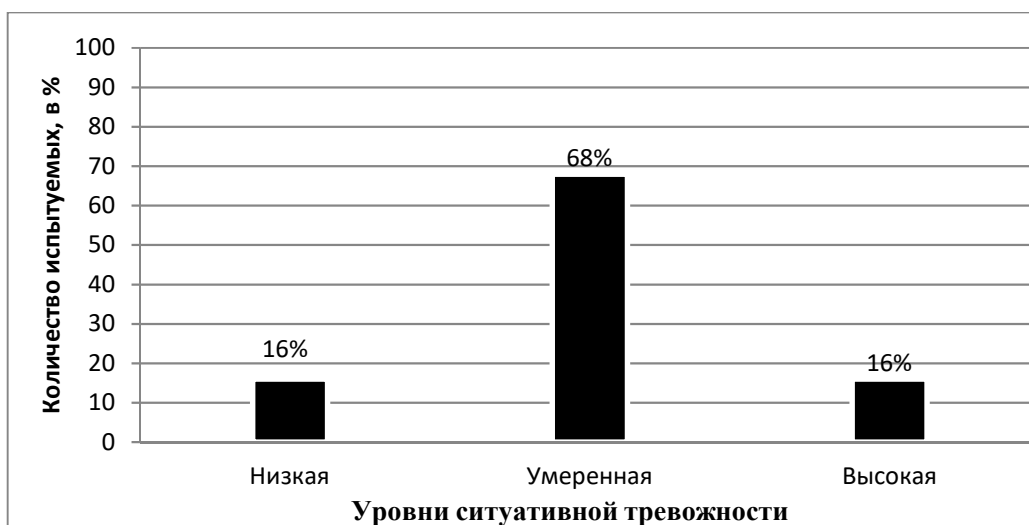


Рисунок 3—Результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков по методике Спилберга-Ханина

Таким образом, по данным исследования среди младших подростков, участвующих в нашем исследовании, у больше половины 68% (8 человек) умеренный уровень ситуативной тревожности это говорит о том, что младший подросток может придавать чересчур большую значимость лишь отдельным элементам или же умеет контролировать свои эмоции и переживания по поводу ситуаций или предстоящих событий. Такой подросток объективно старается расценивать ситуации, в которых находится, однако, это ему удается не сразу, или он может не до конца быть уверен в своих возможностях. Из-за чего может погрузиться в свои переживания и начать временно волноваться.

16 % (3 человека) имеют высокий уровень тревожности, при данном уровне школьники зачастую преувеличивают значимость событий, испытывают чрезмерное волнение. Младшие подростки испытывают тревогу при обыденных ситуациях, ожидают неудачи или же какие-либо возможные неприятности, постоянно переживают из-за учебы: оценок, публичных выступлений, также испытывают тревогу дома и общаясь в кругу семьи. Тревожность обычно очень преувеличена и не имеет смысла, то есть является беспочвенной.

Также 16 % (3 человека) имеют низкий уровень ситуативной тревожности, что говорит о том, что обучающийся не испытывает волнение, переживание по поводу надвигающегося события. недостаточно высокую значимость для человека той ситуации, в которой он оказывается на момент обследования. Это отражает отсутствие заинтересованности в том, что окружает ребенка или что может произойти с ним самим. Такие люди либо обесценивают ситуации или не придают им значения так как для них кажется пустяком. Такой обучающийся точно уверен, что может справиться с любой ситуацией, не волнуется из-за промахов, настроен на успешное прохождение препятствий [17].

Рассмотрим результаты, полученные с помощью исследования школьной тревожности по методике Филлипса. Результаты представлены на рисунке 4 [Приложение 2, таблица 2].



Рисунок 4– Результаты диагностики уровня школьной тревожности младших подростков по методике Б.Н.Филлипса

Анализ полученных в ходе исследования результатов, представленных на рисунке 4, показал, что у 8 % испытуемых (2 человека) несколько повышена общая тревожность в школе. Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в образовательном учреждении: при обучении, проверки знаний учащихся или же проверки каких-либо проверочных, контрольных работ, а так же, при взаимодействии и

общении с педагогами или одноклассниками. То есть, 8 % от всего числа учащихся расценивают ситуацию школьного обучения как угрожающую их авторитету, уверенности в собственных силах и самооценке и т.п.

Нормальный уровень тревожности в школе имеют 12 школьников, что составляет 92 % учащихся. Школа и требования, возникающие при обучении трудности или проблемы, которые не являются стрессовыми для детей, что создает возможность для благоприятного развития школьника, в то время пока он учится. Высокий уровень школьной тревожности у младших подростков не был выявлен, те ни один из испытуемых не имеет высокий уровень тревожности по шкале «общая тревожность в школе».

В ходе исследования по методике «Шкала тревожности» Кондаша, были получены следующие результаты, представленные на рисунке 5 [Приложение 2, таблица 3].

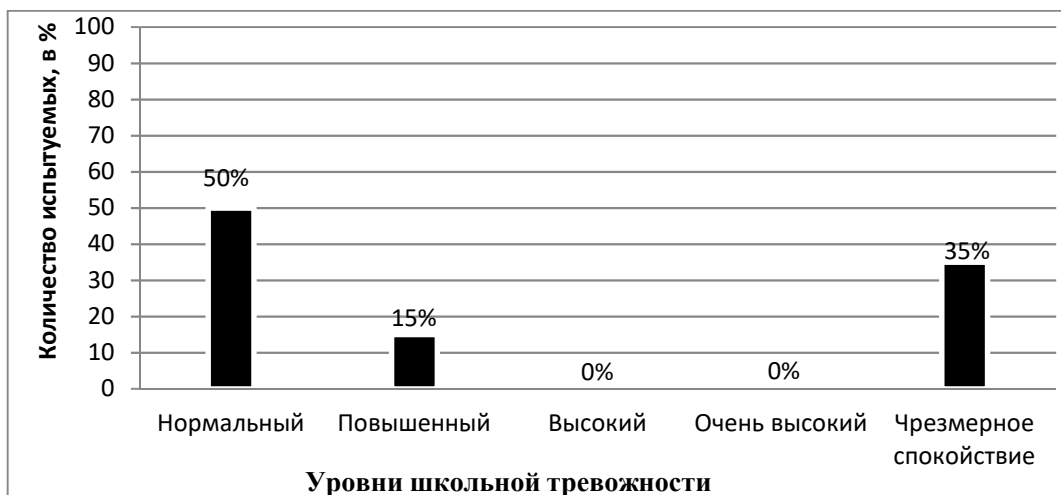


Рисунок 5– Результаты диагностики уровня школьной тревожности младших подростков по методике «Шкала тревожности» Кондаша

Анализ полученных в ходе исследования результатов, представленных на рисунке 5, показал, что у 50% испытуемых (7 человек) уровень школьной тревожности находится в норме. Это говорит о том, что у каждого обучающегося с данным уровнем тревожности общее эмоциональное состояние находится в положительном ключе. У школьников нет проблем в отношениях с учителями и одноклассниками, они общаются легко и непринужденно. 15 % (3 человека) учащихся имеют

повышенный уровень тревожности это значит, что при определенных событиях дети могут чувствовать себя не в своей тарелке, испытывать неловкость и дискомфорт. Также подростки с данным уровнем тревожности проявляют беспокойство в ситуациях коммуникации.

Такой уровень как - чрезмерное спокойствие имеют 35 % (4 человека). Учащиеся не испытывают волнения при попытке самовыразиться, раскрыться с разных сторон в общении с одноклассниками, наоборот, они испытывают при этом одно удовольствие. Младшие подростки не переживают при проверке каких-либо заданий учителем, школьники с таким уровнем тревожности вполне уверены в себе. Высокий и очень высокий уровень школьной тревожности выявлен не был.

Таким образом, в исследовании принимали участие 14 школьников младшего подросткового возраста. Исследование проводилось на базе школы МБОУ «СОШ № 103» города Челябинска. С помощью методики Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности было выявлено, что у более половины коллектива 68% (8 человек) наблюдается умеренный уровень ситуативной тревожности. Равное количество учащихся демонстрируют повышенный (высокий) и пониженный (низкий) уровни ситуативной тревожности 16% (по 3 человека). Исследование школьной тревожности по методике Филлипса показало, что 8 % (2 человека) имеют повышенный уровень школьной тревожности. Нормальный уровень тревожности имеют 92% (12 человек) испытуемых, высокий уровень не был выявлен в результате исследования по данной методике. С помощью методики «Шкала тревожности» Кондаша, выявлено 50% испытуемых (7 человек) нормальный уровень школьной тревожности. 15 % (3 человека) учащихся имеют повышенный уровень тревожности. Также проведенное исследование показывает, что в классе необходимо провести программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков, так как у учащихся выявлен высокий или же

повышенный уровень ситуативной тревожности. Возможно, что предполагаемая программа психолого-педагогической коррекции поможет ребятам в преодолении ситуативной тревожности.

Выводы по 2 главе

Во второй главе дипломной работы - экспериментальной, были определены основные этапы исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий этап.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с целью выявления уровня ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические (эксперимент, беседа, тестирование по методикам: методика «Шкала тревожности» Кондаша; методика Спилберга-Ханина; методика Филлипса - исследование школьной тревожности.

Эмпирическое исследование позволило сформулировать следующие выводы:

Результаты по методике Спилберга-Ханина показали, что у более половины коллектива 68% (8 человек) наблюдается умеренный уровень ситуативной тревожности. У равного количества учащихся наблюдается повышенный (высокий) и пониженный (низкий) уровни ситуативной тревожности 16% (по 3 человека).

При диагностике уровня школьной тревожности Б.Н.Филлипса было установлено, что 8 % (2 человека) имеют повышенный уровень школьной тревожности. 92% (12 человек) испытуемых имеют нормальный уровень тревожности, высокий уровень не был выявлен в результате исследования по данной методике.

По результатам методики «Шкала тревожности» Кондаша, выявлено 50% испытуемых (7 человек) нормальный уровень школьной тревожности.

15 % (3 человека) учащихся имеют повышенный уровень тревожности. Такой уровень как - чрезмерное спокойствие имеют 35 % (4 человека).

Результаты методик показали, что младшие подростки все-таки испытывают чувство тревоги (в нашем случае именно ситуативной). Учащиеся нуждаются в проведении психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в условиях общеобразовательного учреждения.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Цель психолого-педагогической коррекции - снизить высокий и повышенный уровень ситуативной тревожности младших подростков.

В ходе достижения данной цели решаются следующие задачи:

1. Сплочение классного коллектива, создание положительной и благоприятной обстановке в классе.

2. Содействовать развитию самооценки младших подростков и придавать уверенность детям.

3. Обогащать детей навыками регуляции своего поведения, обучение способам контролирования и владения собой в ситуациях, которые вызывают напряжение у детей младшего подросткового возраста.

4. Обучение детей уважению к окружающим, видеть ценность своих поступков, развитие навыков коммуникации.

5. Сформировать у детей младшего подросткового возраста навыки, способствующие без проблем выйти из волнующей ситуации. Обучение регуляции своего поведения.

Перед самой программой была проведена диагностическая работа, которая выявила определенный уровень ситуативной тревожности у обучающихся младших классов по методикам:

- методика «диагностика уровня школьной тревожности» Филлипса;
- методика Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности;
- методика «Шкала тревожности» Кондаша.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Беседа. Сбор первичных данных на основе вербальной коммуникации.
2. Групповые дискуссии, обсуждение вопросов, относящихся к основной теме занятия.
3. Игровые методы, проигрывание ролевых моделей, различных ситуаций(спор учеников, сора с учителем).
4. Рисуночная арт-терапия. Музыкакотерапия. Элементы психогимнастики. Релаксация.
5. Моделирование образов поведения. Игры и упражнения, позволяющие преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар ребенка. Проективные методы«репетиции поведения».

Продолжительность: 10 групповых занятий по два раза в неделю по 40-45 минут. Каждое занятие в классе представлено следующей структурой: разминка, основная часть, рефлексия. Занятия проходят в тренинговой форме.

Для реализации программы требуется учебный класс с партами, стульями и свободным пространством для подвижных упражнений, такжелисты бумаги и канцелярские принадлежности.

Структура занятия

1. Каждое занятие начинается с приветствия, которое придумывают сами обучающиеся, благодаря нему устанавливается положительный контакт и настрой на последующую работу, формируются психологический благоприятный климат на занятиях со школьниками.
2. Объявление темы занятия, разминка. Разминка включает упражнения, которые помогают детям настроиться на работу, повышают уровень их активности.
3. Основная часть занятия проходит с использованием психотехнических игр и приёмов, включающих в себя решение целей и задач определенного занятия.

4. При завершении занятия обсуждаются итоги, школьники высказывают свое мнение насчет заданий и достижения целей тренинга, рефлексия является обязательным этапом занятия.

5. Прощание, отработка механизмов расставания.

Занятия, их цели и название психологических упражнений...

Занятие № 1.

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление.

Упражнение 1. «Здравствуйте, это Я».

Цель: создание положительного и позитивного настроения на коррекционном занятии.

Игра 2. «Ветры дуют на...».

Цель: сплочение коллектива.

Игра 3. «Хоровод».

Цель: положительное взаимодействие друг с другом.

Занятие 2.

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

Игра 1. «Печатная машинка».

Цель: создание общего настроения группы.

Упражнение 2. «Корабль и ветер».

Цель: настроить детей на рабочий лад.

Игра 3. «Волшебное слово».

Цель: положительное взаимодействие среди участников.

Занятие 3.

Цель: снятие эмоционального напряжения среди участников, осознание себя.

Упражнение 1. «Дудочка».

Цель: расслабить мышцы лица, особенно вокруг губ.

Упражнение 2. «Насос и мяч».

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

Упражнение 3.«Автопортрет».

Цель: изучение представлений о себе самом, осознание себя.

Занятие 4.

Цель: развитие внимания к поведению другого и способности к получению обратной связи. Выражение своих эмоций.

Игра 1.«Таможня».

Цель: освоение участниками невербальных знаков.

Упражнение 2.«Танец пяти движений».

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

Игра 3.«Ассоциации».

Цель: Упражнение усиливает чувство группы, включение всех участников в работу, создает положительный эмоциональный настрой.

Занятие 5.

Цель: развитие представлений о ценности другого человека и улучшение взаимопонимания в коллективе.

Упражнение 1.«Паровоз».

Цель: развитие групповой сплоченности коллектива.

Игра 2.«Значимые люди».

Цель: осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

Игра 3.«Приветствие».

Цель: улучшение взаимопонимания в группе.

Занятие 6.

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

Игра 1.«Спина к спине»Цель: получить опыт общения, умение слушать другого.

Упражнение 2.«Звериные чувства».

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

Игра 3.«Монстр»Цель: тренировка навыков взаимодействия.

Занятие 7.

Цель: формирование положительных стратегий взаимодействия.

Игра 1.«За что мы любим».

Цель: формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

Упражнение 2. «Путаница»Цель: повысить тонус группы и сплотить участников.

Игра 3. «Слепец и поводырь»Цель: развивать доверие друг к другу, снять излишнее мышечное напряжение.

Занятие 8.

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

Игра 1.«Я не такой, как все, и все мы разные».

Цель: изучение индивидуальных особенностей.

Упражнение 2.«Зеркало».

Цель: развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

Игра 3.«Мой портрет в лучах солнца».

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

Занятие 9.

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

Игра 1.«Продолжить»Цель: активизация самосознания.

Игра 2.«Благодарность без слов».

Цель: развитие умения выражать благодарность невербальными средствами.

Игра 3.«Хоровод»Цель: положительное взаимодействие друг с другом.

Занятие 10.

Цель: умение реализовать себя в поведении и взаимодействии с другими людьми, осознание мотивов межличностных отношений, завершение группы.

Игра 1.«Гусеница»Цель: взаимодействие друг с другом.

Упражнение 2.«Рисование вдвоем».

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

3. Завершение группы.

4. Заключительное слово ведущего.

Таким образом для снижения ситуативной тревожности обучающихся младшего подросткового возраста была разработана психолого-педагогическая программа по коррекции, направленная на повышение самооценки младших подростков, повышение уверенности обучающихся в своих силах, снятие мышечного и эмоционального напряжения, развитие способности успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально напряженных для школьников. Эффективность программы обуславливается снижением ситуативной тревожности детей младшего подросткового возраста.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для оценки эффективности проделанной работы, а именно успешность или неудача при проведении программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения в муниципальном образовательном учреждении средней общеобразовательной школы № 103

города Челябинска было проведено вторичное психодиагностическое обследование по данным методикам:- методика«диагностика уровня школьной тревожности»Филлипса;-методика Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности; - методика«Шкала тревожности»Кондаша.

Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших подростков по методике Филлипса- исследование школьной тревожности до и после проведения психолого-педагогической коррекции представлены на рисунке 6[Приложение 4, Таблица 5].

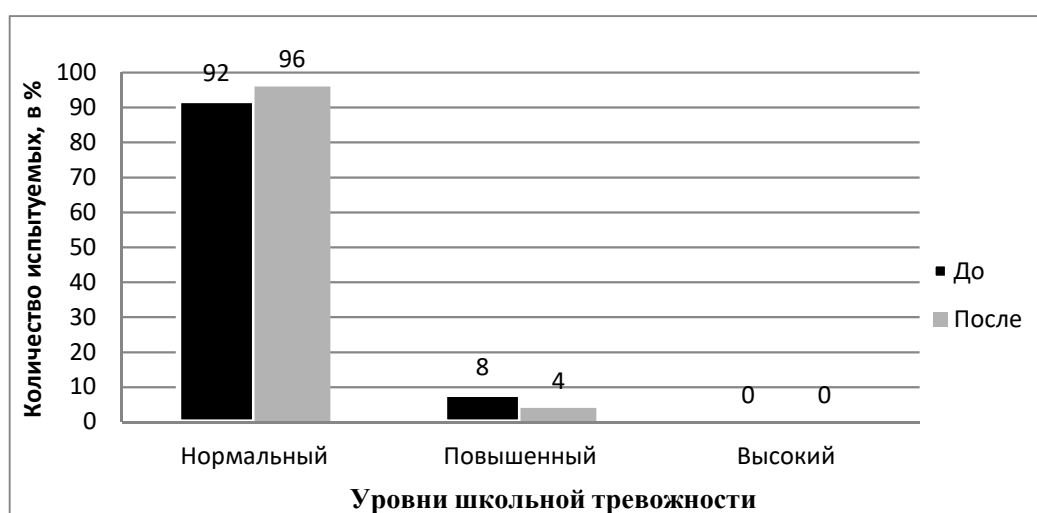


Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня тревожности младших подростков по методике Филлипса до и после проведения коррекционной работы

По результатам повторной диагностики такой школьной тревожности как высокий не был выявлен.

96 %испытуемых(13 человек) имеют нормальный уровень школьной тревожности. Нормальный же уровень увеличился с 92%(10 человек) до 96% (13 человек) У таких школьников наблюдается уверенность в поступках, нет волнение и переживаний при какой-либо деятельности, учащиеся с таким уровнем тревожности спокойны, общительны, также показывают адекватное поведение в сложных и трудных ситуациях для подростков.

4 %(1 человек) испытуемых имеют повышенный уровень школьной тревожности.Повышенный уровень тревожности снизился с 8% до 4%. Подростки с таким уровнем тревожности обособлены от коллектива, не имеют желания общаться со сверстниками, ждут неудачу от своих действий, испытывают страх, напрягаются и раздражаются, не уверены в себе, не умеют качественно взаимодействовать со сверстниками или окружающими людьми.

Повторные результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков по методике Спилберга-Ханина до и после коррекциипредставлены на рисунке[Приложение 4, Таблица 4].

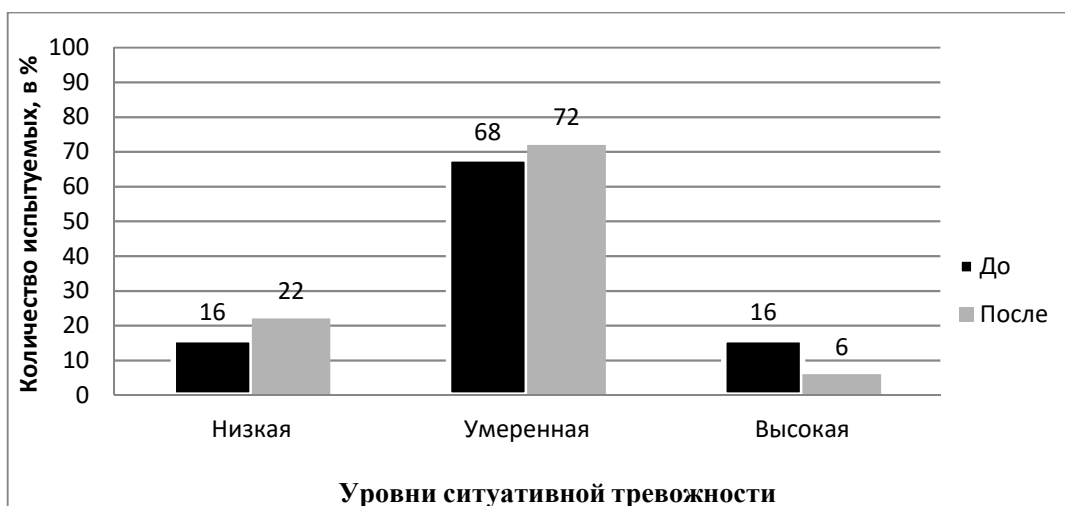


Рисунок 7–Распределение результатов диагностики ситуативной тревожности младших подростков по методике Спилберга-Ханина -до и после проведения коррекционной работы

По результатам вторичного обследования было выявлено, что высокий уровень тревожности снизился с 16 % до 6% (1 человек). Младшие подростки с данным уровнем постоянно волнуются из-за учебы и простых жизненных ситуаций, тревожатся из-за происходящих событий, ожидают неприятностей и при малейших сдвигов от нацеленных планов начинают беспокоиться .

Умеренный уровень увеличился с 68% до 72%(9 человек). У обучающихся повысилась самооценка, вследствие чего появилась уверенность в себе.

Низкий уровень тревожности 16%(3 человека)увеличился до 22% (4 человека). У младших подростков практически отсутствует беспокойство или страх перед выступлениями перед классом, они более ответственны и спокойно могут решить те или иные задачи.

Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших подростков по Методике«Шкала тревожности»Кондаша до и после коррекции представлены на рисунке[Приложение 4, Таблица 6].

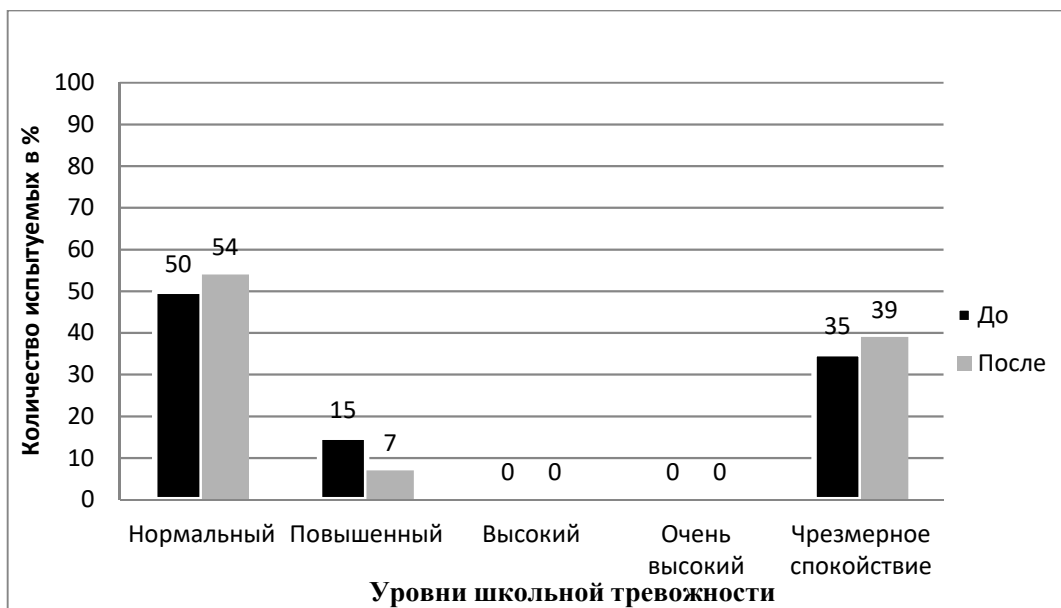


Рисунок 8 – Распределение результатов диагностики уровня ситуативной тревожности по Методике«Шкала тревожности»Кондаша до и после коррекционной работы

По результатам вторичной диагностики младших подростков с высоким и очень высоким уровнем тревожности выявлено не было.

Повышенный уровень снизился с 15 %(3 человека) до 7 % (1 человек), это означает, что младшие подростки могут испытывать неловкость, стеснение и эмоциональный дискомфорт.

Нормальный уровень тревожности увеличился с 50 %(7 человек) до 54%(8 человек). У детей младшего подросткового возраста наблюдается желание и стремление решать и выполнять заданные задачи. Они уверенно действуют и не переживают о промахе.

Такой уровень как чрезмерное спокойствие также увеличился с 35 %(4 человека) до 39 %(5 человек). У обучающихся

существенноповысилась самооценка, школьники стали успешно реализовывать себя в выполнении определенной деятельности.

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что ситуативная тревожность снизится, если разработать и внедрить программу коррекции в образовательном учреждении, был использован метод математической статистики, Т-критерий Вилкоксона.

Были сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики по методике Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности младших подростков.

Для проверки гипотезы было выполнено [20, с.103]:

Сформулированы гипотезы:

Но - интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности

H1 - интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности.

За нетипичный сдвиг было принято увеличение значения по методике Спилберга - Ханина - выявление ситуативной тревожности младших подростков.

Ранжирование значений ситуативной тревожности.

Проверка ранжирования

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+14)14}{2} = 105$$

Где N- это количество испытуемых в выборке

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

$$T_{эмп} = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для n=14:

$$T_{кр}=15 (p\leq 0.01)$$

$$T_{кр}=25 (p\leq 0.05)$$

Построена ось значимости

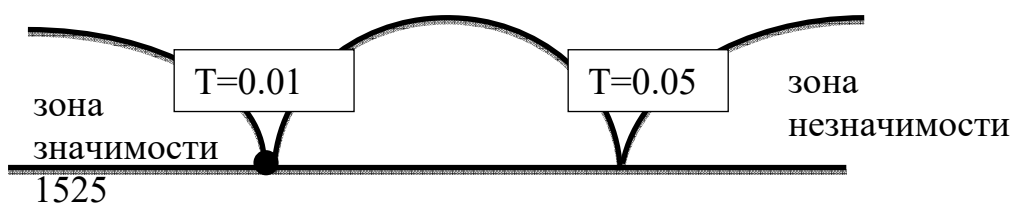


Рисунок 9– Ось значимости

В данном случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$. Исходя из этого мы принимаем гипотезу H_1 .

Гипотеза H_0 отвергается.

Принимаем H_1 . интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности.

Таким образом, математическая обработка данных выявила неоспоримое преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня ситуативной тревожности подростков над интенсивностью сдвигов в сторону их уменьшения, т.е. показатели уровня ситуативной тревожности после проведения психолого-педагогической программы по коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения снизились. После проведения успешной программы на наш взгляд ученики стали спокойнее, также у них появилась уверенность в своих силах, они перестали тревожиться и беспокоиться о своей защите. Следовательно, можно сделать вывод, что данные математической статистики подтвердили нашу гипотезу о том, что ситуативная тревожность снизится, если разработать и внедрить программу коррекции в образовательном учреждении.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших подростков в условиях образовательного учреждения.

Большинство психологов сходятся во мнении, что самым развёртываемым подходом в работе по коррекции и профилактике - это работа, нацеленная на младших подростков и их ближайшее окружение.

После изучения литературы на заданную тему и с учетом результатов психодиагностического обследования были составлены и дальше описаны рекомендации для родителей и педагогов детей младшего подросткового возраста для коррекции и опять же профилактики такой проблемы как ситуативная тревожность.

Важным фактором в работе по снижению тревожности у детей младшего подросткового возраста служит обучение детей техникам снятия мышечных и психологических зажимов, обретение ребенком уверенности и его раскрепощение [53, с. 129].

Существует много методов работы с обучающимися:

1. Адаптация к определенному эмоциональному состоянию. обучающимся нужно спроецировать в сознании событие, которое вызывает волнение и тревогу и после связать его с о спокойным пейзажем или каким-то расслабленным местом, мелодией. При достаточном напряжении требуется вспомнить моменты, когда ребенок был спокоен, счастлив и находился в комфортной для него обстановки.

2.« Прекрасная память». Перед младшим подростком стоит задача вообразить и представить событие, которое уже происходило и в котором он чувствовал себя уверенно, расслабленно и попытаться запомнить эти ощущения.

3.«Использовать роль». В стрессовой ситуации младший подросток должен представить себя в образе, изобразить его с другими чувствами,

понять как это поможет ему помочь справиться с выявленной тревожностью, например, когда он волнуется [54, с. 31].

4.«Управление голосом и жестами». Младшие подростки своим тоном и используемыми жестами объясняют другим свои чувства, остальные пытаются понять и прочувствовать, то что чувствует он. Например, если человек в опасной ситуации будет разговаривать уверенным голосом и своим видом показывать, что он знает что сейчас делает, может в действительности успокоить и придать уверенности людям, находящимся рядом. Для данного приема младшим подросткам будет объяснена роль и значение улыбки, а также её значение для снятия мышечных зажимов.

5.«Дыхание». Объясняется важность медленного и глубокого дыхания для возможного снятия напряжения. Например, глубоко и медленно дышать позволяет человеку успокоиться. Находясь в напряженной обстановке или же ситуации следует делать глубоки вдохи и после задерживать на некоторое время дыханияи делать вдох. Данный прием является эффективным для снятия именно ситуационной тревожности [68, с. 47].

Рекомендации родителям:

1. Настрого запрещаетсяпроводить манипуляции с детьми, обижаться и ждать ответной реакции от них. Говорить об ошибках или недочетах только в том случае, когда рядом никого нет, не сравнивать с кем-то из окружения ребенка.

2. За каждым наказанием или запретом должно идти объяснение ваших действий, не вводить ребенка в заблуждение, не противоречить самим же себе, показывать хороший пример.

3. Перед тем как пытаться настоять на чем-то, следует выслушать вашего ребенка, узнать чем он интересуется и чем хочет заниматься, учитывать в первую очередь интересы младшего подростка. Помогать

находить занятия для души то, что действительно может захватить внимание ребенка и чем бы он с удовольствием занимался.

4. Обязательно следует доверять ребенку, это поможет избежать скрытностей, повысить уверенность, также у ребенка будет возникать желание делиться, тем, что происходит в его жизни.

5. Всегда говорить ребенку правду, не пытаться что-либо утаить, принимать его таким, какой он есть, помогать познать себя и направлять на правильные вещи, при этом проговаривая его успехи и достижения. Не забывать, что каждый ребенок индивидуален и нужно находить разные подходы к разным детям.

6. Доверять своему ребенку, давать выбирать свое окружение, отдавать предпочтение занятиям, которые нравятся младшему подростку, а не которые нравятся вам. В свою очередь это позволит сохранить дружественные отношения и доверие ребенку к вам как к родителям, которые в случае чего смогут оказать помощь и оказать поддержку.

7. Не требовать от ребенка того, что он не в силах выполнить. Не наказывать, а пытаться объяснить почему он был неправ и что в такой ситуации нужно исправить.

8. Знать и обращать внимание на то, почему и из-за чего ваш ребенок может испытывать волнение и тревогу. Наблюдать за состоянием ребенка и приходить на помощь в нужный момент, объяснять важность умения расслабляться.

9. Напоминать ребенку о его уникальности, находить плюсы в минусах, хвалить за выполненную работу, любить и проявлять нежность по отношению к нему.

10. Учитывать то, как ребенок может самостоятельно справиться со своим состоянием, уважать и возможно даже напоминать о его способностях и о том, что он уже проходил через трудные моменты и запросто справлялся с ними. Наглядно показывать эти моменты (возможно

с помощью запечатленных воспоминаний или же при помощи воображения и фантазии).

11. Ни в коем случае не отвечать на агрессию ребенка ответной реакцией, лучше в данной ситуации попытаться понять его, а после провести разъяснительную беседу или же просто поговорить. Не смеяться над его недостатками или же состоянием. Пытаться выявлять апатию и помогать справиться с ней.

Рекомендации педагогам:

1. Задание, которое дается ученику, должно соответствовать его способностям и возрасту. Ни в коем случае не давать ребенку, то что заведомо он выполнить не может, это подорвет его уверенность в своих силах и впоследствии приведет к снижению самооценки.

2. Помагать развивать уверенность в себе, а не снижать самооценку, указывать на то, с чем ребенок справляется, создавать возможности для успеха, хвалить и отмечать его достижения в кругу его одноклассников ли же сверстников. Здесь хорошо сыграют роль игры, в которых нужно говорить комплименты друг другу и указывать на какие-либо приятные для ребенка вещи, создавать благоприятно положительный эмоциональный фон для развития [3].

3. Оказывать ребенку педагогическую поддержку, об ошибках разговаривать исключительно наедине, чтобы не подрывать авторитет ребенка, быть терпеливее к ошибкам, не противоречить своим словам по отношению к младшему подростку. Учитывать возраст и способности ребенка.

4. Ставить положительные прогнозы для выполнения той или иной задачи, напоминать ребенку о уже удачно выполненных заданиях, сравнивать успехи ребенка только с его «вчерашними» достижениями, опять же не сравнивать младшего подростка с его сверстниками или ребятами из близкого окружения, особенно если это не в пользу для

школьника. Не давать повода обучающемуся думать, о том что что-то может не получиться, давать повод для уверенности в себе [5].

5. Не заставлять и не ставить ребенка испытывающего сильное волнение и переживание выступать на людях. Не давать задания для детей для определения «лучшего» учащегося. Публичное выступление является достаточно стрессовым для таких детей, при возможности дать ответить ребенку индивидуально. Не настаивать на том, что ребенок не хочет делать или же вовсе наотрез отказывается.

6. Развитие уверенности в собственных силах подростка и возможности выполнять те или иные задания, Так как тревожные дети очень сильно зависят от мнения окружающих, а также в частности от мнения взрослых предоставлять таким детям право на самостоятельное решение, таким образом вы поможете ребенку развить уверенность в своих силах, давать задания без регламентированных действий, способствовать решению проблем с творческим подходом, при этом давать младшему подростку понять, что вы находитесь рядом и в нужный момент окажете помощь. Дети часто думают, что не справятся из-за чего иначинают волноваться, учить таких детей выходам из волнующих их событий или ситуаций.

7. Обучать младших подростков релаксационным упражнениям, которые помогают снять напряжение, также объяснять как они могут успокоиться при волнующих их ситуациях, взять себя в руки и продолжать работать, создавать благоприятную обстановку в классе или группе учеников.

8. Учить детей на примере уже случившихся ситуаций, чтобы в дальнейшем избежать тревожности и переживаний. Показывать и объяснять что из себя представляет рефлексия и как она может помочь детям справиться с тревожностью.

9. Не показывать детям свои переживания и страхи, они могут перенимать ваше состояние.

10. Объяснять за что именно вы снижаете оценку. Признать свою неправоту.

Таким образом, по результатам психодиагностического обследования были разработаны и описаны рекомендации педагогам и родителям младших подростков, обучающихся в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 103 города Челябинска по профилактике и коррекции ситуативной тревожности, а также методы работы с обучающимися.

Выводы по 3 главе

Цель коррекционной программы - снизить высокий и повышенный уровень ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения.

Программа направлена на создание благоприятного психологического климата в коллективе младших подростков, повышение уверенности в собственных силах и повышение самооценки подростков, развитие навыков коммуникации и контроля своего поведения при общении с окружающими его людьми, обучение регулирования и релаксирования, а также поиск навыков, которые помогают положительному выходу из напряженной или тревожной обстановки.

Для проверки эффективности проведенной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения была проведена повторная диагностика по трем методикам: Методика «диагностика уровня школьной тревожности» Филлипса; Методика Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности; Методика «Шкала тревожности» Кондаша.

По результатам повторного исследования уровня тревожности младших подростков по методике Филлипса после проведения коррекционной программы нормальный уровень увеличился с 92% (12

человек) до 96% (13 человек). Повышенный уровень школьной тревожности снизился с 8% до 4%. Высокий уровень выявлен не был.

По результатам повторного исследования ситуативной тревожности по методике Спилберга-Ханина до и после коррекции после проведения коррекционной работы высокий уровень высокой тревожности снизился с 16 % до 6% (1 человек). Умеренный уровень увеличился с 68% до 72% (9 человек). Низкий уровень увеличился с 16 % (3 человек) до 22% (4 человека).

По результатам повторного исследования ситуативной тревожности младших подростков по методике «Шкала тревожности» Кондаша после проведенной коррекционной программы повышенный уровень снизился с 15% (3 человек) до 7% (1 человек). Нормальный уровень увеличился с 50 % (7 человек) до 54% (8 человек). Такой уровень как чрезмерное спокойствие также увеличился с 35 % (4 человек) до 39 % (5 человек).

Для проверки гипотезы исследования о том, что ситуативная тревожность снизится, если разработать и внедрить программу коррекции в образовательном учреждении, был использован метод математической статистики, Т-критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ попадает в зону значимости. Следовательно, преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня ситуативной тревожности подростков над интенсивностью сдвигов в сторону их уменьшения, т.е. показатели уровня ситуативной тревожности подростков после проведения психолого-педагогической программы снизились. Гипотеза исследования подтверждена. Также были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших подростков в условиях образовательного учреждения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ситуативная тревожность - одна из самых частых нарушений эмоциональной сферы у младших подростков. Особенно часто которая проявляется при переходе учащихся из начального звена в среднее звено образовательного учреждения. В последние годы высокая тревожность в подростковой среде приобретает массовый характер, она затрагивает все сферы жизнедеятельности ребенка: учеба, общение, здоровье и общий уровень психологического комфорта.

Приобретая постоянную и устойчивую форму, тревожность является причиной девиантного поведения младших подростков, а также причиной возникновения невротических расстройств. Такое состояние ведет к снижению мотивации по отношению к учебной деятельности, к учащению конфликтов с педагогами и родителями, к ощущению собственной ненужности и неуверенности в себе. Однако, если своевременно начать реализовывать и внедрять программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения, то можно преодолеть данную проблему.

Исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительного, опытно-экспериментального и обобщающего этапов. Были использованы такие методы исследования, как анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение, синтез, целеполагание, моделирование, констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование и проективный метод. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней образовательной школы № 103 города Челябинска. В исследовании принимали участие учащиеся 6 класса. Общий объём выборки составил 14 человек, из них 4 юношей (42%) и 10 девочек (58%). Возраст испытуемых составил 12-13 лет.

В результате диагностики по методике Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности было выявлено, что у более половины коллектива 68% (8 человек) наблюдается умеренный уровень ситуативной тревожности. Равное количество учащихся демонстрируют повышенный (высокий) и пониженный (низкий) уровни ситуативной тревожности 16% (по 3 человека).

Исследование школьной тревожности по методике Филлипса показало, что 8 % (2 человека) имеют повышенный уровень школьной тревожности. Нормальный уровень тревожности имеют 92% (12 человек) испытуемых, высокий уровень не был выявлен в результате исследования по данной методике.

С помощью методики «Шкала тревожности» Кондаша, выявлено 50% испытуемых (7 человек) нормальный уровень школьной тревожности. 15 % (3 человека) учащихся имеют повышенный уровень тревожности.

Также была проведена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения и проведена повторная диагностика по методикам.

По результатам повторного исследования уровня тревожности младших подростков по методике Филлипса после проведения коррекционной программы нормальный уровень увеличился с 92% (12 человек) до 96% (13 человек). Повышенный уровень школьной тревожности снизился с 8% до 4%. Высокий уровень выявлен не был.

По результатам повторного исследования ситуативной тревожности по методике Спилберга-Ханина до и после коррекции после проведения коррекционной работы высокий уровень высокой тревожности снизился с 16 % до 6% (1 человек). Умеренный уровень увеличился с 68% до 72% (9 человек). Низкий уровень увеличился с 16 % (3 человек) до 22% (4 человека).

По результатам повторного исследования ситуативной тревожности младших подростков по методике «Шкала тревожности» Кондаша после проведенной коррекционной программы повышенный уровень снизился с 15% (3 человек) до 7% (1 человек). Нормальный уровень увеличился с 50% (7 человек) до 54% (8 человек). Такой уровень как чрезмерное спокойствие также увеличился с 35% (4 человек) до 39% (5 человек).

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что ситуативная тревожность снизится, если разработать и внедрить программу коррекции в образовательном учреждении, был использован метод математической статистики, Т-критерий Вилкоксона.

Были сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики по методике Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности младших подростков. Математическая обработка результатов показала неоспоримое преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня ситуативной тревожности у детей младшего подросткового возраста над интенсивностью сдвигов в сторону их уменьшения, что указывает на эффективность внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в образовательную среду средней образовательной школы № 103 города Челябинска.

Были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших подростков.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель исследования достигнута - теоретически обоснована и экспериментально проверена модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения; задачи исследования решены в полном объеме. В результате исследования гипотеза была подтверждена - ситуативная тревожность снизится, если разработать и внедрить программу коррекции в образовательном учреждении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айсмонтас, Б. Б. Общая психология [Текст] : схемы / Бронюс Айсмонтас. – Москва : Владос-Пресс, 2003. – 288 с.
2. Артюхова, Т.Ю. Тревожность современных подростков [Текст] / Н. В. Басалаева, Т.Ю. Артюхова // Альманах современной науки и образования. – 2009. – №4-1. – С. 15-19.
3. Барышникова, Е. В. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Елена Барышникова // Научно методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 136–140. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2016/56105> – Загл. с экрана.
4. Батаршев, А.В. Диагностика темперамента и характера [Текст] : учебное пособие / Анатолий Батаршев. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 366 с.
5. Белопольская, Н.Л. Психологический и телесный возраст подростков и юношей с реальными и мнимыми проблемами внешности [Текст] / Н.Л. Белопольская, И.С. Литовченко // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19.– № 4. – С. 72-80.
6. Биксантиева, В. А. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших подростков с нарушенной самооценкой [Электронный ресурс] / Венера Биксантиева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 141-145. – Режим доступа : <http://ekoncept.ru/2015/95072> – Загл. с экрана.
7. Бушталлер, К. В. Исследование ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Кристина Бушталлер // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 116–120. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2015/95067> – Загл. с экрана.

8. Валуйская, Т. Л. Социально-ситуативная тревожность учащихся в период перехода из начальных классов в средние [Электронный ресурс] / Татьяна Валуйская // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. –М.: Психологический институт РАО. – 2008. – Режим доступа : <http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30150> – Загл. с экрана
9. Варенникова, Е. А. Влияние темперамента на ситуативную тревожность детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Екатерина Варенникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 21-25. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2015/95156> – Загл. с экрана.
10. Волков, Б.С. Психология подросткового возраста: учебник [Текст] / Борис Волков. – Москва: КНОРУС, 2016. – 266 с.
11. Гаранина, Е. Ю. Социально-психологические проблемы тревожности в современном образовании [Электронный ресурс] / Е. Ю. Гаранина, И. Л. Кирилюк // Научная библиотека КиберЛенинка. – 2008. – № 4-2.–С. 30-33. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-problemy-trevozhnosti-v-sovremennom-obrazovanii> – Загл. с экрана.
12. Гарбузов, В. И. Практическая психотерапия [Текст] / Виленин Гарбузов. – Санкт-Петербург : АО Сфера, 2013. – 330 с.
13. Глухова, Е.И. Специфика формирования самооценки в подростковом возрасте и ее влияние на социальное поведение [Текст] / Елена Глухова // Вестник Университета. – 2013. – № 23. – С. 237-240
14. Гуружапов, В.А. Педагогическая психология: учебник для бакалавров [Текст] /Виктор Гуружапов. – Москва :Юрайт, 2016. – 493 с
- 15.Данилков, А.А. Психологические средства регуляции ситуативной тревожности в условиях временного детского коллектива. [Текст] / Александр Данилов. – Новосибирск, 2004. – 24 с.
16. Джеймс, У. Психология [Текст] : учебник для высших уч. заведений / Уильям Джеймс. – Москва, Педагогика. 1991.– 368 с.

17. Долгова, В. И. Влияние ситуативной тревожности на агрессивное поведение подростков в социальном приюте [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Г. В. Буторина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 31-35. – Режим доступа : <http://ekoncept.ru/2015/95513> – Загл. с экрана.

18. Долгова, В. И. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, Н. А. Грамзина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 46-50. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2015/95516> – Загл. с экрана.

19. Долгова, В. И. Системные инновационные технологии целеполагания [Электронный ресурс] / Валентина Долгова // Сборник труд. Международной виртуальной Интернет-конференции.– 2012. – С. 41-45. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=22700851> – Загл. с экрана.

20. Долгова, В. И. Психолого–педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста [Текст] / В.И Долгова, Е. В. Барышникова, М. С. Саркисян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31, – С. 101-105.

21. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология [Текст] : учебное пособие для вузов / Владимир Дружинин. – Москва :Юрайт, 2020. – 386 с.

22. Дубровина, И. В. Психология [Текст]: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – Москва : Академия, 2006. – 464 с.

23. Забрамная, С. Д. От диагностики к развитию [Текст] :пособие для психолого–педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ / О. В. Боровик, С.Д. Забрамная – Москва: Секачев, – 2004.

24. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / И. А. Зайцева, В. С. Кукушкин, Г. Г. Ларин. – Изд.3-е, перераб. и доп. – Ростов-на-Дону, 2010. – 352 с.

25. Захарова, Н. В. Снижение тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами игровой коррекции [Электронный ресурс] / Н. В. Захарова, Т. В. Першина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1771-1775. – Режим доступа : <http://ekoncept.ru/2015/85355> – Загл. с экрана.

26. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия [Текст] / Александр Захаров. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2009. – 448 с

27. Изард, К.Э. Психология эмоций[Текст] / КэрролИзард – Санкт-Петербург: Питер, 2012 – 464с.

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

29. Кириллова, Е. А. Тревожный ребенок [Текст] / Е. А. Кириллова, Е. Э. Беляева. – Харьков : Основа, 2012. – 192 с. : ил.

30. Копытин, А. И. Современная клиническая арт-терапия [Текст] : учебное пособие / Александр Копытин. – Москва : «Когито-Центр», 2015.

31. Константинова, Н.И. Мотивация и ситуативная тревожность учащихся 4 класса с разным уровнем развития музыкальных способностей [Текст] / Наталья Константинова // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения. –2010. –№ 16-1.–С. 142-146.

32. Корепанова, Н. Л. Тревожность. Её причины и следствия [Электронный ресурс] / 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> – Загл.с экрана.

33. Костина, Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми [Текст] / Любовь Костина. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 160 с.

34. Крыжановская, Н. В. Формирование познавательно-профессиональной активности студентов педагогического вуза с

применением метода построения дерева целей [Электронный ресурс] / Н. В. Крыжановская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 2, – С. 136-140. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/15052> – Загл. с экрана.

35. Кузнецова, О. В. Взаимосвязь уровней тревожности и механизмов адаптации личности в период юности [Текст] / Оксана Кузнецова. – Москва : Московский государственный педагогический университет, 2009. – 198 с.

36. Кулагина, И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей [Текст] / Ирина Кулагина – М.: ТЦ «Сфера», 1999. – 192с.

37. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Академия, 2015. – 410 с.

38. Липкина, А.И. Самооценка школьника [Текст] / Анна Липкина – Москва: Знание, 1976. – 64 с.

39. Лютова, Е. К. Эффективное взаимодействие с детьми [Текст] / Елена Лютова. – Санкт-Петербург : Речь, 2012. – 190 с.

40. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учебник для вузов / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 583 с.

41. Макшанцева, Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников [Текст] : учебник для студентов и психологов / Людмила Макшанцева. – Москва: МГППИ, 2011. – 270 с.

42. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] : словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва :Прайм–ЕВРОЗНАК. 2009. – 816 с.

43. Методика диагностики тревожности Ч.Д. Спилбергера, Л. Ханина[Текст]/ ред. и сост. И.Б. ДермановаДиагностика эмоционально-нравственного развития. – СПб.: Питер, 2002. – С.124-126.

44. Морозов, Е. А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях [Электронный ресурс] / Евгений Морозов // Научный диалог. – 2014. – №3. – С. 29-45. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/> – Загл. с экрана.

45. Морозова, А.Б. Влияние ситуативной тревожности на процесс межличностного общения у учащихся 1 класса [Текст] / Анна Морозова. – Новосибирск: «Априори», 2011. – 128 с.

46. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология развития. Детство. Отрочество [Текст] : учебное пособие / Валерия Мухина. – Москва: Академия, 2004. – 456 с.

47. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учебное пособие для студентов высш. уч. заведений / Роберт Немов. – Москва : Владос, 2013. – 688 с.

48. Немцова, И. И. Коррекция высокой тревожности у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / И. И. Немцова, В. А. Дегальцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 262-263. – Режим работы : <http://e-koncept.ru/2017/770855> – Загл. с экрана.

49. Нуллер, Ю.Л. Тревога и ее терапия [Текст] / Юрий Нуллер // Психиатрия и психофармакология. – 2011. – Т. 4. – №2. – С. 7-10.

50. Общая психология [Текст] / под ред. А.В. Петровского. [Текст] : / Артур Петровский. – Москва: Наука, 1986. – 426 с.

51. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры [Текст]: практическое пособие для психологов и родителей / Марина Панфилова. – Москва: «Издательство ГНОМ и Д», 2009. – 160 с.

52. Петров, А. А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Артем Петров // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 266–270. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2015/95097> – Загл. с экрана.

53. Пономарев, Р. И. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности у детей семи-восьми лет [Электронный ресурс] / Роман Пономарев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 126–130. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2015/95069> – Загл. с экрана.

54. Прихожан, А. М. Причины и профилактика и преодоление тревожности [Текст] / Анна Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – №2. – С.18-26.

55. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика[Текст] : учебное пособие / Анна Прихожан. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 304с.

56. Психология сегодня [Текст] / отв. за выпуск В.А. Лебедева. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. Ун-т», 2008. – 254 с.

57. Рикрофт, Ч. Тревога и неврозы [Текст] / Чарльз Рикрофт ; пер. с англ. В. М. Астапов, Ю. М. Кузнецова. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 142 с.

58. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст [Текст] : проблемы становления личности / Хельмут Ремшмидт. – Москва : Мир, 2007. – 319 с

59. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию [Текст] : становление человека / Карл Роджерс. – Москва : Прогресс-Универс, 2014. – 401 с.

60. Романенко, С. Тревожность в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / С. Романенко. – Саарбрюккен: LAP LambertAcademicPublishing, 2011. – 96 с. – Режим доступа : <http://puresalons.net/16858-trevozhnost-vmladshem-shkolnomvovraste-snezhana> – Загл. с экрана.

61. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] : учебно- метод. пособие / Елена Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2014. – 350 с.

62. Сомова, Ю. В. Особенности представления о себе подростков группы риска по социальному сиротству [Текст] / Юлия Сомова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 5. – С. 193-207.

63. Спилбергер, Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги [Текст] / Ч. Спилбергер, В.М. Астапов // Тревога и тревожность. – Санкт-Петербург : Пер Сэ, 2008. – С. 85-99.

64. Спилбергер, Ч. Тревога и поведение [Текст] / Чарльз Спилбергер. – Санкт-Петербург : Питер, 2001, – 252 с.

65. Такиуллина, Л.И. Коррекция ситуативной тревожности у старших школьников при подготовке к ЕГЭ [Текст] / Лилия Такиуллина // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 1, – С. 206-210.

66. Умарова, А.С. Половая специфика самооценки личности в подростковом возрасте [Текст] / А.С. Умарова, О.А. Белобрыкина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 6. – С. 191-195.

67. Ханин, Ю.Л. Исследование тревоги в спорте [Электронный ресурс] / Юрий Ханин // Вопросы психологии. – 2007. – №3 – С. 21-24. Режим доступа : <http://www.koob.ru/lapp/met> – Загл. с экрана.

68. Шанина, Г.Е. Психологическая диагностика [Текст] / Галина Шанина. – Москва : Москва, 2010. – 216 с.

69. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова. Москва : Просвещение, 2007. – 360 с.

70.. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие / Даниил Эльконин. – Москва : Академия, 2014. – 384 с.

71. Яковлева, О. В. Коррекция ситуативной и личностной ситуативной тревожности у подростков [Электронный ресурс] / Ольга Яковлева // Альманах современной науки и образования. – 2011. – №11. – С. 133-135. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-situativnoyilichnostnoy-trevozhnosti-u-podrostkov> – Загл. с экрана.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности младших подростков

Методика Спилберга-Ханина - выявление ситуативной тревожности

Цель- тест является надежным источником информации о самооценке человеком уровня своей тревожности в данный момент (Ситуативная тревожность) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики человека). Для нашего исследования была рассмотрена лишь ситуативная тревожность.

Инструкция:

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

Обработка результатов: Показатели РТ и ЛТ подсчитываются по формулам: $РТ = Ерп - Ерo + 50$, где: **Тр**- показатель реактивной тревожности (ситуативной); **Ерп**- сумма баллов по прямым вопросам (3, 4, 6, 7, 9, 12, 14, 15, 17, 18);

Еро- сумма баллов по обратным вопросам (1, 2, 5, 8, 10, 11, 13, 16, 19, 20).

$Лт = Елп - Ело + 35$, где: **Тл** - показатель личностной тревожности;

Елп сумма баллов по прямым вопросам (22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40)

Ело - сумма баллов по обратным вопросам (21, 26, 27, 30, 33, 36, 39).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

- до 30 баллов - низкая,
- 31 - 45 баллов- умеренная;
- 46 и более - высокая.

Шкала ситуативной тревожности

пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
	Я спокоен	1	2		4
	Мне ничто не угрожает	1	2		4
	Я нахожусь в напряжении	1	2		4
	Я внутренне скован	1	2		4
	Я чувствую себя свободно	1	2		4
	Я расстроен	1	2		4
	Меня волнуют возможные неудачи	1	2		4
	Я ощущаю душевный	1	2		4

	покой				
	Мне приятно	1	2		4
0	Я встревожен	1	2		4
1	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2		4
2	Я уверен в себе	1	2		4
3	Я нервничаю	1	2		4
4	Я не нахожу себе места	1	2		4
5	Я взвинчен	1	2		4
6	Я не чувствую скованности, напряжения	1	2		4
7	Я доволен	1	2		4
8	Я озабочен	1	2		4
9	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2		4
0	Мне радостно	1	2		4

Методика «Диагностика уровня школьной тревожности» (Филлипса)

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

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

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

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

Обработка и интерпретация результатов.

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

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы тревожности	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 Максимальная сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 Максимальная сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 Максимальная сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 Максимальная сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 Максимальная сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 Максимальная сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 Максимальная сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 Максимальная сумма = 8

Результаты

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

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

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

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

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

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

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

Текст опросника.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

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

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

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

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

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

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

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

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

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

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

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

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

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

Методика «шкала тревожности» Кондаша

Назначение: методика диагностики тревожности по шкале тревожности. Методика разработана по принципу «Шкалы социально-ситуативной тревоги» Кондаша (1973). Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Преимущество шкал такого типа заключается, во-первых, в том, что они позволяют выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги, и, во-вторых, в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся интроспекции. Бланк методики содержит инструкцию и задания, что позволят при необходимости проводить ее в группе. На первой странице бланка указывается фамилия, имя школьника, класс, возраст и дата проведения исследования. Методика включает ситуации трех типов:

1) ситуации, связанные со школой, общением с учителями;

2) ситуации, актуализирующие представление о себе;

3) ситуации общения.

Соответственно виды тревожности, выявляемые с помощью данной шкалы, обозначены: школьная, самооценочная, межличностная. Данные о распределении пунктов шкалы представлены в табл. 1.

Таблица 1 - Виды тревожности

Вид тревожности	Номер 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

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

В табл. 2 представлены стандартные данные, позволяющие сравнить показатели уровня тревожности в различных половозрастных группах. Стандартизация проводилась в городских школах, поэтому представленные характеристики неприменимы для сельских школьников.

Таблица 2 Уровень тревожности

Уровень тревожности	Группа учащихся		Уровень различных видов тревожности, баллы			
	класс	пол	общая	школьная	самооценочная	межличностная
1. Нормальная	9	ж	30-62	7-19	11-21	7-20
		м	17-54	4-17	4-18	5-17
	10	ж	17-54	2-14	6-19	4-19
		м	10-48	1-13	1-17	3-17
	11	ж	35-62	5-17	12-23	5-20
		м	23-47	5-14	8-17	5-14
2. Несколько	9	ж	63-78	20-25	22-26	21-27

повышенная	10	м	55-73	18-23	19-25	18-24
		ж	55-73	15-20	20-26	20-26
	11	м	49-67	14-19	18-26	18-25
		ж	63-76	18-23	24-29	21-28
		м	48-60	15-19	18-22	15-19
3. 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
4.Очень высокий	9	ж	Более 94	Более 31	Более 31	Более 33
		м	Более 91	Более 30	Более 32	Более 30
	10	ж	Более 90	Более 26	Более 32	Более 33
		м	Более 86	Более 25	Более 34	Более 32
	11	ж	Более 90	Более 30	Более 34	Более 36
		м	Более 72	Более 24	Более 27	Более 23
5.«Чрезмерное спокойствие «	9	ж	Менее 30	Менее 7	Менее 11	Менее 7
		м	Менее 17	Менее 4	Менее 4	Менее 5
	10	ж	Менее 17	Менее 2	Менее 6	Менее 4
		м	Менее 10	-	-	Менее 3
	11	ж	Менее 39	Менее 5	Менее 12	Менее 5
		м	Менее 23	Менее 5	Менее 8	Менее 5

Инструкция: «На следующих страницах перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречаетесь в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх. Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3, 4. Если ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, обведите цифру 0; если она немного волнует, беспокоит вас, обведите цифру 1; если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что вы предпочли бы избежать её, обведите цифру 2; если она для Вас очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру 3.

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

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

Пример: Перейти в новую школу 0 1 2 3 4

1. Отвечать у доски 0 1 2 3 4
2. Пойти в дом к незнакомым людям 0 1 2 3 4
3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, в 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. Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить 0 1 2 3 4
7. Тебя критикуют, в чем- то обвиняют 0 1 2 3 4
8. На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи) 0 1 2 3 4
9. Пишешь контрольную работу 0 1 2 3 4
10. После контрольной учитель называет отметки 0 1 2 3 4
11. На тебя не обращают внимания 0 1 2 3 4
12. У тебя что-то не получается 0 1 2 3 4
13. Ждешь родителей с родительского собрания 0 1 2 3 4
14. Тебе грозит неуспех, провал 0 1 2 3 4
15. слышишь за своей спиной смех 0 1 2 3 4
16. Сдаешь экзамены в школе 0 1 2 3 4
17. На тебя сердятся (непонятно почему) 0 1 2 3 4
18. Выступать перед большой аудиторией 0 1 2 3 4
19. Предстоит важное, решающее дело 0 1 2 3 4
20. Не понимаешь объяснений учителя 0 1 2 3 4
21. С тобой не согласны, противоречат тебе 0 1 2 3 4
22. Сравниваешь себя с другими 0 1 2 3 4
23. Проверяют твои способности 0 1 2 3 4
24. На тебя смотрят как на маленького 0 1 2 3 4
25. На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос 0 1 2 3 4
26. Замолчали, когда ты подошел 0 1 2 3 4
27. Оценивается твоя работа 0 1 2 3 4
28. Думаешь о своих делах 0 1 2 3 4
29. Тебе надо принять для себя решение 0 1 2 3 4
30. Не можешь справиться с домашним заданием 0 1 2 3 4

ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков

Таблица 1- Результаты, полученные в ходе проведения методики Спилберга-Ханина для определения уровня ситуативной тревожности младшего подростка

№ испытуемого	Результат по шкале	Полученный уровень
1	31	Умеренный
2	37	умеренный
3	50	Высокий
4	40	Умеренный
5	43	Умеренный
6	20	Низкий
7	22	Низкий
8	50	Высокий
9	47	Умеренный
10	51	Высокий
11	31	Умеренный
12	39	Умеренный
13	30	Низкий
14	45	Умеренный

Итого

Умеренный - 8

Низкий - 3

Высокий - 3

Таблица 2 - Результаты, полученные в ходе проведения методики Б.Н.Филлипа для определения уровня школьной тревожности младших подростков

№ испытуемого	Результат по шкале	Полученный уровень
1	11	Нормальный
2	17	Нормальный
3	24	Нормальный
4	30	Повышенный
5	26	Нормальный
6	20	Нормальный
7	22	Нормальный
8	18	Нормальный
9	10	Нормальный
10	21	Нормальный
11	31	Повышенный
12	19	Нормальный
13	15	Нормальный
14	26	Нормальный

Итого:

Нормальный - 12

повышенный - 2

высокий - 0

Таблица 3 - Результаты, полученные в ходе проведения методики «шкала тревожности» Кондаша - определение уровня школьной тревожности младших подростков

№ испытуемого	Результат по шкале	Полученный уровень
1	30	Нормальный
2	26	Чрезмерное спокойствие
3	54	Нормальный
4	67	Повышенный
5	34	Нормальный
6	40	Нормальный
7	22	Чрезмерное спокойствие
8	38	Нормальный
9	55	Нормальный
10	21	Чрезмерное спокойствие
11	73	Повышенный
12	54	Нормальный
13	15	Чрезмерное спокойствие
14	63	Повышенный

Итого:

Нормальный - 7

повышенный - 3

высокий - 0

Чрезмерное спокойствие - 4

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения

Пояснительная записка

С каждым годом число детей младшего подросткового возраста с высоким или повышенным уровнем ситуативной тревожности становится все больше. Ситуативная тревожность - это одна из повседневных проблем, с которыми сталкиваются учителя, родители и школьный психолог. Данная тревожность отрицательно влияет на жизнь младших подростков: не только на учебу, но и на общение со сверстниками, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Для плодотворной работы, для полноценной гармоничной жизни определенный уровень тревожности необходим. Тот уровень, который не изматывает ребенка, а создает тонус его деятельности называется конструктивной тревогой. В свою очередь деструктивная тревога вызывает состояния паники, уныния. Она дезорганизует не только учебную деятельность, но и разрушает личностные структуры. Основная цель помощи взрослому ребенку - сделать так, чтобы ребенок почувствовал уверенность в своих силах, научился уважать свою индивидуальность.

Цель коррекции - снизить высокий и повышенный уровень ситуативной тревожности младших подростков.

С целью снижения высокого и повышенного уровня ситуативной тревоги в поведении детей младшего подросткового возраста была составлена программа психолого-педагогической коррекции, направленной на развитие конструктивных способов взаимодействия тревожных детей, их межличностных отношений, а также на развитие коммуникативных умений.

В ходе достижения данной цели решаются следующие задачи:

- Сплочение класса, создание благоприятного психологического климата в коллективе младших подростков.
- Повысить уверенность в собственных силах, повышение самооценки подростков.
- Развить навыки общения, контроля своего поведения во взаимодействии со сверстниками, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих младших подростков.

- Развитие представлений о ценности другого человека и себя самого, развитие коммуникативных навыков, осознание проблем в отношениях с людьми, формирование положительных стратегий взаимодействия.

- Обучить младших подростков приемам саморегуляции и релаксации, сформировать навыки, способствующие позитивному выходу из ситуации возникновения тревожного состояния.

Приобретение навыка деятельности в конфликтной ситуации, усвоение способов разрешения собственных проблем, осознание мотивов межличностных отношений.

1. Развитие средств самопознания тревожных детей.
2. Повышение представлений о собственной ценности.
3. Развитие уверенности в собственных силах.
4. Развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии.

Актуальность коррекционной программы: Решение всех вышеперечисленных задач, необходимо для того, чтобы обеспечить младшего подростка средствами, позволяющими ему наиболее эффективно вступать во взаимодействия, решать встающие перед ним каждодневные задачи. Младший подростковый возраст является благоприятным периодом для такой работы, т.к. мотивационно-смысловая система еще не сформирована и открыта позитивным изменениям, возможность для которых создается в групповой психотерапии. Проблемы, которые анализировались детьми в ходе групповых занятий, являются достаточно типичными для данного возраста.

Контингент участников: Программа рассчитана на детей младшего подросткового возраста, учащихся 6 класса средней общеобразовательной школы МБОУ «СОШ № 103 г. Челябинска».

Режим занятий: Данная программа состоит из 10 занятий и рассчитана на срок 5 недель. Их продолжительность не должна превышать одного школьного урока. Занятия проводятся два раза в неделю.

Форма проведения занятий: Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в классном кабинете, где можно свободно располагаться и передвигаться. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок. Основная форма работы - коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Беседа. Сбор первичных данных на основе вербальной коммуникации.
2. Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.

3. Ролевые игры, игровые методы. Разыгрывание различных ситуаций, предлагаемых как этюды (например, обиженный и обидчик, учитель и ученик).

4. Рисуночная арт-терапия. Музыкаотерапия. Элементы психогимнастики. Релаксация.

5. Моделирование образов поведения. Игры и упражнения, позволяющие преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар ребенка. Проективные методы «репетиции поведения»

Занятия проводятся в условиях специально смоделированных коллективных упражнений и включают три этапа:

1. Ориентировочный (2 занятия);
2. Реконструктивный (6 занятий);
3. Закрепляющий (2 занятия).

Каждый этап предполагает работу по основным блокам:

Сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.

Развитие представлений о ценности другого человека и себя самого, развитие коммуникативных навыков, осознание проблем в отношениях с людьми, формирование положительных стратегий взаимодействия.

Приобретение навыка деятельности в конфликтной ситуации, усвоение способов разрешения собственных проблем, осознание мотивов межличностных отношений.

Программа направлена также на развитие средств самопознания тревожных детей, на повышение представлений о собственной ценности, на развитие мотивов межличностных отношений, на развитие уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии. Это необходимо для того, чтобы обеспечить ребенка средствами, позволяющими ему наиболее эффективно вступать во взаимодействия, решать встающие перед ним каждодневные задачи.

Содержание занятий по программе психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения.

1 этап - ориентировочный (2 занятия)

Занятие 1.

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.

«Здравствуйте, я рад познакомиться».

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

Выработка правил поведения на занятиях.

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

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

Не существуют правильных или неправильных ответов.

Правильный ответ - тот, который на самом деле выражает твое мнение.

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

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

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

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

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

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

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

Игра «Ветер дует на...»

Ход игры: Со словами «ветер дует на...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут самыми разными. Например:

- «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» - все светловолосые собираются в одну кучку.
- «Ветер дует на того, у кого есть сестра» - участник и игры подходят к тому ребенку, у кого есть сестра.
- «Ветер дует на того, у кого синий бант....»
- «Ветер дует на того, кто любит рисовать....»
- «Ветер дует на того, кто много плачет....»
- «Ветер дует на того, у кого маму зовут Наташа» и т.д.

Ведущего нужно менять, давая каждому возможность спрашивать игроков.

Занятие 2

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

Время: 45 минут.

Игра «Печатная машинка»

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

Игра «Сочиним историю»

Ход игры: Ведущий «Начинаем историю: «Жили-были ...», следующий участник продолжает, и так далее по кругу. Когда очередь опять доходит до ведущего, он направляет сюжет истории, оттачивает его, делает более осмысленным, и игра продолжается. В конце проводится обсуждение, трудно ли было выполнять задание, следить за ходом сочинения истории.

Игра «Хоровод»

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

2 этап - реконструктивный (6 занятий)

Занятие 3

Цель: Снятие напряжения среди участников, осознание себя.

Время - 40 минут.

Игра «Волшебное слово»

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

Время 4-5 минут.

Части моего «Я»

Материалы: Бумага, фломастеры.

Ведущий предлагает детям вспомнить, какими они были в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько непохожи на себя самих, будто это разные люди) как они, случается, внутренний диалог с собой и попытаться нарисовать эти разные черты своего «Я». Это можно сделать так, как получится, быть может, символически.

После выполнения задания участники в том числе, ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Ведущий собирает рисунки с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей.

Игра «Паровозик»

Ход игры: Дети строятся друг за другом, держась за плечи. Паровозик везет детей, преодолевая с вагончиками различные препятствия.

«Хоровод»

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

Занятие 4

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

Время - 40 минут.

Игра - тренинг «Таможня»

Цель: освоение участниками невербальных знаков.

Ход игры: Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа - пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них - контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет - булавка) «Итак, кто хочет быть таможенником?» «Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя булавку, после чего выпускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить «Кто из них, привозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое - трое участников, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Упражнение «Танец пяти движений»

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

По предложению педагога дети изображают последовательно:

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

На каждое упражнение отводится одна минута.

Игра «Ассоциации»

Цель: наблюдение за поведением учащихся.

Ход игры: Водящий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий

объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны, - на что или на кого похож тот, кого загадали:

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

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

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 5

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

Время - 40 минут.

Упражнение «Паровозик»

Цель: развитие групповой сплоченности коллектива.

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

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

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

Игра «Значимые люди»

Цель: осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

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

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

Игра «Приветствие»

Цель: улучшение взаимопонимания в группе.

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

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

«Звериные чувства»

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

Для игры необходимы набор картинок с изображением известных детям животных. Психолог раскладывает перед каждым ребенком (по очереди) картинки и просит назвать основные качества животного, например: зайчик - страх, лев - смелость, лиса - хитрость и т. д. Затем психолог предлагает проанализировать ту или иную житейскую ситуацию и описать свои чувства и состояния с помощью картинок. Если ребенок затрудняется это сделать, ему можно помочь, а также обговорить варианты поведения, предлагая рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

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

Хоровод

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 6

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

Время: 40 минут

Игра «Спина к спине»

Цель: получить опыт общения, умение слушать другого.

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

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

Ведущий задает вопросы:

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

легко ли было вести разговор;

какой получается беседа - более откровенной или нет.

Игра «Монстр»

Цель: Тренировка навыков взаимодействия.

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

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

Хоровод

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 7

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

Время - 40 минут.

Игра«За что мы любим»

Цель: Формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

Ход игры: вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся. Как правило, эту оценку связываем с внутренними качествами человека. Давайте попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будет выполнено письменно. Выберите в группе человека, который по многим своим проявлениям очень нравится вам. Укажите пять качеств, которые вам особенно в этом человеке нравятся. И так, не указывая самого человека, укажите, пять качеств, которые вам особенно в нем нравятся. Начали! Ваше время вышло. Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте вашу характеристику, а мы попробуем определить, к какому человеку относится ваша характеристика. Пожалуйста, кто начинает?

Упражнение«Путаница»

Цель: Повысить тонус группы и сплотить участников.

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

Игра«Слепец и поводырь»

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

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

подымает столько пальцев, сколько он считает нужным дать своему поводырю. Пожалуйста, продумайте вашу оценку, а ведущий оценит лучших поводырей.

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 8

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

Время: 40 минут.

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

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

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

Упражнение«Зеркало»

Цель: развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

Одна часть игроков образует круг - это невозмутимые зеркала, отражающие того, кто в них смотрится. Другая группа по одному, потрясь в каждое зеркало, обходит круг. Если зеркало не выдерживает, смущается, начинает смеяться, игроки меняются ролями. Причину, по которой вдруг возникает необходимость посмотреть в зеркало, объясняет педагог, например:«Утром, проснувшись, ты пошел в ванную комнату умываться: чистишь зубы, причесываешься. В лаз попала соринка. Посмотри внимательно в зеркало, слегка оттянув нижнее веко»,« У тебя болит горло, и ты, смотря в зеркало, пытаешься понять, воспалено ли оно»,«Представь, что у тебя хорошее настроение и ты, стоя у зеркала, просто гримасничаешь, или любишь собой».

Игра«Мой портрет в лучах солнца»

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

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

3 этап - Закрепляющий(2 занятия)

Занятие 9

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

Время: 40 минут.

«Чаша доброты»

Цель: формирование у детей положительных эмоций

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

Игра «Продолжить»

Цель: активизация самосознания.

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

Мне хорошо, когда ...

Мне грустно, когда ...

Я сержусь, когда ...

Я боюсь, когда ...

Я чувствую себя смелым, когда ...

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

Игра «Благодарность без слов»

Цель: развитие умения выражать благодарность невербальными средствами.

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

что чувствовал, выполняя это упражнение;

искренно или наиграно выглядело изображение благодарности партнером;

Понятно ли было, какое чувство изображал партнер.

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 10

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

Время: 40 минут.

«Гусеница» (Е.В.Коротаева)

Цель: учить доверять друг другу.

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

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

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

«Рисование вдвоем»

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

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

Педагог рассказывает детям о предстоящем задании, о том, что от них требуется (соответственно задачам). Дети начинают выполнять задание, на это отводится 20-25

минут. После окончания работы организуется выставка работ и обсуждение нарисованного, чувств и действий во время рисования.

Завершение группы.

Каждый участник рассказывает, что ему дала работа в группе, что нового он узнал о себе и о других. Заключительное слово ведущего: Ведущий говорит о том, что эти занятия показали, что у всех нас много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, неповторимым, и то, что для всех нас общее. Потому мы нужны друг другу, каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, что другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить. До свидания. Спасибо за работу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков в условиях образовательного учреждения

Таблица 4 - Результаты повторной диагностики, полученные в ходе проведения методики Спилберга-Ханина для определения уровня ситуативной тревожности младшего подростка

№ испытуемого	Результат по шкале	Полученный уровень
1	31	Умеренный
2	37	Умеренный
3	50	Высокий
4	40	Умеренный
5	43	Умеренный
6	20	Низкий
7	22	Низкий
8	50	Умеренный
9	47	Умеренный
10	21	Низкий
11	31	Умеренный
12	39	Умеренный
13	20	Низкий
14	45	Умеренный

Итого

Умеренный - 9

Низкий - 4

Высокий - 1

Таблица 5 - Результаты повторной диагностики, полученные в ходе проведения методики Б.Н.Филлипса для определения уровня школьной тревожности младших подростков

№ испытуемого	Результат по шкале	Полученный уровень
1	11	Нормальный
2	17	Нормальный
3	24	Нормальный
4	19	Нормальный
5	26	Нормальный
6	20	Нормальный
7	22	Нормальный
8	18	Нормальный

9	10	Нормальный
10	21	Нормальный
11	31	Повышенный
12	19	Нормальный
13	15	Нормальный
14	26	Нормальный

Итого:

Нормальный - 13

повышенный - 1

высокий - 0

Таблица 6- Результаты повторной диагностики, полученные в ходе проведения методики «шкала тревожности» Кондаша - определение уровня школьной тревожности младших подростков

№ испытуемого	Результат по шкале	Полученный уровень
1	30	Нормальный
2	26	Чрезмерное спокойствие
3	54	Нормальный
4	67	Повышенный
5	34	Нормальный
6	28	Чрезмерное спокойствие
7	22	Чрезмерное спокойствие
8	38	Нормальный
9	45	Нормальный
10	21	Чрезмерное спокойствие
11	73	Нормальный
12	54	Нормальный
13	15	Чрезмерное спокойствие
14	36	Нормальный

Итого:

Нормальный - 8

повышенный - 1

высокий - 0

Чрезмерное спокойствие - 5

Таблица 7- Таблица расчета Т-критерия Вилкоксона(по методике Спилберга-Ханина для определения уровня ситуативной тревожности младшего подростка)

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
35	31	-4	4	11.5
40	37	-3	3	9
50	48	-2	2	6.5
40	37	-3	3	9
44	43	-1	1	3
21	20	-1	1	3
22	21	-1	1	3
64	46	-18	18	14
47	44	-3	3	9
51	47	-4	4	11.5
33	31	-2	2	6.5
40	39	-1	1	3
31	30	-1	1	3
45	28	-17	17	13
Сумма				105