



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
обучающихся 11-х классов

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) программы бакалавриата
«Психология образования»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:
61,65 % авторского текста
Работа рекомендована для защиты
рекомендована/не рекомендована
« 4 » 2021 г. зав. кафедрой
теоретической и прикладной психологии
Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка 4 курса, группы: ОФ-410/099 4-1
Ковалёва Полина Сергеевна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук
Нуртдинова Анна Алексеевна

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	1
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-Х КЛАССОВ.....	7
1.1 Феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях.....	7
1.2 Психологические особенности обучающихся 11-х классов.....	14
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.....	20
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-Х КЛАССОВ....	29
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	29
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	34
ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-Х КЛАССОВ.....	39
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.....	39
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	46
3.3 Психолого-педагогические рекомендации обучающимся 11-х классов, педагогам и родителям по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.....	Ошибка! Закладка не определена.
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	Ошибка! Закладка не определена.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1	Ошибка! Закладка не определена.
Методики диагностики ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов	Ошибка! Закладка не определена.
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	Ошибка! Закладка не определена.
Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности обучающихся 11-го класса.....	Ошибка! Закладка не определена.
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	Ошибка! Закладка не определена.
Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.....	Ошибка! Закладка не определена.
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	Ошибка! Закладка не определена.
Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции обучающихся 11-х классов	Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема тревожности является актуальной в современном мире, потому что возрастает число ситуаций, вызывающих стрессовое и тревожное состояние у человека. Тревога – это преходящее психическое состояние, которое возникает под влиянием стрессоров, как явление, сопровождающее разочарование социальных потребностей, и как конкретная черта личности. Тревога как переживание эмоционального дискомфорта, ощущение неминуемой опасности является выражением неудовлетворенности значимых человеческих потребностей.

Тревога в мире человеческих переживаний – состояние достаточно актуальное и имеет множество различных исследований (С. Кьеркегор, З. Фрейд, Ч. Д. Спилбергер, О. Ранк, Г. Ю. Айзенк, М. Рикрофт).

А. Кемпинский считал, что дать чёткое определение таким понятиям, как предчувствие, страх, боязнь, какое-то время не удавалось. По мнению автора, так происходит, когда говорится о тех понятиях, касающихся личностных переживаний человека, которые возможно прочувствовать, но проблематично определить их первопричину.

Травмирующая ситуация, не прожитая в прошлом и вытесненная в бессознательное, может оказывать негативное влияние на жизнедеятельность людей в настоящем времени, вызывая ощущение дискомфорта как у самого человека, так и у окружающих его людей. Исследование проблемы развития тревожного состояния актуально не только для отдельных субъектов, но и для всего общества. Факторы риска развития тревожности являются диагностическими критериями. Они предполагают: социально-средовые, индивидуально-психологические, а также биологические, которые включают в себя физиологические реакции и генетическую предрасположенность.

Учебный процесс, а в особенности период государственной аттестации, предъявляет высокие психофизиологические требования к старшеклассникам, зачастую превышающие реальные возможности учащихся. Это обусловило выбор темы квалификационной работы, который определяется необходимостью исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Объект исследования – ситуативная тревожность обучающихся 11-х классов.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменится при проведении коррекционной программы.

Задачи:

1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе;
2. Изучить психологические особенности обучающихся 11-х классов;
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов;
4. Определить этапы, методы и методики исследования;
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования;
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов;
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации обучающимся 11-х классов, педагогам и родителям по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.

Методы исследования:

- 1) теоретические методы – анализ, синтез, моделирование, целеполагание, обобщение психолого-педагогической литературы;
- 2) эмпирические методы – эксперименты (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша;
- 3) Математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

База исследования и выборка: образовательная организация МКОУ «СОШ им. Тихонова с. Уйское» дети в возрасте 17 лет, в количестве 20 человек (12 мальчиков и 8 девочек).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-Х КЛАССОВ

1.1 Феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях

В практической деятельности людей особую роль играют определённые ситуации, которые негативно сказываются на жизнедеятельности. Среди множества различных явлений, являющимися предметом научного познания, наибольшее внимание акцентируется на состоянии, которое в английском языке обозначается как «anxiety», а в русском языке переводится как «тревога» и «страх».

Слово «тревожный» встречается в словарях с 1771 года. Существует множество версий, объясняющих происхождение этого термина. В таких источниках, как «Большой психологический словарь», понятие тревожность определяют следующим образом – это индивидуально-психологическая характеристика, заключающаяся в большей степени человека испытывать тревогу в конкретных жизненных ситуациях, в том числе не предполагающих этого.

Если считать тревожность, как личностное образование, то она может выполнять основную функцию в поведении и развитии обучающегося – мотивирующую. Зачастую тревожность заменяет другие мотивы и потребности. Влияние данного феномена на развитие личности может быть как отрицательным, так и положительным. Последнее имеет обыденные ограничения в силу выраженной адаптивной направленности.

Тревогу следует отличать от тревожности. Тревога может проявляться эпизодически, а тревожность является стабильным состоянием. Можно привести пример. Учащийся может испытывать волнение перед выступлением на мероприятии или ответом у доски. Но данное беспокойство будет

проявляться не всегда. В подобных ситуациях учащийся может оставаться спокойным. Данный пример является проявлением чувства беспокойства.

Если состояние тревоги появляется у ребенка часто и в различных ситуациях (например, при ответе у доски, при общении с незнакомыми взрослыми, сверстниками и т. д.), то следует говорить о тревожности.

В психическом развитии подростка большое значение имеет его психологическое здоровье, которое определяется как состояние полного психического, физического и социального благополучия. В старшем школьном возрасте возникающие сложности обусловлены быстрыми темпами происходящих с подростком изменений. Обучающийся постоянно находится в неудобной ситуации, реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, вызывающими тревогу. Его психологическое состояние характеризуется субъективными ощущениями нервного напряжения, тревоги по незначительным поводам, мрачным предчувствиям по поводу предстоящих событий, а с физиологической точки зрения – активацией вегетативной нервной системы. Данное состояние возникает как эмоциональный ответ на проблемную (стрессовую) ситуацию и может быть различной по интенсивности и динамике. Определённая степень тревожности – это немаловажный признак человеческой деятельности. У каждого субъекта этот уровень индивидуальный, имеет свой предел. Для самоконтроля и самообразования человеку необходимо давать оценку своему эмоциональному состоянию. Люди, подверженные к тревожному состоянию, рассматривают негативные ситуации в широком диапазоне как угрозу своей самооценке и ресурсам к существованию. Они отвечают на такие ситуации ярко выраженным напряжением.

В Международной классификации, признаки травматического стресса определяются следующим образом:

1. Травматическое событие переживается снова и снова. Это может происходить в следующих формах:

– те ситуации, которые имели негативный аспект, постоянно повторяются в сознании, затем выражаются в детских играх. То есть, в своих играх дети демонстрируют то, что влияет на них, вызывает сильную эмоциональную реакцию, например, поведение врачей, преступников;

– зачастую повторяющиеся негативные сновидения;

– образы, действия, чувства, которые соотносятся с теми переживаниями, которые происходили во время деструктивного события;

– возникновение негативных ассоциаций, которые связаны с тревожными событиями.

2. Избегание всего, что может быть связано с травмой.

3. Переориентация составляющих негативного события.

4. Ослабление интереса к тем вещам, которым раньше придавалось наибольшее значение.

5. Чувство отверженности и ощущение одиночества.

6. Слабая выраженность эмоций.

7. Отсутствие уверенности в будущее.

На физиологическом уровне реакции тревоги проявляются в:

- учащении сердцебиения;
- затруднении дыхания;
- нарастании общей возбудимости;
- снижении порога чувствительности.

На психологическом уровне тревога ощущается как:

- напряжение;
- озадаченность;
- нервозность;
- чувство неопределенности;
- чувство грозящей опасности, неудачи;
- невозможность принять решение.

В последние годы в системе российского образования происходят серьёзные преобразования, имеющие отношение к организации образования, его результатам, формам и процедуре итогового и промежуточного контроля успешности обучения. Одно из преобладающих изменений – внедрение ЕГЭ как формы итогового контроля успешности освоения школьной программы. Данная проверка знаний выполняет две психолого-педагогические функции: контролирующую – то есть оценка успешности работы образовательной системы школы. И ориентировочную функцию – то есть задает образовательные цели, будучи неразрывно связанным с содержанием образовательных стандартов.

ЕГЭ возможно рассматривать и систематизировать в различных аспектах. Один из практических способов его исследования – изучение его как формы итогового контроля. При этом в соответствии с современными стандартами образования объектом контроля становятся знания, умения, а также личностные универсальные учебные действия.

Данная форма контроля знаний обучающихся приводит к увеличению стрессовых состояний, тревожных ситуаций, эмоциональных перенапряжений. Обучающиеся старших классов постоянно чувствуют психологическую перегрузку перед грядущей процедурой экзамена, так как вследствие результатов ЕГЭ будет реализовываться выставление оценок в аттестат, от этого будет зависеть, поступит ли обучающийся в желаемое высшее учебное заведение.

Проблема тревожности выпускников в период подготовки к итоговой аттестации и при процедуре прохождения ЕГЭ является особо актуальной в современной российской действительности для общего образования. Эмоциональное благополучие обучающихся будет зависеть от того, насколько эффективно будет разрешена проблема ситуативной тревожности. Не менее важным будет и успешность прохождения итоговой аттестации, а также самореализация в будущем. Можно сделать умозаключение, что старший школьный возраст – ключевой этап жизни человека, который ставит перед ним

задачу составления плана дальнейшей жизнедеятельности и самоопределения. Страх неправильности решения этой задачи может стать первопричиной возникновения тревожности. Данное психологическое состояние сопровождает процесс формирования мировоззрения, роста самосознания, открытия своего внутреннего мира, многогранности эмоций, стремления к самореализации. Во всех этих случаях тревожность одновременно способствует привлечению внимания к возможным трудностям, мобилизацию сил для достижения цели и приводит к дезорганизации поведения при ее высоком уровне.

Первая точка зрения на проблему тревожности принадлежит Зигмунду Фрейду и заключается в том, что данное состояние определяется как эмоциональное, которое включает в себя переживание ожидания, чувство беспомощности и неопределённости. Данная характеристика указывает на компоненты данного состояния, а также на его внутренние причины.

Философы, исследующие человеческую природу, такие как Зигмунд Фрейд, Сёрен Кьеркегор, Фридрих Ницше, Артур Шопенгауэр обращали внимание на некоторые иррациональные, динамические, «бессознательные» аспекты личности. Данные стороны личности мало освещались в науке, их в значительной степени подавляли, поскольку с эпохи Возрождения внимание исследователей было обращено к рационализму. С. Кьеркегор, Ф. Ницше, З. Фрейд с одной стороны критиковали рационализм, а с другой – были убеждены в том, что современное мышление не акцентирует внимание на каких-либо элементах, без которых нет возможности полностью понять природу человека. Алогичные мотивы поведения человека или совершенно не принимались учеными во внимание, или объяснялись работой инстинктов. С учетом этого становится более понятным несогласие З. Фрейда против современной медицинской науки, объясняющей тревогу через «описание нервных волокон, по которым распространяется возбуждение».

Более понятным становится и уверенность основателя психоанализа в том, что современная психология не имеет возможности помочь познать

феномен тревоги. Однако сам З. Фрейд стремился главенствовать в научной сфере и уметь объяснить «иррациональные» аспекты поведения с помощью научного метода.

Некоторые другие мыслители, например, Сёрен Кьеркегор, еще до З. Фрейда, осознали всю важность изучения вопроса о тревоге. Но всё-таки З. Фрейд первым применил эту проблему в контексте науки. Зигмунд Фрейд определял тревожность как фундаментальную проблему, без продуманного исследования которой не представляется возможным понять и дать объяснение эмоциональным и психологическим нарушениям личности. По мнению З. Фрейда, тревога – это «фундаментальный феномен и центральная проблема невроза».

А. Ю. Лихачева акцентирует внимание на ряд факторов, которые способны повлиять на уровень тревожности обучающихся в процессе подготовке к ЕГЭ:

- противоречие между знаниями и навыками к предъявляемым требованиям;
- несоответствующие для обучения индивидуальные особенности;
- неэффективный педагогический подход и отклонения в нервно-психической деятельности школьника;
- ситуация подготовки и сдачи ЕГЭ.

Перечисленные факторы могут привлечь внимание родителей, педагогов, психологов образования на проблему повышения тревожности старшеклассников.

Проблема тревожности реализована в исследованиях различных авторов. В настоящее время в психологии нет единого мнения по поводу данной проблемы

А. М. Прихожан трактует состояние тревожности, как переживание эмоционального напряжения, связанное с предчувствием неблагополучия.

Интерпретируя тревогу как эмоциональное состояние, а тревожность как устойчивое личностное образование, А. М. Прихожан прибегает к тому, что определенный уровень тревожности характерен для всех людей, к тому же, он является немаловажным для оптимального приспособления человека к действительности. Если тревожность является устойчивым образованием у человека, то это может говорить о наличии нарушений в личностном развитии, препятствующих нормальному развитию, деятельности и общению.

Нельзя не согласиться с тем, что тревожность рассматривается как эмоционально-личностное образование, которое имеет три взаимосвязанных аспекта: когнитивный, эмоциональный и операциональный.

В центре внимания А. М. Прихожан находятся не только общие характеристики уровня тревожности у детей разных возрастов, но и причины формирования тревожности как устойчивого образования. При анализе причин устойчивой тревожности автор особое внимание уделяет роли внутриличностных конфликтов и порождаемых ими противоречий в мотивационной структуре личности.

Роберт Семенович Немов считал, что тревожность – это неоднократное свойство человека, которое проявляется в различных ситуациях. Оно заключается в том, что субъект находится в состоянии повышенного беспокойства, возникновения страха и тревоги.

С. С. Степанов отмечал, что в русском языке слово «тревожность» употребляется очень редко. Чаще можно услышать слова: «тревожиться» и «тревожный».

В современной психологической науке особое внимание уделяется парадоксальности ответа на вопрос о воздействии тревожности на успешность деятельности человека. На первый взгляд, тревожность способствует привлечению внимания человека к возможным затруднениям, которые могут появиться на пути к достижению цели, что обеспечит мобилизацию сил и направление их на достижение наилучшего результата. С этой точки зрения тревожность является необходимым условием осуществления деятельности,

выступая одним из условия прогнозирования всевозможных проблем при осуществлении деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что отечественные авторы (А. Ю. Лихачёва Р. С. Немов, А. М. Прихожан) являются сторонниками двух подходов к исследованию тревожности – понимание сущности тревожности как изначально присущего человеку свойства и как реагирование на «жестокий внешний мир», т.е. выведение тревожности из социальных условий жизни. Также нам удалось изучить проблему тревожности у зарубежных авторов. Например, С. Кьеркегор подчеркивал важность исследования проблемы тревоги, З. Фрейд первым ввел проблему тревоги в контекст науки. Если говорить точнее, З. Фрейд считал, что тревога является фундаментальной проблемой, без понимания которой невозможно понять эмоциональные и психологические нарушения. Обучающиеся 11-х классов излишне подвержены воздействию стрессовых факторов в период подготовки к итоговой аттестации и при прохождении процедуры единого государственного экзамена, что способствует повышению у них уровня тревожности. В следующем параграфе будут рассмотрены психологические особенности обучающихся 11-х классов.

1.2 Психологические особенности обучающихся 11-х классов

Учебная деятельность в период ранней юности остается одним из основных видов деятельности старшеклассников. По программе старших классов общеобразовательной школы расширяется круг получаемых учениками знаний, которые они могут использовать в целях разъяснения большинства фактов действительности. Старшеклассники становятся более осознанными по отношению к учёбе. В юношеском возрасте выделяют два типа учащихся: для одних типично наличие равномерно распределенных интересов, для других характерен ярко выраженный интерес к конкретному предмету.

Расхождение в интересах определяется характером мотивов. На первый план выходят те мотивы, которые связаны с жизненными ориентирами обучающихся, их намерениями в дальнейшей жизни, мировоззрением и самоопределением. По своей целостности мотивы старших школьников можно описать наличием ведущих, ценностных для личности мотивов. Старшеклассники обращают своё внимание на такие мотивы, как приближение окончания школы и выбора жизненного пути, дальнейшее продолжение образования или работы по выбранной профессии, необходимость продемонстрировать свои способности в связи с развитием умственных способностей. В большинстве случаев старшеклассник начинает следовать осознанно поставленной цели, появляется желание расширить знания в определенной области, появляется стремление к самообразованию. В период подготовки к итоговой аттестации выпускники активно изучают различную научную литературу, посещают учебные лекции, школы дополнительного образования.

Старший школьный возраст – это время, когда завершается половое созревание и начальная стадия физической зрелости. Для старшего школьника характерно брать на себя ответственность за выполнение более серьёзных задач. Физическое развитие способствует формированию навыков и умений в труде и спорте. Вместе с этим физическое развитие оказывает влияние на развитие определенных черт личности, например, на формирование высокой самооценки, уверенности в себе, жизнерадостности. В некоторых случаях осознание своей физической слабости иногда вызывает у юношей и девушек замкнутость, пессимизм, неуверенность в своих силах.

Обучающиеся 11-х классов стоят на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Это способствует появлению новой ситуации социального развития. Задачи самоопределения, планирования дальнейшей жизни, выбора профессии оказываются первостепенными для старшеклассников. У выпускников формируются ориентиры на будущее. Эта новая социальная позиция меняет характер, задачи и содержание обучения.

Старшие школьники оценивают процесс обучения с позиции полезности его для будущего, вследствие чего их отношение к школьному обучению меняется.

В старшем школьном возрасте появляется связь между академическими и профессиональными интересами. У старших школьников выбор профессионального пути способствует формированию у них образовательных интересов, изменению отношения к учебной деятельности, появлению положительного отношения к определенным учебным предметам, которые необходимы для поступления на выбранную специальность. В связи с потребностью в самоопределении у юношей и девушек возникает потребность разобраться в своем окружении и в самих себе, определить смысл происходящего. В старших классах учащиеся переходят к овладению теоретическими, методическими основами, различными учебными дисциплинами.

Для образовательного процесса в старшей школе характерна окончательная систематизация знаний по различным предметам, установление прочных межпредметных связей. Все это создает почву для овладения общими законами природы и общественной жизни, что приводит к формированию научного мировоззрения. В своей учебной деятельности учащийся старшей школы может использовать различные мыслительные операции, опирается на логику в рассуждениях, запоминает материал осмысленно. Познавательная деятельность старшеклассников имеет некоторые особенности. Ученики старшей школы стремятся к каждому обсуждаемому вопросу подобрать различные подходы, позволяющие исследовать проблему с разных сторон. Подобный подход способствует формированию различных мнений у учащихся, а также развитию навыков аргументации своей точки зрения, поиска общего решения, нахождения верного ответа. Старшеклассники испытывают положительные эмоции при решении различных учебных ситуаций, при возможности проявить свои

знания и умения. Они любят исследовать и экспериментировать, проектировать и создавать что-то новое и оригинальное.

Старшие школьники интересуются не только теоретическими подходами к решению различных проблем, но и практическим ходом анализа, методами рассуждения и доказательства. Им нравится, когда учитель предоставляет им возможность выбрать одно решение из различных вариантов, запрашивает аргументацию тех или иных утверждений. Старшеклассники охотно вступают в различные дискуссии, активно отстаивают свою позицию.

Наиболее частым и предпочтительным содержанием споров и бесед старшеклассников являются моральные и нравственные проблемы. Они не затрагивают какие-то конкретные случаи, они хотят знать фундаментальную суть явлений.

Поиск обучающихся 11-х классов пронизан порывами чувств. Старшеклассники в значительной степени преодолевают произвольную импульсивность в проявлении чувств. Заканчивает формирование устойчивое эмоциональное отношение к разным людям – друзьям и взрослым; к различным сторонам жизни и направлениям искусства и науки – у старших школьников появляются любимые произведения художественного творчества, писатели, композиторы, любимые мелодии, произведения изобразительного искусства, виды спорта и т.д. Наряду с этим формируется и антипатия к некоторым людям, неприязнь к определенному виду занятий и т.д.

Обучающиеся 11-х классов нуждаются в помощи в становлении самосознания, которая заключается в трёх важных позициях:

1. Поддержание представления старшеклассников о собственной уникальности, но в то же время демонстрация того, что любой из них уникален, поэтому индивидуальность каждого нельзя считать превосходящей над другими. Уважая свою уникальность, нужно относиться с уважением к неповторимости других людей, стараться учитывать это в межличностном

общении, стремиться понять точку зрения другого, не навязывать свои взгляды другим людям;

2. Направление внимания обучающихся 11-х классов на изучение опыта старших товарищей, более опытных сверстников или педагогов, на уроки человечества, на историю собственной жизни;

3. Раскрытие перспективы жизни старшеклассников, демонстрация вариантов их будущего, тем более, что представления о будущем занимают центральное место в их переживаниях.

Базовые задачи психолого-педагогического развития обучающихся 10-11-х классов:

- формирование личностного единства и идентичности;
- формирование осознания, появления самоощущения себя как достойного представителя определенного пола;
- профессиональное самоопределение – самостоятельное и независимое определение жизненных ориентиров и выбор будущей профессии;
- развитие готовности к жизненному самоопределению, что подразумевает значительный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности;
- формирование потребности ознакомиться с закономерностями окружающей действительности, найти смысл происходящего;
- переход к усвоению теоретических, методологических основ;

В старших классах происходят кардинальные изменения во взаимоотношениях со сверстниками. Важным компонентом дружбы старшеклассников является не только схожесть в интересах, но и единство взглядов и убеждений. В старшем школьном возрасте обучающиеся начинают больше заострять своё внимание на основных качествах, которые свойственны истинным друзьям: друг должен быть искренним, верным, преданным, всегда приходить на помощь.

Коллектив сверстников оказывает огромное влияние на развитие старшего школьника. Однако это не означает, что старшеклассники не стремятся к общению со взрослыми. Напротив, их потребность в общении становится более выраженной, чем в предыдущих возрастных периодах. Желание иметь взрослого друга объясняется трудностями в решении проблем самоопределения самостоятельно. Эти вопросы активно обсуждаются в кругу сверстников, но польза от такого обсуждения относительна: жизненный опыт незначителен и схож у разных представителей коллектива. В этом случае происходит обращение к опыту старших.

В старшем школьном возрасте предъявляется множество требований к морально-нравственной сфере человека. Это связано с тем, что в данном возрастном периоде школьники начинают формировать целостное представление о себе как о личности, у них расширяется круг осознаваемых социально-психологических качеств людей.

Наиболее важные задачи, которые стоят перед обучающимися 11-х классов – самоопределение, выбор профессии, от которого будет зависеть их будущее, соотнесение жизненных целей, планов и желаний со своими индивидуальными особенностями, раскрытие в себе качеств, которые позволяют достичь максимально хороших результатов на экзаменах.

Чрезвычайно высокий уровень требований к окружающим людям указывает на высокий уровень развития самосознания старшего школьника. Это приводит к тому, что возникает потребность в самосовершенствовании, самообразовании. У старшеклассников формируется новая особенность – самокритичность, которая позволяет более строго и достоверно контролировать своё поведение. Они стремятся глубоко познать закономерности своего характера, чувства и поступки, правильно оценить свои особенности и развить в себе достойные личностные качества.

Таким образом, на основе изучения психологических особенностей обучающихся 11-классов, можно сделать вывод, что характерными чертами старшего школьного возраста являются:

- этический максимализм;
- внутренняя свобода;
- эстетический и этический идеализм;
- художественный, творческий характер восприятия действительности;
- бескорыстие в увлечениях;
- желание познать и переделать реальность;
- благородство и доверчивость.

Ранняя юность – это период формирования волевых качеств, развития инициативности, целеустремленности, настойчивости. На этом возрастном периоде усиливается контроль над движениями и жестами, завершается формирование выносливости и самоконтроля, старшеклассники становятся более эмоционально устойчивыми.

В старшем школьном возрасте формируются эстетические принципы и ценностные ориентации по отношению к окружающей действительности. Восприятие приобретает этический барьер, который отрицает все влияния, не соответствующие этическим нормам.

В то же время, именно в старшем школьном возрасте тревожность начинает оказывать активное влияние, поэтому она может стать доминирующим мотивом в какой-либо деятельности, подавляя другие потребности и мотивы. В старшем школьном возрасте возможно применять невысокий уровень тревожности как ресурс сосредоточиться на чём-либо важном.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов

Теоретическая верификация модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-классов – это

исследование различных концепций к формулировке понятий «модель» и «моделирование».

По мнению А. Н. Дахина, модель – это искусственно созданный объект, который представляет собой схемы, физические структуры, знаковые формы, который реконструирует в более упрощённой форме целостность, компоненты, взаимосвязи между элементами данного объекта.

В. А. Штофф считает, что модель – мысленно или материально рассматриваемая система, которая отражает и воспроизводит объект исследования, а также отражает его таким образом, что её изучение даёт полноценную информацию об этом объекте.

Как мы видим, в интерпретации понятия модели есть значительные расхождения. Согласно общенаучной трактовке данного термина, модель в психологии – это естественное или искусственно созданное свойство, используемое для изучения социально-психологических явлений.

Психологическое моделирование предполагает:

1. Создание моделей протекания психологических процессов с целью формальной проверки их реализации.

2. Преобразование психической деятельности в лабораторных условиях для изучения ее, как целостной системы. Это достигается за счёт предоставления испытуемому различных средств, которые включаются в структуру деятельности. Для этого используются различные тренажеры, модели, схемы, карты, видеооборудование.

Целеполагание является важным этапом в моделировании.

Целеполагание – процесс моделирования результата какой-либо деятельности, которая ещё не осуществилась. Целеполагание представлено ментальной моделью определённого объекта, качественными или количественными характеристиками, или системой знаков и терминов. Целеполагание выполняет следующие функции: побудительную, познавательную и управляющую.

Сам акт постановки цели включает в себя:

- диагностику, прогнозирование и проектирование, которые обеспечивают понимание и определение цели деятельности; анализ объективных возможностей в реализации поставленной цели;
- выбор форм, приёмов и средств в контексте с общими особенностями и индивидуальными свойствами субъекта;
- разработка программы намеченной деятельности.

Психолого-педагогическая коррекция – это форма коллективной профессиональной деятельности учителя, психолога и родителей, построенная на основе системы психологических воздействий для коррекции психических расстройств ребенка исходя из знаний о возрасте, социокультурных нормах и индивидуального развития.

А. И. Захаров считает, что у обучающихся 11-х классов ситуативная тревожность еще не может быть стабильным свойством характера и относительно обратима при психолого-педагогической коррекции.

Формирование дерева целей часто используется для создания корректирующей модели научно-исследовательские цели. Построение дерева целей может быть достигнуто путем деспозиции основной цели или посредством определения целей достаточно высокого уровня. Всегда существует несколько вариантов интеграции и отождествления целей. Предпочтительнее будет выбрать то, что лучше всего соответствует дереву управляющих объектов.

Представим объективное дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов (рис. 1). Оно включает в себя следующие составные части:

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

1. Изучить теоретические основы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов:

- 1.1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе;
- 1.2. Изучить психологические особенности обучающихся 11-х классов;
- 1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.
2. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов:
 - 2.1. Определить этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования;
 - 2.2. Охарактеризовать выборку исследования;
 - 2.3. Провести констатирующий эксперимент;
 - 2.4. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
3. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов:
 - 3.1. Определить этапы программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов;
 - 3.2. Проанализировать результаты эксперимента;
 - 3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации обучающимся, родителям и педагогам по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.

Метод дерева целей предназначен для достижения относительно устойчивой структуры целей, проблем и направлений. Для этого при создании первоначального варианта структуры необходимо учесть модели постановки целей и использовать принципы формирования единообразных структур.

Моделирование – это изучение основных психических процессов и закономерностей развития с использованием каких-либо моделей. Эффективным способом проверки обоснованности и целостности

теоретических концепций в различных областях знаний будет создание упрощенных системных моделей.

Построение модели – это в некоторой степени универсализация, которая является одной из функций модели, а сама модель рассматривается, как важный фактор развития познания по противоречивому движущемуся пути познания от действительности к ее конкретному отражению.

Каждая модель построена по принципу подбора определённых форм, методов, типов, включая шаги и структурные блоки.

Цель структурного аспекта анализа модели – понять внутреннюю организацию системы; определить направление, качество соединения составляющих его элементов.

Для осуществления корректирующих действий необходимо разработать и реализовать определенную модель коррекции: общую, типичную, индивидуальную.

1. Общая коррекционная модель имеет цель создать условия для оптимального возрастного развития психического здоровья личности. Общая модель коррекции предполагает понимание, углубление и расширение представлений человека об окружающем мире.

2. Типовая модель коррекции базируется на организации реальных действий с целью изучения конкретных компонентов действий и дальнейшее их развитие.

3. Модель индивидуальной коррекции предполагает определение индивидуальных особенностей интеллектуального развития обучающегося, его данных к обучению, исследование противоречий, а также определение ведущей деятельности.

Целевое воздействие на обучающегося осуществляется посредством психокоррекционного комплекса, который представляет собой парадигмальное обучение, состоящее из нескольких взаимосвязанных блоков.

Моделирование имеет независимое значение и свои преимущества:

1. С помощью метода моделирования на одном комплексе данных можно разработать целый ряд различных моделей, по-разному интерпретировать исследуемое явление, и выбрать наиболее плодотворную из них для теоретического истолкования.

2. В процессе построения модели можно сделать различные дополнения к исследуемой гипотезе и получить ее упрощение.

3. В случае сложных моделей можно применять компьютерную технику.

4. Существует возможность проведения модельных экспериментов.

Представим модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов (рис. 2).

Охарактеризуем блоки разработанной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у обучающихся 11-х классов:

1. Теоретический блок:

Цель: проанализировать проблему тревожности обучающихся 11-х классов в психолого-педагогической литературе.

Задачи:

1. изучить понятие тревожности в психолого-педагогической литературе;
2. изучить психологические особенности обучающихся 11-х классов;
3. теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся 11-х классов.

Методы: анализ, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание.

2. Диагностический блок:

Цель: провести диагностику ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Задачи:

1. определить этапы, методы и методики исследования;
2. охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

Методы и методики: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности Р. Кондаша».

3. Коррекционно-развивающий блок:

Цель: разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Задачи:

1. проведение упражнений на снятие эмоционального и мышечного напряжения;
2. развитие способности наиболее удачно реализовать себя в поведении и взаимодействии;

Методы: формирующий эксперимент, тренинговые занятия, упражнения, игры.

4. Аналитический блок.

Цель: оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Задачи:

1. анализ результатов формирующего эксперимента;
2. разработка рекомендаций для старшеклассников, родителей, учителей.

Методы и методики: повторное тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности Р. Кондаша». Математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

Таким образом, нами были изучены основные понятия модели, целеполагания и моделирования. А. Н. Дахин, С. Ю. Головин, В. А. Штофф и другие авторы трактуют понятие «модель» по-разному. Но в психологии часто опираются на одно определение: моделирование – это исследование

психических состояний с использованием определённых, преимущественно математических моделей. Наличие частичных связей подобия чего-либо подобного даёт возможность использовать модель в качестве замены или представителя изучаемой системы.

Нам удалось ознакомиться с методом дерева целей, который направлен на достижение относительно стабильной структуры целей, проблем и направлений. Для этого при построении первоначального варианта структуры необходимо учитывать модели постановки целей и использовать принципы формирования иерархических структур. На основе полученных знаний о данном методе, нам удалось построить объективное дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов. Также, нам удалось разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов и дерево целей, где мы раскрыли основные блоки: теоритический, диагностический и аналитический.

Выводы по главе I

Результаты теоретических исследований позволили нам определить цели, задачи дальнейшей работы, а также разработать дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Был проведён анализ и обобщение проблемы в психолого-педагогической литературе, основные понятия, условия, подходы, принципы. Тревожность – результат нарушения личностного развития, который оказывает негативное влияние на жизнедеятельность человека. Такое же влияние оказывает резистентность к реальным проблемам, «безопасность», которая возникает под влиянием защитных механизмов, прежде всего через угнетение, и проявляется в отсутствии страха даже в потенциально опасных ситуациях. Тревога может быть предвестником невроза, как и его симптом и

механизм развития. Отсутствие благоприятных отношений со сверстниками приводит к внутреннему напряжению, тревоге и чувству неполноценности или агрессии. Непопулярный подросток не надеется на сочувствие и помощь сверстников, он становится отчужденным и эгоцентричным, что приводит к формированию негативного отношения к сверстникам, мести и стремлению к одиночеству.

На основе изучения психологических особенностей обучающихся 11-классовмы смогли определить характерные черты старшего школьного возраста являются:

- этический максимализм;
- внутренняя свобода;
- эстетический и этический идеализм;
- художественный, творческий характер восприятия действительности;
- бескорыстие в увлечениях;
- желание познать и переделать реальность;
- благородство и доверчивость.

Ранняя юность – это период укрепления воли, развития таких качеств волевой активности, как целеустремленность, настойчивость, инициативность. В этом возрасте усиливаются выносливость и самоконтроль, повышается контроль движений и жестов, в силу чего старшеклассники и внешне становятся более подтянутыми, чем подростки.

Этот возраст для того, чтобы установить эстетические критерии отношения к окружающему миру, сформировать мировоззренческую позицию, основанную на выборе приоритетных ценностей. Восприятие характеризуется наличием этического барьера, который отвергает все влияния, не соответствующие этическим нормам.

Нами были изучены основные понятия модели, целеполагания и моделирования. А. Н. Дахин, С. Ю. Головин, В. А. Штофф и другие авторы трактуют понятие «модель» по-разному. Но в психологии часто опираются на одно определение: моделирование – это исследование психических состояний

с использованием определённых, преимущественно математических моделей. Наличие частичных связей подобия чего-либо подобного даёт возможность использовать модель в качестве замены или представителя изучаемой системы.

Также, нам удалось построить модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов и дерево целей, где мы раскрыли основные блоки: теоритический, диагностический и аналитический.

В следующей главе будет представлена организация опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности учащихся 11-х классов.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-х КЛАССОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

На основе изучения основных понятий, психолого-педагогической литературы мы смогли определить этапы исследования, определив цели, задачи, гипотезу, и провести экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Наше исследование проводилось в три этапа:

1. Подготовительный этап – на этом этапе был проведён анализ проблемы в психолого-педагогической литературе, основные понятия, подходы, принципы, что позволило нам сформулировать гипотезу и определить этапы к исследованию;

2. Опытнo-экспериментальный этап: определение исходных данных для дальнейшего исследования ситуативной тревожности учащихся 11-х классов, проведение констатирующего и формирующего экспериментов, обработка результатов, разработка и реализация программы;

3. Контрольно-обобщающий этап: проведение повторной диагностики, анализ и обобщение результатов повторная диагностика, формулирование выводов, верификация гипотезы с использованием математической статистики, разработка рекомендаций учащимся 11-х классов, родителям и педагогам.

В нашем исследовании применялись следующие методы:

1) теоретические методы – анализ, синтез, моделирование, целеполагание, обобщение психолого-педагогической литературы;

2) эмпирические методы – эксперименты (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша;

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

Охарактеризуем кратко используемые нами методы исследования.

Анализ – это мысленное дробление объекта, процесса или явления на его составные части с целью установления взаимодействия этих частей и их взаимоотношений, а также для выявления процессов, происходящих внутри исследуемого объекта. Анализ необходим для отражения уже существующей концепции.

Синтез – это конечный результат попыток примирить внутреннее противоречие между тезисом и антитезисом. Одновременно с аналогичной концепцией интеграции синтез, как правило – важный элемент современной философии, психологии и многих других наук. Это та часть, которая объединяет разрозненные элементы в единое целое. Синтез в психологии – это распознавание черт, импульсов и взаимосвязей целого, или это процесс, в

котором несколько биохимических составляющих объединяются в одну. Трудно распознать синтез человека, особенно если он имеет разные черты, импульсы и установки в различных ситуациях.

Психологический эксперимент – это фиксированная совокупность приёмов, средств и процедур, с помощью которой можно получить достоверные знания о психических процессах. Он базируется на том, что субъект реализует свои возможности в какой-либо деятельности. Если соотносить её, в одном случае, с человеком как субъектом, а в другом – с ситуацией, исследователь воссоздаёт процессы внутреннего мира, без которых осуществление наблюдаемой деятельности было бы невозможно.

Когда исследователь проводит эксперимент, он не просто наблюдает за интересующим явлением, а неоднократно самостоятельно моделирует его. Он сам проектирует желаемый тип ситуации, систематически корректирует одно или несколько условий её развития, фиксирует и сопоставляет деятельность субъектов. Суть эксперимента в том, чтобы устанавливать детерминанты рассматриваемого процесса.

Констатирующий эксперимент – это изучение психологических явлений в выборке без дополнительного на неё воздействия. В условиях констатирующего исследования проводится анализ противоречий или взаимосвязей психологических свойств.

Формирующий эксперимент – это участие человека или группы людей в тренинге, организованном экспериментаторами, и в развитии определенных качеств и навыков. И если результат сформировался, не нужно гадать, что привело к такому результату: именно эта техника привела к результату. Не нужно гадать, каков уровень навыков конкретного человека – насколько навыкам научили его на опыте, настолько, что он им владеет.

В таком эксперименте принимает участие две группы: экспериментальная и контрольная. Первой предлагается задание, которое (по мнению экспериментаторов) будет способствовать формированию заданного качества. Это задание не возлагается на контрольную группу испытуемых. В

конце эксперимента две группы сравнивают друг с другом для оценки полученных результатов.

Тест – метод психологического исследования, который содержит вопросы и стандартизированные задания, имеющие шкалу определённых значений. Тест используется для стандартизированного измерения индивидуальных различий. Это стандартизированная задача, которая требует решения, ответа или описания, чтобы выявить скрытые свойства интересующего объекта с помощью одного или нескольких коротких тестов с максимальным содержанием информации.

Для проверки гипотезы мы выбрали следующие методики:

1. Методика диагностики уровня тревожности школьника.

Цель методики – измерение уровня и характера ситуативной тревожности.

Опросник школьной тревожности Б. Н. Филлипса – это стандартизированная психодиагностическая методика, которая позволяет оценить общий уровень школьной тревожности, связанной с различными сферами учебного процесса. Опросник не вызывает трудностей в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендован при проведении фронтальных психодиагностических обследований.

2. Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора.

Цель методики – измерение проявлений тревожности.

Более известен вариант методики адаптации, которая в 1975 году объединила анкету с шкалой лжи, позволяющей судить о демонстративности и неискренности ответов. Обе версии анкеты используются на индивидуальных и групповых занятиях, позволяют решать теоретические и практические задачи.

Тест состоит из 50 утверждений, предназначенных для диагностики «тревожности», и 10 утверждений по шкале «лжи». Тест длится 15-30 минут.

3. Шкала личностной тревожности Р. Кондаш (адаптация А. М. Прихожан).

Данная методика была разработана А. М. Прихожан по принципу методики «Шкала социально-ситуативного страха, тревожности» Р. Кондаш. Особенность этих шкал в том, что тревожность определяется тем, как субъект оценивает тревожность в ситуациях повседневной жизни.

Методы статистической обработки результатов исследования – это математические приемы, формулы, способы количественных расчетов, с помощью которых показатели, получаемые в процессе исследования, обобщаются, приводятся в систему, выявляя скрытые в них закономерности.

Математическая обработка результатов исследования дает экспериментатору возможность ответить на ряд вопросов:

- 1) Чем один человек отличается от другого (или группы лиц) по исследуемой психологической характеристике?
- 2) Как развиваются две группы лиц по какой-либо психологической характеристике и др.

Ответы на эти и другие вопросы могут быть получены в ходе психодиагностического обследования и зависят от правильного проведения, а также от грамотной обработки и интерпретации полученных результатов.

Главная цель статистических методов – представить количественные данные в сжатой форме, чтобы облегчить их понимание.

Чтобы получить достоверные и обоснованные результаты, важно пользоваться проверенными и надежными методами. В психологии подобрать подходящий довольно проблематично. Главное, учитывать все необходимые правила и требования, располагать необходимыми сведениями.

Критерий Вилкоксона для связанных выборок – непараметрический статистический критерий, используемый для сравнения двух связанных выборок по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или в порядковой шкале.

Суть метода состоит в сопоставлении абсолютных величин выраженности сдвигов в том или ином направлении. В первую очередь все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а затем суммируются ранги.

Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем при случайных изменениях.

Психолого-педагогическое исследование ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов было реализовано в 3 этапа: 1) поисково-подготовительный; 2) опытно-экспериментальный; 3) контрольно-обобщающий.

В нашем исследовании применялись следующие методы:

1) теоретические методы – анализ, синтез, моделирование, целеполагание, обобщение психолого-педагогической литературы;

2) эмпирические методы – эксперименты (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша;

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

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

База опытно-экспериментального исследования. В исследовании приняло участие 20 учащихся (12 мальчиков и 8 девочек) 11 «Б» класса в возрасте 17 лет МКОУ «Уйская средняя общеобразовательная школа имени Александра Ивановича Тихонова».

Получив информацию от классного руководителя, можно сказать, что психологический климат в классе благоприятный. Дети хорошо взаимодействуют между собой, конфликтные ситуации возникают крайне редко. Обучающиеся охотно участвуют во внеклассных мероприятиях и конкурсах. Родители принимают активное участие в жизни класса и школы: посещают классные и общеобразовательные собрания, организуют поездки,

праздники. 10 юношей посещают спортивные секции, а 6 девочек – творческие кружки.

Исследования в группе проводились в комфортной обстановке, ученики проявляли активность, задавали интересующие их вопросы.

Во время проведения программы обучающиеся с нормальной тревожностью вели себя спокойно, уверенно, что нельзя сказать о более тревожных ребятах. Из-за своего скованного состояния, им было проблематично идти на контакт, отвечать на вопросы. Однако во время восьмого, девятого и десятого занятий они стали вести себя более уверенно.

Переходим к результатам диагностики уровня ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Результаты исследования уровня тревожности по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса представлены на рисунке 3 и в таблице 1 Приложения 2.

В процессе обработки были получены следующие результаты:

Согласно результатам данной методики 4 ученика (20 %) имеют низкий уровень тревожности. Таким ученикам не хватает развития активности и интереса, выделения чувства ответственности при решении тех или иных задач.

У 7 человек (35 %) – умеренная тревожность. Этот результат говорит о том, что обучающиеся на этом уровне не беспокоятся о том, что происходит. Эти дети умеют контролировать свои эмоции в критических ситуациях.

У 9 человек (45 %) – повышенная тревожность. Для таких обучающихся характерно воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в самых разных ситуациях и реагировать очень выраженным состоянием тревоги. Людям с высоким уровнем тревожности не хватает чувства доверия и успеха.

Следующей использованной методикой была методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора.

Результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 4 и в таблице 2 Приложения 2.

В процессе обработки были получены следующие результаты:

3 человека (15 %) имеют низкий уровень тревожности. Они более уверены в себе, чем их одноклассники, и спокойнее относятся к сложным ситуациям.

9 человек (45 %) со средней тревожностью. Такие обучающиеся чувствительны к критичным ситуациям, но умеют быстро сориентироваться и найти выход.

У 8 человек (40 %) – повышенная тревожность. Это означает, что этим ученикам сложно сосредоточиться на том, над чем они много работают. Напряжение их всегда сбивает с толку.

Результаты исследования по методике «Шкала тревожности» Р.Кондаша представлены на рисунке 5 и в таблице 3 Приложения 2.

По результатам диагностики было выявлено, что:

5 человек (25%) имеют нормальный уровень тревожности. С таким уровнем обучающиеся устойчивы к определённым трудностям, имеют благополучные отношения с окружающими.

6 человек (30%) обладают средним уровнем тревожности. Они более устойчивы к тревоге. Однако при возникновении определенных ситуаций они начинают больше опасаться угрозы.

5 человек (25%) имеют высокую тревожность. Они ведут себя беспокойно в критических ситуациях. Отношения с людьми им установить значительно сложнее.

4 человека (20%) с очень высокой тревожностью. Они ведут себя тревожно всегда и везде.

Таким образом, нами была проведена диагностика ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов по следующим методикам:

1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса;

2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора;

3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша. Данные методики позволили нам осуществить анализ уровня ситуативной тревожности учащихся 11-х классов:

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б.Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 4 человека (20%), 7 человек (35%) – умеренную тревожность, 9 человек (45%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показывают, что 3 человека (15 %) имеют низкий уровень тревожности, 9 человек (45 %) со средней тревожностью, у 8 человек (40 %) – повышенная тревожность.

По результатам методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 5 человек (25%) имеют нормальный уровень тревожности, 6 человек (30%), 5 человек (25%) имеют высокую тревожность, 4 человека (20%) с очень высокой тревожностью.

На основе данных констатирующего эксперимента, нами будет разработана и проведена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов, в которой примут участие дети с высокой тревожностью – 9 человек. Также примут участие ученики с нормальной и низкой тревожностью – 11 человек, с целью профилактики ситуативной тревожности.

Выводы по Главе II

Исследование уровня ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов проходит в три этапа: 1. Подготовительный этап; 2. Опытно-экспериментальный этап: определение исходных данных; 3. Контрольно-обобщающий этап.

В нашем исследовании применялись следующие методы:

1) теоретические методы – анализ, синтез, моделирование, целеполагание, обобщение психолого-педагогической литературы;

2) эмпирические методы – эксперименты (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша;

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 4 человека (20%), 7 человек (35%) – умеренную тревожность, 9 человек (45%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показывают, что 3 человека (15 %) имеют низкий уровень тревожности, 9 человек (45 %) со средней тревожностью, у 8 человек (40 %) – повышенная тревожность.

По результатам методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 5 человек (25%) имеют нормальный уровень тревожности, 6 человек (30%), 5 человек (25%) имеют высокую тревожность, 4 человека (20%) с очень высокой тревожностью.

Таким образом, нами было проведено опытно-экспериментальное исследование ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

В следующей главе будет представлена разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов, будут проведены: повторная диагностика ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов, математико-статистическая обработка по Т-критерию Вилкоксона, а также, будут разработаны рекомендации обучающимся 11-х классов, педагогам и родителям по профилактике и преодолению ситуативной тревожности.

ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-Х КЛАССОВ

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов

Учитывая результаты диагностики ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов, а также опыт авторов различных программ (К. А. Калёнова, С. В. Сафронова, Т. Ю. Фелькер), нами была разработана программа, которая ориентирована на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов.

Задачи программы:

1. Овладение способами взаимодействия с самим собой;
2. Развитие у обучающихся умений и навыков психофизической саморегуляции;
3. Снижение стресса у обучающихся 11-го класса;
4. Повышение уверенности в себе;
5. Выработка адекватной самооценки и коррекция своего поведения.

Форма работы – групповая.

Методы: тренинги, упражнения, игровые ситуации.

Организационные условия проведения занятий.

Программа предназначена для обучающихся 11-х классов. Занятия проходят 2-3 раза в неделю.

Длительность программы: 10 занятий по 45 минут. Состав группы: 20 человек.

Предполагаемый результат реализации программы: поддержание эмоционального фона, снижение тревожности, развитие адекватной

самооценки, повышение самопринятия и стрессоустойчивости, овладение способами саморегуляции.

Оборудование: бумага формата А-4, скотч, клей цветные карандаши, фломастеры, краски, ручки, мяч, листы ватмана, компьютер, фишки, музыкальное оборудование.

Совместная работа проводилась в просторном и хорошо вентилируемом помещении, в котором преобладают спокойные непрозрачные тона.

При успешной реализации данной программы у обучающихся выпускных классов нормализуется эмоциональное состояние, формируется адекватная самооценка, повышается стрессоустойчивость.

Тематическое планирование состоит из трёх частей и представлено в таблице 4 приложения 3.

Представим тематическое планирование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов:

I. Вводная часть (90 минут):

1. «Это я» – 45 минут;
2. «Спокойствие, только спокойствие» – 45 минут.

II. Основная часть (180 минут):

1. «Поговорим о тревожности?» – 45 минут;
2. «Чего мы боимся?» – 45 минут;
3. «Дадим отпор тревожности!» – 45 минут;
4. «Долой напряжение!» – 45 минут.

III. Заключительная часть (180 минут):

1. «Я люблю школу» – 45 минут;
2. «Я люблю себя» – 45 минут;
3. «За что я люблю себя?» – 45 минут;
4. «Уверенности быть» – 45 минут.

После каждого занятия проводилась рефлексия.

Структура занятий:

1. Организационный момент

2. Вступление
3. Разминка
4. Основная часть
5. Рефлексия
6. Завершение

Правила проведения тренинговых занятий:

1. Конфиденциальность. Весь процесс занятий, чувства, эмоции и поведение участников не должны обсуждаться вне группы с посторонними лицами;

2. Правило «Здесь и сейчас». Необходимо проводить рефлексию процессов, мыслей и чувств, возникающих в группе именно в данный момент. Участники акцентируют внимание на себе и на том, что в данный момент происходит вокруг них;

3. Правило «Я». На занятиях не используются такие рассуждения, как: «У всех такое мнение», «Мы считаем». Таким образом участники перекладывают ответственность за ощущения и мысли конкретного человека на несуществующее «мы». Все утверждения необходимо выстраивать по принципу «я»;

4. В то время, как участники обсуждают проблему, необходимо следовать правилу поднятой руки, говорить по очереди, не прерывать других;

5. Не критиковать. Каждый на тренинге учится чему-то новому, поэтому задача остальных участников – проявлять уважение к другим, дать им возможность максимально выражать свои чувства и эмоции.

Для проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов были взяты занятия и упражнения, которые соответствуют цели и задачам программы (два занятия из вводной части, два занятия из основной части, одно занятие из заключительной части).

Представим содержание программы:

1 занятие – «Это я»

Цель занятия: знакомство обучающихся с ведущим, интегрирование участниками группы собственного «Образа-Я».

Упражнение «Маска». Цель – самовыражение, самосознание.

Первым начинает ведущий, в целях знакомства с классом и для большего понимания обучающимися данного упражнения. Участникам требуется подумать – какие «маски» они используют в тех или иных ситуациях, и определить, какая «маска» им ближе, какая им наиболее удобная. Каждый ученик делится своим выбором.

Упражнение «Похвала себе». Цель – самопринятие, повышение положительного эмоционального отношения к себе.

Участники озвучивают, какие за последнее время они совершали поступки, соответствующие нравственному поведению, озвучить их и выразить к себе похвалу. Для выполнения этого задания необходимо использовать следующие оборудования: листы бумаги, цветные карандаши или фломастеры.

2 занятие: «Спокойствие, только спокойствие»

Цель занятия: коррекция тревожного состояния, снятие напряжения.

Упражнения «Поиграй с воображением». Цель – снятие мышечного и эмоционального напряжения

Участникам необходимо вспомнить своих любимых героев из фильмов, телепередач, встать прямо, слегка приподнять подбородок, раскрыть руки и улыбнуться. Максимально использовать своё воображение и представить себя каким-либо гордым, величественным, затем весёлым персонажем. Сохранить улыбку и эту позу в течение двух минут, затем расслабиться и сделать несколько быстрых движений руками и наклонить туловища в разные стороны.

Упражнение «Лимон». Цель – научиться управлять состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Обучающиеся садятся в удобную позу – руки лежат свободно на коленях ладонями вверх, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представляют у себя в правой руке лимон. Задача участников – медленно его сжимать до того момента, пока не почувствуют, что «выжали» весь сок. После наступает расслабление. Участникам необходимо запомнить свои ощущения. После выполнения упражнения правой рукой представить лимон в левой руке. Повторяются предыдущие действия, после чего вновь расслабиться и запомнить свои ощущения. Затем выполнить данное упражнение обеими руками одновременно. В конце прочувствовать состояние покоя.

Упражнение «Семь свечей». Цель – релаксация.

Обучающиеся садятся удобно, расслабленно, с закрытыми глазами. Участники дышат глубоко и ровно. Представляют, что на расстоянии примерно метра от них горят семь свечей. Делают медленный, глубокий вдох. Затем представляют, что им нужно задуть одну из этих свечей. Необходимо как можно сильнее подуть в её сторону, полностью выдыхая воздух. Свеча, якобы, гаснет. Участники вновь делают медленный глубокий вдох, а затем задувают следующую свечу. И так все семь.

Оборудование: музыка.

3 занятие: «Поговорим о тревожности?»

Цель занятия: формирование навыков адекватного поведения в ситуациях, вызывающих тревогу.

Упражнение «Меня тревожит...». Цель – осознание своего эмоционального состояния.

Ведущий бросает любому участнику мяч с фразой: «Меня тревожит на экзамене...». Второй участник должен продолжить фразу, придумав самые сложные и негативные моменты на ЕГЭ. И так, мяч передаётся до тех пор, пока все обучающиеся не ответят.

Оборудование: мяч.

Упражнение «Даже если...» – «В любом случае...». Цель – формирование положительного отношения к трудным жизненным ситуациям.

Ведущий предлагает распределиться участникам по парам, затем раздаёт каждой паре по заготовке цветов, на одном из которых написана фраза «Даже если...», а на втором «В любом случае...». Первый участник называет фразу «Даже если...» и продолжает её, указывая конкретную проблему. Второй произносит выражение «В любом случае...» и определяет положительный исход проблемы. Участники обмениваются цветами. Теперь второй говорит о проблеме, а первый о её решении.

Материалы: бумажные цветки с фразами.

4 занятие: «Чего мы боимся?»

Цель занятия: повышение мотивации в работе с собственным эмоциональным состоянием.

Упражнение «Школьные страхи». Цель – анализ собственного отношения к собственным страхам.

Участникам предлагается вспомнить реальную страшную историю на тему своего школьного страха. Затем каждый должен её озвучить устрашающим голосом. Задача остальных — исценировать страх. Когда работа будет окончена, можно предложить обучающимся распределиться на небольшие группы, выбрать одну из написанных «страшилок» и разыграть её.

Чтобы упражнение дало максимальный эффект, необходимо создать в помещении для занятий правильную атмосферу: выключить свет, задернуть занавески. Ведущий может помочь рассказчику говорить пугающим голосом, а остальным участникам группы — выражать страх. Иногда участникам трудно взять на себя инициативу рассказывать историю первым, в этом случае можно начать с ведущего.

Упражнение «Новое, хорошее». Цель – актуализация позитивного опыта участников.

Ведущий по кругу просит участников ответить на вопрос, какие позитивные ситуации произошли у них за последнее время. Не исключено, что кто-то из обучающихся скажет, что ничего хорошего не происходило. В этом случае важно пояснить, что положительные моменты – это не обязательно

самые значимые события, а любая мелочь может вызвать приятные эмоции, просто важно помнить и обращать на них внимание.

Упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...». Цель – создание доброжелательной атмосферы, сплочение группы.

Все сидят по кругу. Ведущий просит поменяться тех, кто:

- предпочитает долго разговаривать по телефону;
- кто любит тот или иной цвет;
- кто любит мороженое;
- кто любит петь;
- кто любит танцевать;
- у кого есть домашний питомец;
- кто любит ходить в кинотеатр;
- кто первый раз участвует в тренинге;
- любит читать;
- любит смотреть сериалы.

Оборудование: не нужно.

5 занятие: «Уверенности быть».

Цель занятия: формирование уверенного поведения.

Упражнение «Я – великий мастер». Цель – развитие самоисследования и самосознания.

Группа садится в круг. Ведущий предлагает обучающимся подумать, какое из своих достоинств они считают наиболее значимым. Каждый участник по очереди называет свои достоинства, начиная фразой «Я – великий мастер...». При этом необходимо контролировать степень уверенности в своём голосе.

Упражнение «Я справлюсь!». Цель – повышение уверенности в себе.

Ведущий просит участников вспомнить различного рода негативные ситуации, которые происходили у них в жизни. Тот, кто думает, что сможет справиться с ними, поднимает обе руки. А тот, кто не может найти решение,

убирает руки за спину. Участники рассказывают, как они будут вести себя в той или иной ситуации. Если предложенный вариант поведения одобрен большинством участников группы, то следует положить фишку в коробочку с названием «Я справился».

Оборудования: фишки с фразами «Я справился».

При успешной реализации данной программы, обучающиеся освоили навыки развития стрессоустойчивости и саморегуляции.

Таким образом, коррекционные занятия позволили научить обучающихся 11-го класса понимать своё эмоциональное состояние, конструктивным способом справляться со стрессовыми ситуациями. Участники программы научились понимать своё эмоциональное состояние, адекватно выражать свои эмоции в зависимости от ситуации, обучились конструктивным способам справляться со стрессовыми ситуациями; и познакомились с методами саморегуляции

После коррекционной работы проводилось повторное диагностическое обследование обучающихся 11-го класса. Результаты повторной диагностики обучающихся представлены в следующем параграфе.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов была проведена повторная диагностика по методикам: методика диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса; методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша.

Графически результаты исследования до и после коррекционной программы по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показаны на рисунке 6 в таблице 5 Приложения 4.

До проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов у 4 человек (20 %) был

низкий уровень тревожности. После проведения программы было выявлено, что у 1 человека (5 %) уровень тревожности понизился. Это значит, что обучающийся стал менее обеспокоен, общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами его включения в жизнь школы, нормализовалось.

Со средним уровнем тревожности выявлено 11 человек (55 %). Это значит, что 20 % (4 человека) учащихся стали более адекватно относиться к стрессовым ситуациям.

Высокий уровень тревожности до проведения программы имели 4 человека (20 %). После программы уровень тревожности у 25 % испытуемых (5 человек) понизился. Связано это с тем, что обучающиеся стали менее чувствительны к стрессовым ситуациям.

Графически результаты исследования до и после коррекционной программы по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показаны на рисунке 6 в таблице 6 Приложения 4.

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов было выявлено, что 4 человека (20 %) имеют низкий уровень тревожности. Это означает, что у 5% (1 человек) обучающихся уровень тревожности стал ниже, и этот обучающийся стал более уверенным в себе, и менее напряженным.

Средний уровень тревожности имеют 14 человек (70 %). Эти обучающиеся стали более адекватно относиться к проблемам.

Высокий уровень тревожности имеют 2 человека (10 %). У 30% (6 человек) уровень тревожности понизился. Связано это с тем, что они до сих пор чувствительны к неудачам, не ощущают эмоциональной свободы.

Графически результаты исследования до и после коррекционной программы по методике «Шкала тревожности» Р. Кондаша показаны на рисунке 7 в таблице 7 Приложения 4.

После проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов было выявлено, что 7

человек (35 %) имеют низкую тревожность. У 10 % (2 человека) испытуемых уровень тревожности понизился. Это означает, что обучающиеся стали более спокойно выполнять сложные задания и контрольные работы.

Со средним уровнем тревожности выявлено 9 человек (45 %). Эти ребята стали более спокойно относиться к критике, к низким оценкам, больше стали уделять времени на их исправление.

Высокий уровень тревожности имели 4 человека (20 %). Они пока что сосредоточены на своих оценках, успеваемости, что усиливает их уровень тревожности.

Очень высокий уровень тревожности до проведения программы имели 4 человека (20%). После проведения программы никто из учащихся не имел очень высокий уровень тревожности (0%). Это значит, что проведение программы по коррекции ситуативной тревожности повлияло на уровень тревожности учащихся 11 «Б» класса.

В целях подтверждения гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменится при проведении коррекционной программы был использован метод математико-статистической обработки результатов исследования уровня ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов – Т-критерий Вилкоксона.

Для начала мы разработаем гипотезы для нашей математической и статистической обработки исследования:

1) H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности не превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

2) H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по увеличению признака.

1) Первым шагом в вычислении Т-критерия является вычитание каждого отдельного значения «до» из значения «после». Показатели ситуативной

тревожности, ранжирования и разности между рангами будут представлены в таблице 7 приложения 4.

Сумма рангов равна $\sum R(\varepsilon) = 45$

2) Проверка правильности ранжирования:

$$\sum R(p) = N*(N+1)/2$$

$$\sum R(p) = 9*10/2 = 45 - \text{ранжирование произведено верно}$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице критических значений находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для n=9:

$$T_{кр} = 3 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 8 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае движется влево.

Эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,05)$.

Гипотеза H1 принимается. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности. Следовательно, гипотезы исследования подтверждается – уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменился после проведения коррекционной программы.

Таким образом, нами была проведена повторная диагностика ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов по следующим методикам:

1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Б. Н. Филлипса;

2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора;

3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша. Данные методики позволили нам осуществить анализ уровня ситуативной тревожности учащихся 11-х классов.

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 5 человек (25%), 11 человек (55%) – среднюю тревожность, 4 человек (20%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показывают, что 4 человека (20 %) имеют низкий уровень тревожности, 14 человек (70 %) со средней тревожностью, у 2 человек (10 %) – повышенную тревожность.

По результатам методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 7 человек (35%) имеют низкий уровень тревожности, 9 человек (45%) – среднюю тревожность, 4 человека (20%) имеют высокую тревожность, и с очень высокой тревожностью испытуемых не выявлено.

В целях подтверждения гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменится при проведении коррекционной программы применялся метод математико-статистической обработки – Т-критерий Вилкоксона. В результате была принята гипотеза Н1. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности. Следовательно, гипотезы исследования подтверждается – уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменился после проведения коррекционной программы.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации обучающимся 11-го класса, педагогам и родителям по профилактике и преодолению ситуативной тревожности

По мнению большинства психологов, наиболее целостный и правильный подход к коррекционной работе – это работать и с самим обучающимся, и с его окружением.

Рекомендации для педагогов по работе с тревожными юношами.

Для обучающихся с ситуативной тревожностью процесс обучения сопровождается эмоциональным напряжением. Они чувствительны к критическим ситуациям. Индивидуальный подход к обучающимся определяет необходимость создания эмоциональной-комфортной обстановки и требует от педагога проявления особого педагогического такта по отношению к юношам с повышенным уровнем ситуативной тревожности.

1. Задание, которое даётся обучающимся, должно соответствовать его способностям. Предлагая выполнить достаточно сложные, педагоги заранее обрекают обучающегося на неудачу и, как следствие, на снижение у него самооценки, на недовольство собой.

2. Для этого, когда ему предлагается выполнить какое-либо задание, необходимо мотивировать словами, выражающими уверенность в его успехе («У тебя все получится», «Ты всё сможешь»). Необходимо поддерживать положительную атмосферу во время выполнения заданий. Педагогу необходимо вместе с обучающимся обсуждать его ошибки. Этим он способствует избавить старшеклассника от чувства неизвестности.

3. Не следует сравнивать обучающегося с его сверстниками. Сравнить нужно только с собственными успехами и неудачами. Повысить уверенность в себе помогут оптимистичные прогнозы «на завтра».

4. Беспокойство в юношеском возрасте часто возникает из-за неизвестности. Поэтому, предлагая старшекласснику задание, необходимо детально выстроить способы его выполнения, составить план.

5. Выражать критику желательно осторожно и дозированно, так как тревожные юноши болезненно на нее реагируют. Не следует стыдить их, особенно в присутствии одноклассников.

6. Педагогам необходимо чаще обращаться к обучающимся по имени.

7. Демонстрировать учащимся свою доброжелательность, делать акцент на положительных поступках обучающихся.

8. Необходимо предоставлять наиболее полную информацию, которая поможет обучающимся сориентироваться и организовать самих себя при подготовке к ЕГЭ.

9. Проводить консультации по предмету с тревожными обучающимися лучше не в форме групповых занятий, а индивидуально.

10. Эмоционально поддерживать, взаимодействовать с выпускниками, повышать уверенность в их знаниях.

11. Если обучающийся слабо выполнил какую-либо работу, следует аргументировать оценку, которую поставил ему педагог. Таким образом, старшеклассник проанализирует ошибки, примет свою невнимательность и в дальнейшем будет работать над качеством выполнения заданий.

Время сдачи ЕГЭ – волнительный период как для выпускников, так и для педагогов. Поддержка последних весьма значима для обучающихся. Важно, чтобы учителя приложили как можно больше усилия, чтобы снизить напряжение и тревожность ребенка перед сдачей ЕГЭ.

Рекомендации педагога-психолога родителям.

Для любого обучающегося, которому предстоит сдавать ЕГЭ, экзаменационная подготовка сопровождается значительным волнением. Результаты итогового тестирования определяют будущее старшеклассника, поэтому стрессовое состояние и напряжение со стороны родителей вполне логичны. Однако от спокойствия и сдержанности в проявлении чувств родителей зависит и спокойствие, собранность выпускника. Задача родителей — помочь ему справиться с тревожностью.

1. Не стоит напоминать ему о сложности предстоящих экзаменов. Это не увеличивает мотивацию, а только создает эмоциональные барьеры, которые юноше преодолеть самому проблематично.

2. Важно обсудить алгоритм решения тестовых заданий, объяснить, что для хорошего результата не обязательно сразу отвечать на все вопросы

экзамена. Гораздо эффективнее спокойно дать ответы на те задания, которые он знает наверняка, а только потом переходить к остальным.

3. Не менее важны вера в успех выпускника, уверенность в нём, его возможностях, стимулирующая помощь в виде похвалы и одобрения. От мотивирующих слов у него улучшится эмоциональное состояние, что послужит качественной подготовке к экзаменам.

4. Желательно выделять определённые дни для домашней тренировки решения тестовых заданий.

5. Родителям важно позаботиться об организации режима дня и правильного питания, не допускать перегрузок обучающегося. Необходимо убедиться в том, что за весь период подготовки он полноценно отдыхает и высыпается.

6. Можно определить вместе с ним его хронотип («жаворонок» он или «сова»). Сложные темы лучше изучать в утренние часы, наиболее знакомые – в вечерние.

7. Родителям следует убедиться, что ничто его не отвлекает от выполнения заданий во время подготовки.

Похвально, когда старшеклассники ставят перед собой высокие цели касательно экзаменов. Обучающемуся будет значительно спокойнее, если родители будут следовать данным рекомендациям.

Рекомендации обучающимся по преодолению ситуативной тревожности.

Важной составляющей в работе по профилактике и преодолению ситуативной тревожности у обучающихся 11-х классов является снятие внутренних зажимов, обретение обучающимися внутренней свободы.

1. Регуляция эмоционального состояния. Обучающийся связывает тревожное, расслабленное и уверенное эмоциональное состояние с пейзажем, местом, мелодией. Если есть чувство тревожности, сначала необходимо

вспомнить первое, потом второе, затем переходить к третьему, повторяя последнее определённое количество раз.

2. Если в какой-то момент юноша почувствовал внутреннее напряжение, можно представить себе ситуацию, в которой он испытал полное умиротворение, расслабление, и как можно ярче вспомнить все детали, всячески разыгрывать эту ситуацию в положительном аспекте.

3. В трудной ситуации обучающийся может наглядно мысленно представить себе образ для подражания, попробовать данную роль на себе и действовать как принципу этого образа.

4. Обучающемуся необходимо контролировать свой голос и жесты. Он должен понять, как по голосу и жестам определяется эмоциональное состояние человека, и что уверенность и сдержанность могут положительно влиять на жизнедеятельность.

5. Старшекласснику необходимо ознакомиться с техниками правильного дыхания, опробовать способы его использования для снятия мышечного и эмоционального напряжения, например, делать выдох вдвое длиннее, нежели вдох. В случае сильного напряжения сделать глубокий выдох вдвое длиннее.

6. При подготовке к ЕГЭ следует структурировать материал за счёт составления плана. Так, обучающемуся будет легче в дальнейшем повторять учебный материал.

7. Необходимо правильно распределять время на подготовку и на отдых. Перегрузка может спровоцировать напряжённое состояние.

8. В период подготовки к ЕГЭ обучающемуся следует развивать внутреннюю уверенность. Негативные установки и сценарии по поводу экзамена ухудшат эмоциональный фон старшеклассника. Эффективный способ – составление положительных аффирмаций.

Следование вышеперечисленным рекомендациям будет способствовать благоприятной подготовке и прохождению ЕГЭ. В современной школе проблема тревожности при подготовке и сдачи ЕГЭ является актуальной. Если

обучающиеся приложат значительные усилия, это обеспечит высокий результат на экзамене с целью последующего профессионального обучения.

Экзамен – это всегда стрессовая ситуация. Это новая форма проведения итоговой аттестации выпускников и вступительных экзаменов в ВУЗ. Всё новое, неизвестное является дополнительным источником тревожности. Следовательно, ЕГЭ может вызвать значительный стресс у выпускников и их родителей. Разумеется, что в данной ситуации выпускник более, чем когда-либо нуждается в психологической помощи и поддержке. Данные рекомендации помогут родителям и педагогам грамотно и эффективно оказать поддержку обучающимся, а самим выпускникам найти способы самоорганизации и саморегуляции при подготовке и во время ЕГЭ.

Таким образом, нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам, родителям и обучающимся 11-х классов. Работа по преодолению и профилактике тревожности у обучающихся 11-х классов не должна носить узко направленный характер, она должна быть направлена на развитие личности и повышение эффективности деятельности обучающегося. Если педагоги, родители и обучающиеся будут придерживаться тех рекомендаций, которые были представлены в данном параграфе, то можно рассчитывать на значительное снижение ситуативной тревожности у выпускников.

Выводы по III главе

Нами была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов. Коррекционные занятия позволили научить обучающихся 11-го класса понимать своё эмоциональное состояние, справляться со стрессовыми ситуациями, адекватно выражать свои эмоции в зависимости от ситуации, и познакомились обучились навыкам саморегуляции.

После коррекционной работы проводилось повторное диагностическое обследование обучающихся 11-го класса.

Для повторного исследования ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов использовались следующие методики: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша. Для математико-статистической обработки был использован Т-критерий Вилкоксона.

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 5 человек (25%), 11 человек (55%) – умеренную тревожность, 4 человек (20%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показывают, что 4 человека (20 %) имеют низкий уровень тревожности, 14 человек (70 %) со средней тревожностью, у 2 человек (10 %) – повышенную тревожность.

По результатам методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 7 человек (35%) имеют низкий уровень тревожности, 9 человек (45%) – умеренную тревожность, 4 человека (20%) имеют высокую тревожность, и с очень высокой тревожностью испытуемых не выявлено.

В результате математико-статистической обработки гипотеза H1 была принята. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности.

Следовательно, подтвердилась гипотеза исследования – уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменился при проведении коррекционной программы.

Нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам, родителям и обучающимся 11-х классов. Работа по преодолению и профилактике тревожности у обучающихся не должна носить узко направленный характер, она должна быть направлена на развитие личности и

повышение эффективности деятельности обучающегося. Если педагоги, родители и обучающиеся будут придерживаться тех рекомендаций, которые были представлены в данном параграфе, то можно рассчитывать на значительное снижение ситуативной тревожности у выпускников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведения работы удалось теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов. Был проведён анализ и обобщение проблемы в психолого-педагогической литературе, основные понятия, условия, подходы, принципы. Тревожность – результат нарушения личностного развития, который оказывает негативное влияние на жизнедеятельность человека. Такое же влияние оказывает резистентность к реальным проблемам, «безопасность», которая возникает под влиянием защитных механизмов, прежде всего через угнетение, и проявляется в отсутствии страха даже в потенциально опасных ситуациях. Тревога может быть предвестником невроза, как и его симптом и механизм развития. Отсутствие благоприятных отношений со сверстниками приводит к внутреннему напряжению, тревоге и чувству неполноценности или агрессии.

На основе изучения психологических особенностей обучающихся 11-классов мы смогли определить характерные черты старшего школьного возраста являются:

- этический максимализм;
- внутренняя свобода;
- эстетический и этический идеализм;
- художественный, творческий характер восприятия действительности;
- бескорыстие в увлечениях;
- желание познать и переделать реальность;
- благородство и доверчивость.

Нами были изучены основные понятия модели, целеполагания и моделирования. А. Н. Дахин, С. Ю. Головин, В. А. Штофф и другие авторы трактуют понятие «модель» по-разному. Но в психологии часто опираются на одно определение: моделирование – это исследование психических состояний с использованием определённых, преимущественно математических моделей. Наличие частичных связей подобия чего-либо подобного даёт возможность

использовать модель в качестве замены или представителя изучаемой системы.

Также, нам удалось построить модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов и дерево целей, где мы раскрыли основные блоки: теоритический, диагностический и аналитический.

Наше исследование проводилось в три этапа:

1. Подготовительный этап – на этом этапе был проведён анализ проблемы в психолого-педагогической литературе, основные понятия, подходы, принципы, что позволило нам сформулировать гипотезу и определить этапы к исследованию;

2. Опытно-экспериментальный этап: определение исходных данных для дальнейшего исследования ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов, проведение констатирующего и формирующего экспериментов, обработка результатов, разработка и реализация программы;

3. Контрольно-обобщающий этап: проведение повторной диагностики, анализ и обобщение результатов повторная диагностика, формулирование выводов, верификация гипотезы с использованием математической статистики, разработка рекомендаций обучающихся 11-х классов, родителям и педагогам.

В нашем исследовании применялись следующие исследования:

1) теоретические методы – анализ, синтез, моделирование, целеполагание, обобщение психолого-педагогической литературы;

2) эмпирические методы – эксперименты (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша;

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

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 4 человека

(20%), 7 человек (35%) – умеренную тревожность, 9 человек (45%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показывают, что 3 человека (15 %) имеют низкий уровень тревожности, 9 человек (45 %) со средней тревожностью, у 8 человек (40 %) – повышенную тревожность.

По результатам методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 5 человек (25%) имеют нормальный уровень тревожности, 6 человек (30%), 5 человек (25%) имеют высокую тревожность, 4 человека (20%) с очень высокой тревожностью.

Также, нами была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов. Коррекционные занятия позволили научить обучающихся 11-го класса понимать своё эмоциональное состояние, конструктивным способом справляться со стрессовыми ситуациями. Участники программы научились понимать своё эмоциональное состояние, адекватно выражать свои эмоции в зависимости от ситуации, обучились конструктивным способам справляться со стрессовыми ситуациями, и познакомились с методами саморегуляции.

После коррекционной работы проводилось повторное диагностическое обследование обучающихся 11-го класса.

Для повторной диагностики ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов были использованы следующие методы и методики: 1) Методика диагностики уровня тревожности школьника Филлипса; 2) Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора; 3) Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша.

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 4 человека (20%), 7 человек (35%) – умеренную тревожность, 9 человек (45%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике диагностики уровня тревожности Б. Н. Филлипса показали, что низкий уровень тревожности имеют 5 человек (25%), 11 человек (55%) – умеренную тревожность, 4 человек (20%) – высокий уровень тревожности.

Результаты по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора показывают, что 4 человека (20 %) имеют низкий уровень тревожности, 14 человек (70 %) со средней тревожностью, у 2 человек (10 %) – повышенную тревожность.

По результатам методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша выявлено, что 7 человек (35%) имеют низкий уровень тревожности, 9 человек (45%) – умеренную тревожность, 4 человека (20%) имеют высокую тревожность, и с очень высокой тревожностью испытуемых не выявлено.

Для математико-статистической обработки применялся Т-критерий Вилкоксона. В результате была принята гипотеза Н1. Интенсивность сдвигов в направлении снижения тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения тревожности. Следовательно, подтвердилась гипотеза исследования – уровень ситуативной тревожности обучающихся 11-х классов изменился при проведении коррекционной программы.

Нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам, родителям и обучающимся 11-х классов. Работа по преодолению и профилактике тревожности у обучающихся не должна носить узко направленный характер, она должна быть направлена на развитие личности и повышение эффективности деятельности обучающегося. Если педагоги, родители и обучающиеся будут придерживаться тех рекомендаций, которые были представлены, то можно рассчитывать на значительное снижение ситуативной тревожности у выпускников.

В результате исследования данной работы можно сделать вывод о том, что все поставленные задачи решены и цель достигнута.