

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические основы изучения тревожности подростков и её гендерных различий.....	12
1.1. Понятие тревожности в психологии: виды, причины и проявления.....	12
1.2. Понятие гендера, его изучение в отечественной и зарубежной психологии	23
1.3. Половые особенности проявления тревожности у подростков	28
Выводы по 1 главе	33
Глава 2. Экспериментальное исследование по выявлению половых различий в проявлениях тревожности у подростков	36
2.1. Констатирующий этап экспериментальной работы по выявлению половых различий в проявлениях тревожности у подростков	36
2.2. Разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков	58
2.3. Анализ результатов итогового эксперимента.....	80
Выводы по 2 главе	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	89
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	92
ПРИЛОЖЕНИЯ	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Вопрос гендерных различий в проявлении тревожности у подростков является одной из актуальных проблем современной психологии.

Подростковый возраст характеризуется значительными физическими, эмоциональными и социальными изменениями, которые часто сопровождаются повышенной тревожностью. Эта проблема усугубляется различиями в социальных ожиданиях и культурных нормах, предъявляемых к мальчикам и девочкам. Тревожность в подростковом возрасте может негативно сказываться на успеваемости, социальном взаимодействии и общем психологическом благополучии, а в долгосрочной перспективе – способствовать формированию хронических стрессовых состояний и психосоматических заболеваний.

Изучение гендерных аспектов тревожности позволяет выявить специфические особенности её проявления у мальчиков и девочек, что крайне важно для разработки целевых психологических интервенций и профилактических программ. Решение данной проблемы может способствовать снижению уровня тревожности у подростков, улучшению их психологической адаптации и гармонизации социальных отношений.

Конечно, не только тревога служит причиной нарушений поведения, психического и социального здоровья человека – существуют и другие психологические механизмы неблагоприятных вариаций в развитии личности ребенка или подростка. Однако большая часть явных нарушений, препятствующих нормальному ходу обучения и воспитания, в своей основе связаны с эмоциональной неустойчивостью ребенка, то есть в конечном итоге – с тревогой. Не зная причин возникновения тревоги, механизмов ее развития, преобразования, превращения в другие состояния, зачастую просто

невозможно разобраться в том, что происходит с ребенком, каковы истинные мотивы его поступков и, главное, как ему помочь.

Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным социальным ситуациям. Кроме того, данные исследований Дж. Рейха, Дж. Хенсера и В. Майера указывают на то, что состояние тревоги связано с изменением когнитивной оценки окружающего мира и самого себя. Экспериментально-психологическое определение степени тревожности предполагает раскрытие внутреннего отношения ребенка к определенной ситуации, дающее косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и школе. Исходя из этого, представляется актуальным создание специального психологического метода многомерной оценки уровня и характера тревожности подростков школьного возраста.

Тревожность часто сопровождается физиологическими симптомами, такими, как сердцебиение, испарина, понос, учащенное дыхание. Эти физические признаки появляются как при осознанной тревоге, так и при неосознанной.

Тревожность, как и страх, является эмоциональной реакцией на опасность. В отличие от страха тревожность характеризуется прежде всего расплывчатостью и неопределенностью. Тревога, как отмечал Гольдштейн, вызывается такой опасностью, которая угрожает самой сущности или ядру личности.

Тема нашего исследования является актуальной, так как тревожность является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым

механизмом расстройства эмоциональной сферы личности.

Тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. Тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности, является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека, актуальность при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному телу при постоянной тревожности.

Тревожность – это черта личности, готовность к страху. Это состояние целесообразного подготовленного повышения внимания сенсорного и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх.

Страх – самая главная составляющая тревожности, она имеет свои особенности. Функционально страх служит предупреждением о предстоящей опасности, позволяет сосредоточить внимание на ее источнике, побуждает искать пути ее избегания. В случае, когда он достигает силы аффекта, он способен навязать стереотипы поведения – бегство, оцепенения, защитную агрессию. Если источник опасности не определен или неопознан, в этом случае, возникающее состояние называется тревогой. Тревога – это эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

Подростки наиболее тревожны в отношениях с одноклассниками и родителями и наименее тревожны – с посторонними взрослыми и учителями. Старшие школьники обнаруживают самый высокий уровень тревоги во всех сферах общения, но особенно резко у них возрастает тревожность в общении с родителями и теми взрослыми, от которых они в какой-то степени зависят.

В подростковом возрасте тревожность возникает и закрепляется в

качестве устойчивого личностного образования на основе ведущей в этот период потребности в удовлетворяющем, устойчивом отношении к себе. Внутренний конфликт, отражающий противоречия в «Я-концепции», отношении к себе, продолжает играть центральную роль в возникновении и проявлении тревожности и в дальнейшем, причем на каждом этапе в него включаются те аспекты «Я», которые наиболее значимы в этот период.

Становление эмоционально – волевой сферы, с которой тесно связано формирование личности – сложный и длительный процесс, характеризующий психическое развитие. Оно протекает под непосредственным воздействием со стороны окружающих, в первую очередь взрослых, воспитывающих ребенка.

Проблема взаимосвязи между гендерными особенностями и тревожностью проявляющейся у подростков отражена в научных трудах таких отечественных и зарубежных ученых как К. Гуарда (теория дифференциации эмоций); психоаналитические теории (З. Фрейда, К. Хорни); теория Ч.Д. Спилбергера; концепции отечественных психологов (Захаров, И. В, Дубровина, В.Р. Кисловская, Л.И. Божович, К.С. Лебединская, В.В. Суворова, А.М. Прихожан, Н.Д. Левитов, Давыдов), которые рассматривают тревожность с точки зрения ее функций выделяя тревожность двух типов: реактивную и личностную, что впрочем, совпадает с теорией Ч.Д. Спилбергера, который различает состояние тревоги и тревожность, как свойство личности. Тревожность в функциональном подходе рассматривается, как субъективный фактор, организующий деятельность личности в целом. Также теория К. Изарда, о том, что тревожность – это комплексное сплетение фундаментальных эмоций и других.

Таким образом, существует ряд *противоречий* между:

– накопленным объемом научных знаний в гендерных различиях в проявлении тревожности у подростков и необходимостью их целостного осмысления и интеграции;

– многообразием современной образовательной практики в области психолого-педагогической коррекции тревожности подростков и задачей его осмысления на единой теоретической основе.

Таким образом, *актуальность* проблемы исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и реализации программы по развитию саморегуляции подростков.

Цель исследования: теоретически обосновать и апробировать на практике программу психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Объект исследования: гендерные различия проявлений тревожности у подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция тревожности у подростков.

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков будет проходить эффективно, если:

– теоретически обосновать половые особенности проявления тревожности у подростков;

– разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков;

Задачи исследования:

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме проявлений тревожности у подростков;

2) выявление половых различий в проявлениях тревожности у подростков;

3) разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков;

4) провести экспериментальную работу по выявлению половых различий тревожности у подростков.

Методологическая основа исследования: работы отечественных и зарубежных учёных: А.М. Прихожан, Т.И. Юферева, О.А. Тихомировой, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, а также теоретические положения З. Фрейда и К. Хорни о природе тревоги.

Тема гендерных различий в тревожности активно исследуется в отечественной и зарубежной психологии, однако недостаточно внимания уделено её эмпирическому изучению в подростковом возрасте с учётом социальных и культурных факторов. Данный пробел обуславливает необходимость проведения исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. В основу нашего исследования положено следующее определение тревожности – она является сложным психическим феноменом, который проявляется в виде эмоционального напряжения, беспокойства и страха. Различают ситуативную и личностную тревожность, каждая из которых обусловлена определёнными причинами и имеет свои проявления. Гендерные различия в тревожности объясняются сочетанием биологических, психологических и социальных факторов, включая особенности воспитания и ожидания общества от мальчиков и девочек.

2. Была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков. Основная

цель настоящей программы - снижение уровня школьной тревожности у подростков. Задачи программы: 1) преодоление эмоционального, нервно-психического напряжения; 2) развитие эмоциональной саморегуляции; 3) формирование адекватной самооценки обучающихся; 4) создание благоприятного психологического климата в микро-группе; 5) развитие навыков конструктивных коммуникаций. Данная программа рассчитана на детей подросткового возраста. Занятия групповые. Программа включает 7 направлений, каждое из которых состоит из группы упражнений. Рассчитана программа на 7 встреч. Программа предполагает 7 занятий в рамках внеурочной деятельности, которые проводятся один раз в неделю по 40 минут. Реализация программы уместна в любой временной период учебного года.

3. На основе результатов исследования разработаны рекомендации, направленные на снижение уровня тревожности у подростков с учетом их гендерных особенностей. В частности, подчеркивается важность эмоциональной поддержки, формирования позитивной самооценки и использования индивидуального подхода в работе с подростками.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в определении саморегуляции в подростковом возрасте;
- в теоретическом обосновании модели организации процесса развития компетенции саморегуляции у подростков.

Практическая значимость исследования:

- разработана программа по развитию саморегуляции подростков.

Методы исследования: для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие методы диссертационного исследования теоретические (анализ психологической,

педагогической, методической литературы, касающиеся проблемы исследования; анализ, синтез, обобщение) эмпирические (изучение опыта отечественных и зарубежных преподавателей; устные и письменные опросы, анкетирование, педагогический эксперимент; изучение документации, опросники, диагностики).

Научная новизна квалификационной работы определяется тем, что

- теоретически обоснованы гендерные различия в тревожности обучающихся;
- разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Апробация результатов исследования: Баширова Л.В. Особенности половых различий в проявлении тревожности у подростков: материалы Всероссийск. студ. науч.-практ. конференции. 5-29 апреля 2025 г. ред. кол., Богачев А.Н., Уварина Н.В. и др. – Челябинск: изд-во «ООО Арбис», 2025. – 203-209 с.

База исследования: КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района». Управление образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие 30 подростков в возрасте 14 лет, из которых 15 мальчиков и 15 девочек, что позволило обеспечить гендерный баланс для последующего анализа.

Этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа с 2023 по 2025 годы.

Первый этап (поисково-теоретический) 2023–2024 гг. – осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме половых различий проявления тревожности у подростков, определены исходные теоретические и методологические основы исследования; сформулированы цель, задачи и

гипотеза исследования; выбраны методы исследования и разработана программа экспериментальной работы; модифицированы диагностические методики, проведён констатирующий эксперимент.

Второй этап (опытно-экспериментальный) 2024–2025 гг. – проведен формирующий эксперимент, который позволил реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Третий этап (аналитико-обобщающий) 2026 г. – проанализированы результаты исследования, проведена систематизация и интерпретация экспериментальных данных, сформулированы выводы, намечены перспективы дальнейшего исследования, результаты исследования оформлены в виде магистерской диссертации.

Содержание и структура работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

Глава 1. Теоретические основы изучения тревожности подростков и её гендерных различий

1.1. Понятие тревожности в психологии: виды, причины и проявления

Тревожность в психологии рассматривается как многогранное явление, охватывающее различные аспекты человеческой личности и поведения. Её понимание начинается с разграничения понятий «тревога» и «тревожность», которые, хотя и используются как синонимы в ряде случаев, обладают различным содержанием.

Тревога характеризуется как состояние, возникающее в ответ на реальные или мнимые угрозы, тогда как тревожность определяется как устойчивое свойство личности, выражающееся в склонности к переживанию тревожных состояний. Эта склонность обусловлена низким порогом возникновения тревожных реакций, что формирует основу для индивидуальных различий между людьми.

Согласно Фрейдю, тревога является функцией «Эго», предупреждающей о надвигающейся опасности и позволяющей личности адаптироваться к угрожающим ситуациям. Это положение подтверждает Братусь Б.С., указывая: «Тревожность, как функция психики, представляет собой механизм защиты от угрозы, предупреждающий о необходимости адаптации личности» [8]. Научное осмысление тревожности как механизма адаптации подчёркивает её двойственную природу: с одной стороны, она служит инструментом выживания, а с другой — ограничивает действия человека, усиливая субъективное восприятие угрозы.

А. Адлер связывал тревожность с симптомами невроза, корни которого

уходят в детские переживания, включая физические страдания, гиперопеку или отвержение со стороны близких. Исследование Адлера подтверждает Павлова Е.Г., отмечая, что «тревожность формируется в условиях избыточной заботы или эмоциональной холодности родителей, создавая почву для возникновения невротического восприятия окружающего мира» [32].

Это утверждение акцентирует внимание на детском опыте как критически важном этапе формирования личности. Результатом подобных условий воспитания становится низкая способность к адаптации и повышенная восприимчивость к стрессу.

Тревожность часто сопровождается соматическими симптомами. Как отмечает Осипова Н.А., «физиологическое проявление тревожности включает мышечное напряжение, проблемы со сном, усталость и частую головную боль» [43]. Данные позволяют рассматривать тревожность как психосоматический феномен, в котором психологическое напряжение напрямую связано с физическим состоянием организма. Анализ таких симптомов показывает, что длительное пребывание в состоянии тревожности может негативно влиять на качество жизни и общую продуктивность человека.

В структуре тревожной личности выделяют психастенический, или тревожно-мнительный тип. Исследование Петровского А.В. подчёркивает, что «психастеникам свойственна нерешительность, склонность к самокопанию и боязнь будущего, которые препятствуют их социальной адаптации» [33]. Эти черты часто формируются в условиях воспитания, когда ребёнок сталкивается с чрезмерной ответственностью или завышенными ожиданиями. Следствием такого воспитания становится формирование

личности, не способной эффективно справляться с требованиями окружающей среды.

Как указывает Сидоренко Е.В., «личностная тревожность характеризуется восприятием широкого круга ситуаций как угрожающих проявляется в повышенной эмоциональной реакции» [37]. Это определение подчёркивает, что тревожность может быть не только реакцией на объективные угрозы, но и следствием субъективного восприятия мира. Такой подход объясняет, почему тревожность проявляется даже в условиях, не предполагающих реальной опасности.

Тревожность, как правило, формируется в процессе воспитания. Дети, на которых возлагается повышенная моральная или физическая ответственность, например, за уход за младшими членами семьи, или от которых ожидают значительных достижений, могут проявлять повышенную тревожность. Братусь Б.С. отмечает: «Формирование тревожности у детей происходит под влиянием родительских установок, требующих от них соответствия высоким ожиданиям или выполнения обязанностей, не соответствующих их возрасту» [5]. Это указывает на необходимость учёта роли семейной среды в профилактике и коррекции тревожных расстройств.

Таким образом, тревожность представляет собой сложное явление, изучение которого требует учёта различных факторов, включая физиологические, психологические и социальные аспекты. Её проявления и причины варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей, воспитания и жизненных обстоятельств, что делает эту тему актуальной для дальнейших исследований.

Таблица 1 предоставляет разнообразные определения понятия «тревожность», демонстрируя многогранность и междисциплинарный

характер изучения этого явления.

Таблица 1 – Обобщение определений понятия «тревожность»

Автор	Определение
Петровский А.В.	«Тревожность — это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги и отражающая индивидуальные различия в эмоциональной сфере»
Сидоренко Е.В.	«Психическое состояние, связанное с ожиданием негативных событий, которое может быть вызвано как объективными, так и субъективными факторами»
Братусь Б.С.	«Форма эмоциональной реакции, представляющая собой фантазию о потенциально неблагоприятном исходе ситуации, не имеющей объективных предпосылок»
Соколова Е.Т.	«Индивидуальная черта личности, определяющая склонность воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие и реагировать на них проявлением состояния тревоги»
Осипова Н.А.	«Тревожность — это психосоматическое явление, которое возникает в результате длительного воздействия стресса и приводит к нарушениям в физиологической и психологической сферах»
Павлова Е.Г.	«Психологическая характеристика, связанная с восприятием внешней среды как неблагоприятной и угрожающей, вызывающая дискомфорт и необходимость поиска защиты»
Стоссел С.	«Тревожность — это многогранное явление, охватывающее психологические, социальные и физиологические аспекты, требующее анализа и комплексного подхода для его понимания»
Устинова Е.А.	«Склонность личности к самокопанию, нерешительности и переживанию за будущее, часто обусловленная стилем воспитания и личным опытом»

Определения охватывают как эмоционально-психологические, так и физиологические и социальные аспекты тревожности. Тем не менее, можно выделить несколько важных наблюдений:

Разнообразие подходов. Каждое определение подчёркивает различные аспекты тревожности: эмоционально-когнитивные (Петровский А.В.), психосоматические (Осипова Н. А.), социальные и субъективные (Братусь Б.С.). Это подчёркивает многогранность явления, но затрудняет унификацию понятия. Фокус на личностных характеристиках. Большинство определений

концентрируется на индивидуальных чертах, таких как низкий порог тревожности (Петровский А.В., Соколова Е. Т.) или склонность к самокопанию (Устинова Е.А.). Это ограничивает анализ тревожности в более широком контексте, включая её коллективные и культурные аспекты.

Недостаток акцента на причинно-следственных связях. В некоторых определениях отсутствует детальный анализ факторов, способствующих формированию тревожности, таких как воздействие воспитания или социальных условий.

Сильные стороны. Определения Осипова Н. А. и Тихомировой О.А. обращают внимание на психосоматические проявления и связь тревожности с жизненным опытом. Это делает их более применимыми для диагностики и практической психологии.

Обобщённое определение тревожности: тревожность – это устойчивое свойство личности, проявляющееся в повышенной чувствительности к потенциальным угрозам, обусловленное субъективным восприятием реальности и характеризующееся эмоционально-когнитивными и психосоматическими реакциями. Она возникает в результате взаимодействия личностных, социальных и физиологических факторов и выражается в склонности к самокопанию, нерешительности и дискомфорту при восприятии неопределённости.

Далее проанализируем основные элементы определения тревожности. *Эмоциональный компонент.* Тревожность характеризуется ожиданием угрозы и интенсивными переживаниями. Этот компонент отражает субъективное эмоциональное напряжение, возникающее при восприятии потенциальной опасности. Научные исследования подтверждают, что эмоциональная составляющая тревожности связана с активацией

лимбической системы мозга, в частности амигдалы. Как указывает Петровский А.В., «тревожность является адаптивной реакцией, формирующейся как ответ на угрозу, но её чрезмерная выраженность способна привести к патологическим эмоциональным состояниям» [8]. Это подчёркивает, что тревожность имеет как функциональный, так и деструктивный потенциал, который зависит от уровня её проявления. Эмоциональная составляющая тревожности важна для обеспечения выживания, но её хроническое состояние может приводить к развитию эмоционального выгорания и депрессии.

2. *Когнитивный компонент.* Субъективное восприятие мира как потенциально неблагоприятного является ключевым элементом тревожности. Когнитивные искажения, такие как гиперболизация угроз или фокусировка на негативных аспектах, усиливают тревожность. Как отмечает Соколова Е. Т., «когнитивные искажения являются основой тревожности, так как человек склонен интерпретировать нейтральные события как угрожающие, что усиливает стрессовую реакцию» [41]. Это позволяет понять, что коррекция тревожности должна начинаться с работы над когнитивными процессами, чтобы уменьшить субъективное восприятие угрозы. Такой подход эффективно применяется в когнитивно-поведенческой терапии, где пациенты учатся переоценивать свои страхи и управлять тревожными мыслями.

3. *Физиологический компонент.* Психосоматические проявления, такие как мышечное напряжение, проблемы со сном, усталость, дрожь и головные боли, являются объективными индикаторами тревожности. По словам Осипова Н.А., «тревожность проявляется через физиологические симптомы, которые связаны с гиперактивностью вегетативной нервной системы, что приводит к физическому и эмоциональному истощению» [32].

Этот компонент подчёркивает, что тревожность нельзя рассматривать только как психологическое состояние, так как её последствия проявляются на уровне тела. Это требует комплексного подхода к лечению, включающего как психологические, так и медицинские методы, направленные на снижение соматических симптомов.

4. *Личностные факторы.* Низкий порог тревожности, склонность к самокопанию и нерешительности отражают индивидуальные различия в проявлениях тревожности. Павлова Е.Г. подчёркивает, что «личностные черты, такие как гипербдительность и склонность к самокопанию, усиливают проявления тревожности и делают её устойчивым состоянием» [28]. Это объясняет, почему тревожность чаще проявляется у людей с определённым типом темперамента, например, у интровертов или лиц с психастеническим типом личности. Личностные факторы играют важную роль в прогнозировании степени выраженности тревожности и выборе подхода к её коррекции.

5. *Социальные аспекты.* Влияние воспитания, социального окружения и культурных установок играет важную роль в формировании тревожности. Как отмечает Братусь Б.С., «семейные традиции, уровень ожиданий и стиль воспитания являются определяющими факторами в развитии склонности к тревожности у детей» [62].

Это подчёркивает значимость профилактики тревожности через создание благоприятной семейной среды, которая снижает риск её развития.

Социальные факторы также включают влияние общества и культуры, где нормы и ценности могут либо поддерживать, либо уменьшать тревожные состояния.

6. *Причинно-следственная связь.* Тревожность формируется как

результат сложного взаимодействия внутренних (генетика, личностные особенности) и внешних (социальное окружение, события жизни) факторов. По мнению Панкратова Т. В., «тревожность является многокомпонентным явлением, в котором внутренние и внешние факторы взаимосвязаны, что делает её лечение сложным, но возможным при комплексном подходе» [34]. Это подчёркивает важность системного анализа причин тревожности для её успешной коррекции.

Учитывая мультифакторный характер тревожности, её диагностика должна охватывать все аспекты жизни пациента.

7. Адаптивная функция. Тревожность выполняет важную адаптивную роль, помогая человеку избегать опасности и готовиться к сложным ситуациям. Как подчёркивает Петровский А.В., «тревожность служит инструментом предупреждения и мобилизации ресурсов организма, однако её чрезмерная выраженность нарушает нормальное функционирование личности» [22]. Это свидетельствует о том, что тревожность изначально имеет положительный характер, однако её чрезмерное проявление становится фактором риска, который снижает качество жизни и продуктивность. Контроль тревожности заключается в поддержании её на оптимальном уровне, что возможно с помощью психологической помощи и саморегуляции.

Тревожность в психологии представляет собой многогранное явление, включающее в себя эмоциональные, когнитивные и физиологические аспекты. Она может выступать как временное состояние, связанное с конкретной ситуацией, так и как устойчивое свойство личности, определяющее предрасположенность к частым тревожным переживаниям.

Одним из ключевых аспектов тревожности является её эмоциональная составляющая, выражающаяся в чувстве напряжённости, ожидании

неблагоприятных событий и страхе перед неопределённостью. Например, человек, находящийся в состоянии тревожности, испытывает постоянное внутреннее беспокойство, вызванное субъективным восприятием потенциальной угрозы. Эти переживания нередко связаны с гиперактивацией лимбической системы мозга, что подтверждается многочисленными исследованиями в области нейропсихологии.

Когнитивный компонент тревожности играет важную роль в её формировании и проявлении. Тревожные люди склонны интерпретировать нейтральные события как угрожающие, а свои возможности справиться с ситуацией – как недостаточные. «Такие когнитивные искажения, как катастрофизация или гиперболизация угроз, усиливают переживание тревоги и формируют замкнутый цикл негативных мыслей. Например, студент, ожидающий экзамена, может преувеличивать вероятность провала и недооценивать свою подготовку, что приводит к усилению тревожности и снижению концентрации» [56]. Эти процессы демонстрируют, как когнитивные механизмы могут усиливать тревожные состояния, создавая дополнительные препятствия для адаптации. Физиологические проявления тревожности являются её важным диагностическим критерием. Они включают в себя напряжение мышц, учащённое сердцебиение, одышку, повышенное потоотделение и проблемы со сном. Эти симптомы объясняются активацией симпатической нервной системы, которая запускает реакцию «бей или беги», предназначенную для защиты организма от угрозы. Однако в случае хронической тревожности эта реакция становится избыточной, вызывая психосоматические расстройства, такие как артериальная гипертензия, мигрени и нарушения работы пищеварительной системы. Например, человек с высоким уровнем тревожности может постоянно

испытывать физическую усталость и боли в области шеи и плеч из-за постоянного мышечного напряжения.

Формирование тревожности в значительной степени определяется личностными особенностями. Люди с низким порогом тревожности, склонностью к самокопанию и нерешительности чаще сталкиваются с проблемами адаптации и социальной коммуникации. «Например, у подростков, воспитывавшихся в условиях строгой дисциплины или чрезмерной опеки, может развиваться тревожно-мнительный тип личности, характеризующийся постоянным анализом своих действий, страхом перед ошибками и избыточной осторожностью» [44]. Этот тип тревожности часто проявляется в виде нерешительности при принятии решений или избыточного времени, затрачиваемого на подготовку к выполнению задачи.

Социальные аспекты тревожности играют важную роль в её формировании и развитии. Стиль воспитания, ожидания родителей и влияние социального окружения оказывают значительное воздействие на уровень тревожности. Например, в семьях, где ребёнка регулярно критикуют за недостаточно высокие достижения или заставляют брать на себя чрезмерную ответственность, повышается вероятность формирования тревожных черт.

Кроме того, культурные факторы, такие как нормы и ценности, связанные соотношением к неопределённости и риску, также могут влиять на уровень тревожности. В обществах, где большое значение придаётся безопасности и стабильности, люди чаще проявляют склонность к тревожным состояниям.

Тревожность формируется как результат сложного взаимодействия внутренних и внешних факторов. Генетическая предрасположенность, особенности темперамента и травматические события жизни создают основу

для её возникновения, а социальное окружение и текущие стрессовые ситуации усиливают её проявления. Например, человек, имеющий генетическую склонность к тревожным реакциям, в условиях частых стрессовых ситуаций, таких как конфликты на работе или финансовые трудности, может испытывать значительное ухудшение состояния. Эти взаимосвязи подчёркивают важность комплексного подхода к пониманию причин и проявлений тревожности.

Несмотря на то, что тревожность часто воспринимается как исключительно негативное явление, она выполняет важную адаптивную функцию. «Умеренная тревожность помогает человеку сосредоточиться, мобилизовать внутренние ресурсы и подготовиться к решению сложных задач. Например, спортсмен, испытывающий лёгкое беспокойство перед соревнованием, использует эту тревогу как стимул для повышения своей эффективности. Однако при чрезмерной выраженности тревожность становится дезадаптивной, нарушая когнитивные и физические способности человека» [23].

Тревожность является интегративным феноменом, включающим эмоциональные, когнитивные, физиологические, личностные и социальные аспекты. Её понимание требует учёта множества факторов, начиная от нейрофизиологических механизмов и заканчивая культурными особенностями. Только комплексный подход позволяет адекватно диагностировать и корректировать тревожные состояния. Гендерные аспекты в психологии представляют собой многогранную и междисциплинарную область исследований, в которой сочетаются биологические, социокультурные, когнитивные и психоаналитические подходы. «Каждый из них предоставляет уникальные перспективы для понимания гендерных

различий, однако их изолированное использование ограничивает глубину анализа. Биологический подход акцентирует внимание на врожденных различиях, когнитивный – на особенностях восприятия и мышления, психоаналитический – на бессознательных механизмах формирования идентичности, а социокультурный подчеркивает ключевую роль среды и социальных норм» [64].

Современные исследования показывают, что гендерные различия нельзя сводить только к одной из сфер, поскольку они формируются на пересечении биологических факторов, когнитивных процессов и культурных влияний. Междисциплинарный подход, учитывающий динамическое взаимодействие этих компонентов, является наиболее перспективным направлением для дальнейшего изучения. Это позволяет не только углубить теоретическое понимание, но и разработать практические рекомендации в области образования, психологии, профессиональной ориентации и социальной политики, направленные на уменьшение гендерных стереотипов и достижение гендерного равенства.

1.2. Понятие гендера, его изучение в отечественной и зарубежной психологии

Понятия пол и гендер с точки зрения психологии являются различными. Благодаря полу мы можем подразделить людей на мужчин и женщин, поскольку именно он отражает анатомофизические особенности людей.

Впервые дифференциация понятий пол и гендер стала проявляться в восьмидесятых годах двадцатого века. Это связано с феминистскими

исследованиями, поскольку именно тогда они перешли от прямой критики патриархата к полноценному изучению гендерной системы. Теперь «женские исследования» стали именоваться «гендерные». Более того, различные сферы общественной жизни, стали носить гендерный характер.

В настоящее время научные исследования базируются на гендерном подходе при описании социально-культурных процессов, анализируя ценности, нормы, предписываемые мужчинам и женщинам. Кроме того, выстраивается гендерная иерархия власти.

Гендерная теория имеет ни одно направление в своем развитии. Так, одно из популярных направлений связано с изучением гендера как категории стратификации и интерпретации гендера как культурного символа.

Российские исследователи пытаются осуществить разработку псевдогендерного подхода, где соотносят гендер синонимично со словом «пол». Данная группа ученых полагает, что биологически природой совершенно четко определены мужские и женские социальные роли, а гендер является лишь более современным понятием и не несет никакой смысловой нагрузки. В настоящее время набирают популярность исследования, связанные с изучением дифференциации мужских и женских профессий. Например, в СССР большую часть врачей и сотрудников органов судейского сообщества составляли женщины, а в Европе наоборот.

Антропологи и историки в своих трудах определили, что представления о мужском и женском носят непостоянный характер. Это связано, прежде всего, с тем, что в одном обществе что-то может быть исключительно мужским занятием, а в другом наоборот определяться женским. Отсюда следует, что пол не может выступать мерилем данных различий. Поэтому понятие гендер подразумевает совокупность социальных и культурных норм,

которое общество предписывает выполнять людям в зависимости от их пола.

Отсюда следует, что быть в облике мужчины или женщины обозначает не только иметь определенные анатомические особенности, а также выполнять ряд предписанных обществом социальных ролей.

Гендерные системы в обществе носят ассиметричный характер, то есть первичным выступает все «мужское (маскулинное)», а вторичным, незначительным, подчиненным «женское (фемининное)» [33].

Социальные роли, которые присваиваются людям, зависят от временного периода, от формы правления в государстве, однако существование асимметричной системы остается долгие годы.

Таким образом, можно сделать вывод, что гендерная система является социально сконструированной системой неравенства по полу. Сам же гендер выступает способом социальной стратификации наравне, например, с расой, национальностью, возрастом и так далее [66].

Сознание людей является той устойчивой категорией, которая поддерживает существование гендерной системы. Всем известные фразы, «мужеподобная женщина» или «мужик, а ведет себя как женщина» весьма серьезно переживаются людьми и могут стать причиной психологических расстройств [40]. Человек с момента своего рождения включается в гендерную систему и является ее объектом (в зависимости от пола ребенка выбирается цвет коляски, набор игрушек и тому подобное). Рядом ученых даже отмечаются такие факты, что мальчиков больше кормят, а с девочками больше разговаривают родители [27]. Далее в процессе воспитания родственники, воспитательные учреждения, культура в целом, например, через СМИ, формирует в сознании ребенка представления о настоящем мужчине и настоящей женщине.

Рассмотрим основные философские, психологические и социологические теории.

Итак, Аристотель в своей философии отождествлял «познание с активным мужским началом, а хаотичную материю как низшую субстанцию с женским».

Средневековый период носил категоричные высказывания относительно мужского и женского. Так, считалось, что определить что-то мужское, это выделить что-либо лучшее, по отношению к худшему. Кроме того, социальный статус задавался такими же параметрами. Так, ученый Филон соединил в своих работах библейские идеи и идеи греческой философии таким образом, что мужское активизирует сознательное и рациональное, а женское является образом грязного материального мира.

В период Нового времени европейская мысль стала быть направлена на полярность мужского и женского. Это выражалось в подавлении природного, телесного [37]. Народные методы контроля за рождаемостью постепенно сходили на нет. Это связано с тем, что раньше контроль над данным вопросом осуществлялся женщинами, то в данный период времени указанная роль передалась дипломированным мужчинам.

Иммануил Кант также поддерживал вышеуказанную идею. По его мнению, женщины обладают низкими способностями, и это является нормой для функционирования людей друг с другом. Кроме того, данный недостаток мышления помогает женщинам развить чувство прекрасного. Что касается семейных отношений, то мужчина в семье уравнивает недостатки женщин и образуется тем самым гармония путем взаимообеспечения, взаимодополнения друг друга.

В первые годы XVIII века набирают популярность новые теории,

связанные с гендерной дифференциацией. Прежде всего, это было связано с такой социальной нормой, как равноправие мужчин и женщин. Данные теории явились результатом буржуазно-демократических революций и получили наибольшее развитие в утопических произведениях французских ученых [39].

Указанной тематики касался в своих книгах и Энгельс, который основную причину данной дискриминации связывал с концентрацией собственности за мужчинами.

Говоря об отечественных культурных традициях оценки феминного и маскулинного, можно заметить, что они схожи с западными. При этом русская философия содержала ряд специфических черт в данном вопросе. Например, русская теология обосновывала различия между мужчинами и женщинами на основе духовного принципа, а не гносеологического.

Теории З. Фрейда, Э. Дюркгейма также внесли огромный вклад в развитие гуманитарного психологического знания. Так именно Э. Дюркгейм впервые обратил внимание на статистику суицидов между мужчинами и женщинами, исследуя проблемы пола и половых ролей. Согласно исследованиям социолога, число самоубийств выше среди неженатых и разведенных мужчин выше, нежели чем у женщин с аналогичным статусом [55].

В США в семидесятых года прошлого столетия на волне роста феминистского движения возникли идеи полного устранения различий между мужчинами и женщинами [36]. Предлагалось создать единую универсальную роль, которая сможет подходить обоим полам. Безусловно, многие задавались вопросом, «Возможно ли это осуществить?» Различные общества всегда по-разному содержали мужские и женские роли, поскольку именно пол

являлся тем критерием, который способен с самого рождения наделить человека совокупностью определенных социальных ролей.

Например, психолог Колберг полагал: «половые различия между мужчиной и женщиной не являются биологически врожденными». Ученый мужскую роль ассоциировал с властью, а женскую с приятной наружностью [47, с. 84].

Можно сделать вывод о том, что гендер является некой совокупностью социальных и культурных норм, которое общество предписывает выполнять людям. На протяжении развития науки ученые касались разработки вопросов, связанных с выяснением различий между мужчиной и женщиной, предлагали свое обоснование данному вопросу, однако практически все свои мысли сводили к тому, что роли мужчин и женщин являются противоположными.

Таким образом, что дифференциация понятий пол и гендер стала происходить в конце восьмидесятых годов прошлого столетия из-за участвовавшей критики патриархата. Стали развиваться гендерные исследования, где всем аспектам жизнедеятельности человека стал присваиваться гендерный характер.

1.3. Половые особенности проявления тревожности у подростков

Подростковый возраст часто называют «возрастом тревог», что связано с особенностями психоэмоционального и социального развития в этот период. Тревожность становится одним из наиболее распространённых психологических состояний у подростков, оказывая значительное влияние на их самооценку, поведение и взаимоотношения с окружающими.

Тревожность — это сложное психоэмоциональное состояние, которое

может проявляться как временная реакция на конкретную ситуацию или как устойчивая черта личности. В подростковом возрасте тревожность обостряется из-за физиологических, психологических и социальных изменений, характерных для этого периода.

Таблица 2 – Природа тревожности в подростковом возрасте

Аспект	Описание	Примеры и особенности
Тревожность как временное состояние	Временная эмоциональная реакция на реальную или воображаемую угрозу, сопровождаемая ощущением неопределённой опасности	Тревога перед экзаменами или публичным выступлением
		Физиологические проявления: учащённое сердцебиение, потливость, тремор
Тревожность как черта личности	Устойчивая склонность испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, даже при отсутствии объективных причин	Беспокойство из-за возможных неудач
		Склонность к чрезмерному анализу событий
		Зависимость от мнения окружающих
Факторы временной тревожности	Неопределённость угрозы	Страх перед негативной оценкой
	Новые или стрессовые ситуации	Ожидание неизвестных событий, например, результатов экзамена
	Социальная оценка или давление	Чрезмерные родительские ожидания
Факторы тревожности как черты личности	Избыточная критика и строгий контроль в семье	Социальные стереотипы
	Давление со стороны сверстников и учителей	Переживания о собственной внешности и будущем
	Гормональные изменения	
Уязвимость подростков	Подростки чувствительны к изменениям в своём теле, социальным отношениям, ожиданиям общества и неопределённости будущего	Беспокойство о внешности: страх быть отвергнутым
		Конфликты с родителями или сверстниками
		Страх выбора профессии
Последствия	Снижение уверенности в себе	Замкнутость
	Трудности в общении	Избегание сложных ситуаций
	Психоэмоциональные расстройства	Переживание длительного стресса
	Проблемы с адаптацией	
Поддержка подростков	Эмоциональная поддержка со сторон родителей и педагогов	Уважительное отношение к мнению подростка

	Создание комфортной социальной среды	Помощь в принятии решений
	Развитие навыков управления тревожностью	Развитие уверенности в себе через позитивные примеры

Тревога как состояние возникает в ответ на конкретную угрозу, которая может быть реальной или воображаемой. Это временное эмоциональное переживание связано с ощущением неопределённой опасности и проявляется в виде беспокойства, напряжённости, страха или паники. Например, подросток может испытывать тревогу перед важной контрольной работой, из-за предстоящего выступления или в новой социальной ситуации. Такое состояние часто сопровождается физиологическими реакциями, такими как учащённое сердцебиение, потливость, тремор или головокружение.

Особенности тревожных состояний у подростков:

1. Чувство неопределённости угрозы, что усиливает эмоциональное напряжение.
2. Острая реакция на ситуации, связанные с социальным одобрением или оценкой.
3. Зависимость от мнения окружающих, что увеличивает вероятность переживания тревоги.

Тревожность как свойство личности – это устойчивая склонность испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях. Это индивидуальная психологическая характеристика, которая может развиваться с детства и усиливаться в подростковом возрасте. Даже при объективно благоприятных обстоятельствах подросток с высоким уровнем тревожности будет чувствовать себя неуверенно и испытывать страх перед возможными неудачами.

Факторы, способствующие развитию тревожности как личностной

черты:

1. Семейное окружение: избыточная критика, строгий контроль, высокие ожидания со стороны родителей могут формировать у подростка чувство тревожности.

2. Социальные ожидания: давление со стороны общества, сверстников и школы усиливает стресс и неуверенность.

3. Физиологические изменения: гормональные колебания в пубертатный период могут обострять эмоциональные реакции.

4. Личностные особенности: подростки с низкой самооценкой или повышенной чувствительностью к стрессу более склонны к тревожным переживаниям.

В подростковом возрасте формируется мировоззрение, самоидентификация и социальные роли, что делает этот период особенно уязвимым. Подростки часто тревожатся по поводу:

1. Внешности: изменения в теле, соответствие стандартам красоты, опасения быть отвергнутыми из-за несоответствия ожиданиям окружающих.

2. Успеваемости: страх перед экзаменами, контрольными, боязнь не оправдать ожидания родителей и учителей.

3. Отношений: конфликты с родителями, учителями, сверстниками или неразделённая симпатия вызывают сильные эмоциональные переживания.

4. Будущего: неопределённость планов, выбор профессии, ожидания взрослой жизни.

«Непонимание со стороны взрослых усугубляет эти переживания, заставляя подростков чувствовать себя одинокими в своих проблемах. Часто это приводит к снижению уверенности в себе, возникновению трудностей в

общении и адаптации к новым условиям, а в некоторых случаях — к развитию психологических расстройств.

Природа тревожности в подростковом возрасте многогранна, и её проявления зависят как от временных обстоятельств, так и от личностных особенностей. Важно учитывать все аспекты, влияющие на уровень тревожности, чтобы своевременно оказать поддержку подростку, помочь ему справиться с возникающими трудностями и укрепить его эмоциональное благополучие» [34].

Гендерные особенности тревожности у подростков.

Исследования показывают, что мальчики и девочки могут по-разному переживать тревожность. Так, девочки чаще характеризуются как более робкие и тревожные, что связано с социальными ожиданиями и культурными стереотипами. Однако данные о видах тревожности (общая и социальная тревожность) остаются противоречивыми, а различия в её проявлениях могут зависеть от культурных и социальных факторов. Например, у городских и сельских подростков результаты исследования тревожности могут различаться.

Влияние тревожности на самооценку и поведение.

Тревожность оказывает значительное влияние на самооценку подростков. Повышенный уровень тревожности часто свидетельствует о недостаточной эмоциональной адаптации к социальным ситуациям, что создаёт общее чувство неуверенности. Оптимальный уровень тревожности может способствовать самоконтролю и развитию личности, но чрезмерная тревожность может привести к ухудшению психоэмоционального состояния и социальной изоляции.

Социально-культурные факторы формирования тревожности.

Существенную роль в развитии тревожности играют социально-культурные условия. Гендерный подход в психологии подчёркивает, что различия в поведении мальчиков и девочек определяются не только биологическими, но и социальными факторами. Культурные особенности и общественные ожидания формируют восприятие подростками тревожных ситуаций, что также влияет на способы их переживания.

Развитие тревожности в подростковом возрасте представляет собой сложный процесс, обусловленный биологическими, психологическими и социально-культурными факторами. Изучение причин возникновения и особенностей проявления тревожности, а также разработка методов её коррекции, остаются важными задачами современной психологии. Для понимания этих процессов необходимо учитывать гендерные различия, влияние самооценки и социального окружения подростков.

Выводы по первой главе

В первой главе рассмотрены теоретические основы изучения тревожности и её гендерных различий, что позволяет подвести следующие итоги.

Понятие тревожности в психологии: в результате анализа научной литературы установлено, что тревожность является сложным психическим феноменом, который проявляется в виде эмоционального напряжения, беспокойства и страха. Различают ситуативную и личностную тревожность, каждая из которых обусловлена определёнными причинами и имеет свои проявления. Причинами тревожности могут быть как биологические, так и социальные факторы, включая особенности воспитания, межличностные конфликты, стрессовые события и личностные особенности.

Гендерные аспекты в психологии: обзор исследований выявил, что различия в проявлении тревожности у мужчин и женщин связаны с биологическими и социально-культурными факторами. Женщины чаще демонстрируют более высокий уровень тревожности, что может быть связано с особенностями их эмоционального реагирования и социальной ролевой обусловленности. Мужчины же склонны скрывать тревожные состояния, что может затруднять диагностику и приводить к их усугублению. Гендерные различия проявляются также в стратегиях копинг-поведения: женщины чаще используют эмоционально-ориентированные методы, а мужчины – инструментальные.

Особенности развития тревожности в подростковом возрасте: подростковый возраст характеризуется значительным увеличением уровня тревожности, что связано с гормональными изменениями, кризисом идентичности и социальной адаптацией. На формирование тревожности в этот период оказывают влияние отношения со сверстниками, семейная атмосфера и ожидания общества. Гендерные различия у подростков проявляются в особенностях восприятия социальных ситуаций: девушки чаще испытывают тревогу в межличностных взаимодействиях, тогда как юноши могут быть более подвержены тревожным состояниям, связанным с достижением целей.

Исследования показывают, что мальчики и девочки могут по-разному переживать тревожность. Так, девочки чаще характеризуются как более робкие и тревожные, что связано с социальными ожиданиями и культурными стереотипами. Однако данные о видах тревожности (общая и социальная тревожность) остаются противоречивыми, а различия в её проявлениях могут зависеть от культурных и социальных факторов. Например, у городских и

сельских подростков результаты исследования тревожности могут различаться.

Таким образом, в первой главе проанализированы основные теоретические подходы к пониманию тревожности и её гендерных особенностей.

Глава 2. Экспериментальное исследование по выявлению половых различий в проявлениях тревожности у подростков

2.1. Констатирующий этап экспериментальной работы по выявлению половых различий в проявлениях тревожности у подростков

Цель исследования: определение и анализ гендерных различий в проявлениях тревожности у мальчиков и девочек в подростковом возрасте с акцентом на социально-психологические и культурные факторы.

Участники исследования

В выборку экспериментального исследования вошли 30 подростков КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района». Управление образования акимата Костанайской области в возрасте 14 лет, из которых 15 мальчиков и 15 девочек, что позволило обеспечить гендерный баланс для последующего анализа.

Задачи исследования

Идентифицировать и адаптировать валидные и надежные методики, направленные на выявление гендерных различий в проявлениях тревожности у подростков.

Провести комплексную диагностику подростков, включая оценку уровня тревожности и её специфических проявлений, с использованием качественных и количественных методов анализа.

В нашем исследовании независимой переменной является содержание занятий, направленных на формирование социального статуса подростков; оно определялось экспериментатором, а не ребёнком. Зависимой переменной в этом случае является уровень развития социального статуса ребёнка.

Беседа, как психологический вербально-коммуникативный метод, заключается в ведении тематически направленного диалога между психологом и респондентом с целью получения сведений от последнего.

Эмпирическое исследование проводилось с использованием следующих диагностических методик:

«Исследование тревожности» Ч.Д. Спилбергера – методика направлена на выявление уровней личностной и ситуативной тревожности, что позволяет оценить склонность испытуемых к тревожным состояниям и их реакцию на определённые ситуации.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса – используется для определения уровня и структуры школьной тревожности, а также выявления её причин, таких как страх перед учителями, одноклассниками или школьной неуспешностью.

Проективные рисунки диагностики школьной тревожности «Я в школе» – методика основана на анализе рисунков испытуемых, что помогает выявить скрытые переживания, связанные с учебной средой, отношения с окружающими и внутренние конфликты.

Эти инструменты обеспечили комплексный подход к изучению тревожности, её проявлений и факторов, влияющих на её формирование.

Описание представленных методик.

Опросник Ч. Д. Спилбергера «Исследование тревожности»

Методика Ч. Д. Спилбергера, адаптированная Ю. Л. Ханиным для русскоязычной аудитории, представляет собой уникальный инструмент для дифференцированного измерения тревожности, как устойчивого личностного свойства, так и временного эмоционального состояния. Этот опросник широко применяется в исследованиях и практической психологии для анализа и интерпретации тревожных реакций.

Инструкция по применению

Испытуемым предлагается внимательно ознакомиться с серией

утверждений и выбрать вариант ответа, который наиболее точно отражает их самочувствие в данный момент времени (ситуативная тревожность).

После завершения первых 20 вопросов участники переходят ко второй части, содержащей 20 утверждений, касающихся их типичного состояния в обычных условиях (личностная тревожность).

Процедура обработки данных.

Значения ситуативной и личностной тревожности рассчитываются на основе ключевых параметров, предусмотренных методикой.

Определяются среднегрупповые показатели для каждой из шкал — ситуативной (СТ) и личностной (ЛТ) тревожности.

Результаты подвергаются детальному анализу с учетом демографических и иных характеристик, таких как пол, возраст и социальный статус испытуемых.

Основные понятия.

Личностная тревожность (ЛТ):

Является устойчивой индивидуальной характеристикой, отражающей склонность субъекта к тревоге. Предполагается наличие у человека тенденции воспринимать широкий спектр ситуаций как потенциально угрожающие его самооценке или самоуважению.

Активация личностной тревожности происходит при встрече со стимулами, интерпретируемыми как опасные.

Ситуативная тревожность (СТ):

Определяется как субъективное состояние, сопровождаемое эмоциональными проявлениями, такими как напряженность, беспокойство, озабоченность и нервозность.

Возникает в ответ на конкретные стрессовые события и обладает

временной, динамической природой.

Интерпретация полученных данных.

Итоговые показатели каждой из шкал варьируются в пределах от 20 до 80 баллов, где более высокие значения свидетельствуют о большей выраженности тревожности.

До 30 баллов — низкий уровень тревожности.

31—44 балла — умеренный уровень тревожности.

45 и более баллов — высокий уровень тревожности.

Особенности высокотревожных личностей.

Такие индивиды склонны воспринимать широкий спектр ситуаций как угрозу их самооценке и функционированию, что приводит к частому возникновению выраженных тревожных состояний.

Высокие показатели ЛТ указывают на высокую вероятность реакций тревожности в ситуациях, связанных с оценкой их компетентности или общественного престижа.

Важные замечания для анализа.

При интерпретации результатов следует учитывать следующие аспекты:

Уровень тревожности в анализируемой группе.

Влияние конкретных стрессоров на показатели ситуативной тревожности.

Личностные особенности, коррелирующие с повышенной тревожностью.

Данная методика служит надежным инструментом для диагностики тревожности, предоставляя возможность глубокой аналитической оценки её проявлений как в текущем состоянии, так и в долгосрочной перспективе

(Приложение 2).

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

Цель: Методика разработана Филлипсом и направлена на изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой, у детей среднего школьного возраста (Приложение 3). Она помогает выявить наличие тревожности, её выраженность и причины, которые могут оказывать негативное влияние на обучение и социальные отношения школьников.

Использование методики позволяет педагогам и психологам корректировать образовательный процесс и разрабатывать индивидуальные рекомендации.

Описание теста: Тест включает 58 вопросов, касающихся различных аспектов школьной жизни и эмоционального состояния ребенка. Эти вопросы могут быть представлены в устной форме или в виде письменного опросника, что обеспечивает гибкость применения. Школьники отвечают на вопросы, выбирая между вариантами «Да» или «Нет», что делает тест понятным и удобным для детей.

Инструкция для школьников: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если

Вы согласны с ним, или «-», если не согласны. Ваши ответы останутся конфиденциальными и помогут нам лучше понять, как сделать школьную жизнь более комфортной для каждого из вас».

Обработка результатов:

Общее число несовпадений по всему тесту:

Все ответы сравниваются с ключом, в котором указаны ожидаемые реакции на каждый вопрос. Если число несовпадений превышает 50 % от общего числа вопросов, это свидетельствует о повышенном уровне тревожности ребенка.

В случае, если несовпадений больше 75 %, диагностируется высокий уровень тревожности, требующий особого внимания со стороны педагогов, школьного психолога и родителей.

Число несовпадений по каждому из 8 факторов тревожности:

Тест выявляет конкретные аспекты тревожности, которые могут быть связаны с разными аспектами школьной жизни, включая страх перед экзаменами, сложности в отношениях со сверстниками, опасения по поводу оценки учителями и другие.

Подсчет совпадений для каждого фактора позволяет определить, какие из них наиболее актуальны для конкретного ребенка. Это помогает построить целенаправленный план работы с ним.

Интерпретация: Анализ результатов проводится комплексно.

Рассматривается общее внутреннее состояние ребенка, а также особенности, связанные с различными факторами тревожности. Например:

Страх неуспеха. Дети с этим фактором тревожности склонны избегать сложных задач, опасаясь, что их усилия будут безуспешны.

Переживания по поводу отношений. Школьники, испытывающие трудности в коммуникации, могут испытывать страх быть отвергнутыми сверстниками или критически оцененными учителями.

Боязнь отвечать у доски. Этот фактор связан с публичными ситуациями, вызывающими у ребенка дискомфорт и чувство неуверенности.

Пример анализа: Если ребенок на 58-й вопрос ответил «Да», в то время

как ключ указывает на «-», это свидетельствует о проявлении тревожности.

Важно отметить, что отдельные несовпадения не всегда указывают на проблему, но их количество и распределение по факторам дают более точную картину.

Рекомендации по использованию методики: для повышения эффективности диагностики рекомендуется проводить тестирование в спокойной обстановке, исключая давление на ребенка. Результаты теста должны быть обсуждены с родителями, при необходимости привлечены специалисты для дальнейшей работы. Итоги анализа можно использовать для формирования программ психологической поддержки и коррекции поведения.

Методика Филлипса зарекомендовала себя как надежный и доступный инструмент для диагностики школьной тревожности. Она позволяет выявить не только общий уровень тревожности, но и её конкретные проявления, что особенно важно для индивидуальной работы с детьми. Своевременное выявление и коррекция тревожности способствуют улучшению эмоционального состояния школьника, повышению его успеваемости и социальной адаптации.

Проективные рисунки как средство диагностики школьной тревожности: методика «Я в школе»

Проективный рисунок представляет собой инструмент, который может эффективно применяться как в индивидуальной работе с учащимися, так и в групповых занятиях. Его главная цель — выявление скрытых и трудно поддающихся вербализации проблем и переживаний подростков, связанных с их школьной жизнью, а также содействие их осознанию и проработке.

Методика позволяет создать благоприятные условия для выражения

личностных эмоций через творческий процесс, что особенно важно для подростков, испытывающих трудности с самовыражением.

Цель методики

Проективные рисунки предоставляют возможность выявления различных форм школьной тревожности учащихся. Это может быть как общая тревожность, так и тревожность, связанная с определёнными школьными ситуациями, такими как взаимодействие с одноклассниками или учителями, сдача экзаменов или выполнение домашних заданий.

Возрастные ограничения

Рисуночные методики обладают универсальностью и подходят для применения с испытуемыми любого возраста. Однако, наибольшая эффективность достигается при работе с детьми и подростками, так как они легче выражают свои эмоции и состояния через художественные образы.

Процедура диагностики

Диагностика может проводиться как в индивидуальном, так и в групповом формате. Важно создать комфортную и ненавязчивую атмосферу, чтобы учащийся мог свободно выразить свои чувства. По завершении процесса рисования проводится пострисуночный опрос, который даёт возможность глубже понять смысл изображения и отношение автора к его отдельным элементам.

В пострисуночном опросе важно уточнить следующие вопросы:

Чем заняты сейчас персонажи рисунка?

Какое у них настроение? Отражает ли это настроение эмоциональное состояние автора?

Кем из нарисованных персонажей мог бы быть сам автор рисунка, если такая возможность предполагалась? Где сейчас находится сам автор, если его

нет на изображении?

Есть ли что-то в рисунке, что вызывает у автора сильные эмоции или ассоциации?

Обработка результатов

Анализ результатов включает детальное изучение качественных данных. Рассматривается наличие или отсутствие элементов, которые могут указывать на тревожность, таких как избыточное использование тёмных цветов, сильное стирание линий, несоразмерность фигур или преобладание закрытых пространств. На основании этих данных делаются выводы об уровне школьной тревожности учащегося и необходимости включения его в «группу риска» для дальнейшей работы.

Интерпретация результатов

Для интерпретации рисунков используются несколько уровней анализа, что позволяет получить многогранное представление о состоянии ребёнка:

Формально-графический уровень

Техника исполнения рисунка: аккуратность, плавность линий, сила нажима, стирания.

Пропорции и соотношения размеров изображённых объектов.

Расположение изображения на листе и его композиционная структура.

Цветовой уровень

Выбор и преобладание определённых цветов, таких как яркие или приглушённые оттенки.

Символическое значение выбранных цветов в контексте эмоционального состояния ребёнка.

Уровень общепринятых интерпретаций

Соответствие рисунка общепринятым представлениям о школьной

жизни и связям между её элементами.

Отклонения от нормы, отражающие внутренние конфликты или тревоги.

Уровень интегрированности рисунка

Целостность изображения, логическая связь между элементами.

Присутствие элементов, которые явно выделяются или нарушают общую композицию.

Символический уровень

Наличие и характер использования символов: закрытые двери, заборы, солнце, окна.

Их значение в контексте эмоциональных переживаний автора.

Сюжетный уровень

Анализ изображённых событий, взаимодействий персонажей и общей атмосферы рисунка.

Возможные указания на межличностные конфликты или страхи.

Примечания

Для повышения точности диагностики рекомендуется проводить работу в тёплой и поддерживающей обстановке, исключая стрессовые факторы.

Пострисуночный опрос играет ключевую роль в уточнении деталей и предоставлении дополнительного контекста. Важно учитывать не только результаты анализа рисунка, но и данные из бесед с учителями, родителями и самим ребёнком, чтобы обеспечить целостное понимание ситуации.

Самые обобщенные признаки, указывающие на проявление школьной тревожности, представлены в таблице 3.

Таблица 3. Качественная обработка результатов диагностики школьной тревожности с помощью проективных рисунков.

Общая школьная тревожность	Штриховка, слишком сильный или слишком слабый нажим. Изображение очевидно неприятных ситуаций. Многочисленные стирания.
Тревога в отношениях с учителями	Отсутствие фигуры учителя. Акцентирование фигуры учителя (размер, цвет), тщательная прорисовка ее элементов. Изображение очевидно неприятных ситуаций взаимодействия с учителем Отделение собственного изображения от учителя линиями или другими «барьерами». Штриховка, слишком сильный или слабый нажим, стирания при изображении учителя
Тревога в отношениях с одноклассниками	Отсутствие изображений одноклассников. Отделение собственного изображения от одноклассников линиями или другими «барьерами». Акцентирование изображений одноклассников, тщательная прорисовка их элементов. Изображение очевидно неприятных ситуаций взаимодействия с одноклассниками. Штриховка, слишком сильный или слабый нажим, стирания при изображении одноклассников.
Эмоциональный фон отношения к школе (негативный)	Негативные эмоциональные состояния персонажей рисунка. Дисгармоничная цветовая гамма. Нарушение целостности изображения
Самооценочная школьная тревожность	Штриховка, слишком сильный или слабый нажим, стирания при изображении учеников. Маленький размер фигур учеников (по сравнению с учителем). Маленький размер собственного изображения (по сравнению с одноклассниками). Изображение ситуаций «негативного оценивания».

В разделе «Организация и методы исследования» была подробно рассмотрена структура проведения эмпирического исследования гендерных различий в проявлении тревожности у подростков. Определены цель и задачи исследования, которые включают выявление гендерных особенностей тревожного поведения, а также анализ влияния возрастных и социальных факторов.

Методологическая база исследования была основана на сочетании

качественных и количественных методов, включая анкетирование, тестирование и статистическую обработку данных. Были использованы валидные и надежные методики диагностики тревожности, такие как опросники Спилбергера–Ханина и методика Филлипса для определения школьной тревожности, что обеспечивает достоверность и объективность полученных результатов.

Процесс организации исследования включал выборку подростков различного пола и возраста, проведение обследования в комфортных условиях, а также соблюдение этических норм, что позволило получить репрезентативные данные для анализа. Подходы к обработке данных с использованием методов корреляционного и сравнительного анализа обеспечили глубокое изучение исследуемого феномена.

Таким образом, в разделе заложена основа для последующего анализа результатов, что позволяет сделать выводы о гендерных различиях в проявлении тревожности и оценить их значимость в контексте психологической помощи подросткам.

Перейдем к характеристике полученных эмпирических данных на констатирующем этапе эксперимента.

На основании данных, представленных в таблице 4, можно отметить следующие особенности уровней ситуативной тревожности у подростков, дифференцированных по половому признаку:

Высокий уровень ситуативной тревожности:

У мальчиков высокий уровень тревожности наблюдается у 22% подростков.

У девочек этот показатель несколько выше и составляет 26%.

Это свидетельствует о большей предрасположенности девочек к

переживанию сильной ситуативной тревожности, что может быть связано с особенностями эмоционального реагирования и социальными ожиданиями.

Умеренный уровень ситуативной тревожности:

У мальчиков 59% подростков демонстрируют умеренный уровень ситуативной тревожности.

У девочек этот показатель составляет 54%.

Данный уровень тревожности является доминирующим в обеих группах, что указывает на адаптивные механизмы реагирования подростков в большинстве ситуаций.

Низкий уровень ситуативной тревожности:

У мальчиков низкий уровень тревожности характерен для 19% подростков.

У девочек этот показатель составляет 20%.

Доля подростков с низким уровнем тревожности в обеих группах примерно одинакова, что свидетельствует о схожести эмоциональной стабильности между полами в данной категории.

Таблица 4 – Уровни ситуативной тревожности, дифференцированные по половому признаку

Уровень тревожности учащихся	Мальчики (%)	Девочки (%)
Высокий	22	26
Умеренный	59	54
Низкий	19	20

Результаты исследования демонстрируют, что у девочек в подростковом возрасте более выражен высокий уровень ситуативной тревожности по сравнению с мальчиками. Это может быть связано с влиянием биологических, социальных и психологических факторов. Однако умеренный уровень тревожности преобладает в обеих группах, что отражает

нормальное реагирование подростков на различные стрессовые ситуации.

Различия в низком уровне тревожности между мальчиками и девочками минимальны, что указывает на относительное равенство в способности обеих групп сохранять спокойствие в менее напряжённых ситуациях.

Проведённый анализ результатов методики «Исследование тревожности» Ч. Д. Спилберга позволяет выделить ключевые поведенческие особенности подростков с различными уровнями тревожности.

Высокотревожные подростки характеризуются вспыльчивостью, раздражительностью и готовностью к конфликту даже в ситуациях, не требующих защиты. Для них свойственны неадекватные реакции на замечания, повышенная уязвимость в вопросах, затрагивающих их престиж и самооценку, а также боязнь неудачи. Риск нервных срывов и аффективных реакций у таких подростков значительно выше.

Низкотревожные подростки, напротив, отличаются спокойствием, устойчивостью к внешним стрессорам и низкой восприимчивостью к угрозам их самооценке или престижу. Тревога возникает у них лишь в редких, крайне значимых ситуациях. Они демонстрируют уверенность в своём поведении и минимальную склонность к конфликтам и эмоциональным вспышкам.

В итоге результаты методики показывают, что высокий уровень тревожности чаще встречается у девочек, что подтверждает гендерные различия в эмоциональной сфере. Это требует учета при разработке программ психологической поддержки, направленных на снижение тревожности и формирование адаптивных стратегий поведения.

В настоящем исследовании проведён анализ данных, собранных с использованием методики диагностики уровня школьной тревожности, разработанной Филлипсом. Данный инструмент направлен на выявление

уровня тревожности, связанной с различными аспектами учебной деятельности и межличностных взаимодействий в школьной среде.

При интерпретации результатов особое внимание уделялось вопросам, ответы на которые демонстрировали отклонения от ключевых значений теста. Эти отклонения интерпретировались как проявления тревожности. В ходе анализа был проведён подсчёт общего количества несовпадений по всему тесту, а также отдельно по каждому из восьми факторов, описываемых методикой.

В таблице 5 представлены усреднённые показатели уровня тревожности отдельно для девочек и мальчиков, а также общий средний уровень тревожности для всей исследуемой выборки.

Таблица 5 - Средние показатели уровня тревожности по факторам у девочек и у мальчиков по Методике Филлипса (%)

Испыт.	Общ. уровень трев.	Уров. shk. трев	Переж. социал. стресса	Фруст. потреб в дос-тиж. успеха	Страх само-выр	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоотв. ожид. окруж	Низк. физиолог. сопротивл.	Проблемы отнош. с учителями
Девочк.	52,4	48,1	51,2	40,5	53,3	38,2	52,6	25,8	42,0
Мальч.	48,6	43,1	52,5	42,5	52,7	37,7	54,0	30,5	38,5
средний	50,4	45,8	51,9	41,5	53,0	38,5	55,3	28,0	40,3

Гендерные различия:

Общий уровень тревожности выше у девочек (52,4%), чем у мальчиков (48,6%), что подтверждает общепринятое мнение о большей эмоциональной чувствительности девушек в подростковом возрасте.

Страх несоответствия ожиданиям окружения также выше у мальчиков (54,0%) по сравнению с девочками (52,6%), что может быть связано с социальными ожиданиями относительно мужских ролей и поведения.

Фрустрация потребности в достижении успеха больше выражена у мальчиков (42,5%), чем у девочек (40,5%), что может отражать более высокий уровень давления на мальчиков в образовательной среде.

Средние показатели факторов тревожности:

Наиболее выраженные факторы тревожности в общей выборке: страх несоответствия ожиданиям окружения (55,3%), переживание социального

Самые низкие средние показатели отмечены в категории низкая физиологическая сопротивляемость стрессу (28,0%), что свидетельствует о меньшей склонности подростков к физиологическим проявлениям тревожности.

Результаты показывают, что девочки в среднем имеют более высокий общий уровень тревожности, чем мальчики, что согласуется с известными гендерными особенностями эмоционального реагирования.

Наиболее выраженным фактором у обоих полов является страх несоответствия ожиданиям окружения, что подчёркивает важность социальных отношений в подростковом возрасте.

У мальчиков ярче проявляется фрустрация потребности в достижении успеха, что может быть связано с гендерными стереотипами о необходимости достижения успеха.

У девочек сильнее выражен страх самовыражения, что может говорить о повышенной уязвимости в ситуациях, связанных с личной презентацией.

Данные могут быть использованы для разработки индивидуальных программ психологической поддержки с учётом гендерных особенностей.

Для расширения результатов диагностики, основанной на методике Филлипса, в данном исследовании использовался анализ рисунков подростков на тему «Я в школе». Эта методика нацелена на выявление

содержания школьной тревожности через интерпретацию символических и графических элементов, отражающих эмоциональные переживания учащихся.

Ключевые наблюдения

Анализ предоставленных рисунков выявил доминирование тревожных состояний в контексте оценочных ситуаций и общей тревожности, ассоциированной со школьной средой. Основными сюжетными элементами стали следующие:

Сценарий ответа у доски:

Часто ученики изображают себя у доски без фигуры учителя или с минимальной детализацией, что символизирует психологическое дистанцирование.

Пример: рисунок № 6. характеризуется множественными стираниями и перерисовками, что указывает на высокую степень тревожности. Отсутствие ног у изображённой фигуры создаёт ощущение нестабильности и «подвешенности». Учитель, если изображён, представлен обособленно, без вовлечения в процесс взаимодействия.

Проблемы во взаимоотношениях с учителем:

В рисунке № 11. учительница изображена в момент поиска предметов на своём столе, что, вероятно, отражает ощущение хаоса и несогласованности в отношениях. Усиленный нажим при прорисовке этой фигуры указывает на напряжённые и конфликтные переживания, связанные с учителем.

Проявления общей тревожности:

Рисунки № 20. и № 4. содержат обилие небрежной штриховки и стираний. Эти элементы визуально подтверждают внутреннее беспокойство, что также подкрепляется их вербальными комментариями: «Боюсь, что

вызовут к доске, даже когда готова к уроку», «У доски нервозность и дрожь внутри, а в конце облегчение», «Побыстрее ответить и сесть».

Эмоциональная палитра школьных впечатлений подростков включает такие описания, как «Отвращение», «Серость», «Вся на нервах», что также коррелирует с визуальными элементами.

Динамика изменений в рисунках

На основе анализа выявлены следующие тенденции:

Снижение детализации конкретных событий (например, прорисовка одежды и мелких предметов).

Преобладание образов, отражающих общее эмоциональное состояние в школьной среде.

Углубление перспективного видения: «На уроке главное — знания, чтобы в дальнейшем получить хорошее образование», что может свидетельствовать о формировании стратегических целей и когнитивного преодоления тревоги.

Результаты углублённого анализа рисунков подчёркивают значимость оценочных ситуаций как ключевого источника школьной тревожности.

Общая тревога выражается через характерные графические элементы (штриховка, стирания) и эмоционально окрашенные высказывания учащихся.

Одновременно наблюдается переход от конкретных сюжетов к символическому выражению общего состояния.

Использование методики «Я в школе» предоставляет уникальную возможность комплексного анализа школьной тревожности, дополняя традиционные диагностические инструменты. Полученные данные имеют высокую практическую значимость для разработки индивидуализированных подходов в работе педагогов и психологов с подростками.

Характеристики тревожных проявлений в рисунках

Общие особенности выражения тревожности в рисунках подростков заключаются в следующем:

Частое изображение ситуаций, вызывающих тревогу (сюжетные рисунки).

Отражение собственного состояния и эмоционального фона через визуальные образы.

Дополнительное исследование школьных страхов

В дополнение к анализу рисунков подростков, было проведено индивидуальное интервьюирование, направленное на выявление школьных страхов и тревог. Целью беседы стало определение субъективных переживаний учащихся и классификация тревожных тенденций.

Выделение типов школьной тревожности

На основании обобщения ответов подростков были выделены шесть основных типов (сфер) школьной тревожности:

Тревожность, связанная с уровнем притязаний:

Подростки испытывают беспокойство по поводу соответствия собственных достижений и ожиданий окружающих. Часто такие переживания связаны с желанием достичь поставленных целей или избежать неудачи.

Тревожность и страхи в отношениях со сверстниками:

Наблюдается страх быть отвергнутым, подвергнуться насмешкам или непониманию со стороны одноклассников. Эти переживания могут влиять на коммуникативные навыки и социальные связи.

Тревожность и страхи в отношениях с учителями:

Учащиеся выражают опасения по поводу строгого отношения учителей, несправедливой оценки или недостатка поддержки. Этот тип тревожности

особенно часто проявляется в рисунках, где фигурируют изображения учителей.

Оценочная тревожность:

Этот тип связан с ситуациями, в которых подростки подвергаются оцениванию, будь то контроль знаний, устные ответы или экзамены. Часто такие переживания отражаются в сюжетах рисунков у доски.

Тревожность в связи с отношением к требованиям окружающих:

Возникает на фоне давления со стороны родителей, учителей или других значимых взрослых. Подростки опасаются не оправдать ожидания или не справиться с предъявляемыми требованиями.

Общая тревожность в школе:

Выражается в постоянном чувстве дискомфорта, напряжённости и усталости, связанной с пребыванием в школьной среде. Этот тип тревожности чаще проявляется через абстрактные образы или общий тон рисунков.

Анализ рисунков и интервьюирование позволили выявить основные источники школьной тревожности. Полученные данные подтверждают многоаспектность данного феномена и необходимость комплексного подхода к его диагностике и коррекции. Углублённое изучение шести выделенных типов тревожности создаёт основу для разработки индивидуальных стратегий помощи подросткам, направленных на снижение уровня тревожности и улучшение их общего эмоционального состояния.

Таблица 6 - Тип школьной тревожности по половому признаку (по методике «Я в школе»)

пол	Тип школьной тревожности					
	Оценочная тревожность	Общая тревожность в школе	Тревожность в связи с отношением к требованиям окружающих	Тревожность в связи с завышенным уровнем притязаний	Тревожность и страхи в отношениях с учителями	Тревожность и страхи в отношениях со сверстниками
Мальчики	11	8	6	6	4	4
Девочки	15	16	11	6	8	5
Общий уровень	26	24	17	12	12	9

Таблица 6 показывает распределение школьной тревожности среди мальчиков и девочек по методике «Я в школе». Рассмотрим основные выводы:

1. Оценочная тревожность (26%)

Мальчики (11%) испытывают меньше тревожности, связанной с оценкой их способностей, чем девочки.

Девочки (15%) демонстрируют повышенную оценочную тревожность, что может быть связано с их большей чувствительностью к внешней оценке и стремлением соответствовать ожиданиям.

2. Общая тревожность в школе (24%)

Мальчики (8%) проявляют существенно меньшую общую тревожность.

Девочки (16%) в два раза более подвержены общей школьной тревожности. Это может быть связано с их высокой социальной ориентированностью и большей склонностью воспринимать школьную среду как стрессогенную.

3. Тревожность в связи с отношением к требованиям окружающих (17%)

Мальчики (6%) меньше переживают из-за требований окружающих.

Девочки (11%) более чувствительны к этим требованиям, что может

быть связано с их стремлением соответствовать нормам и ожиданиям взрослых и сверстников.

4. Тревожность в связи с завышенным уровнем притязаний (12%).

Уровень тревожности равномерно распределен между мальчиками и девочками (по 6%).

Это указывает на то, что завышенные ожидания и требования к себе одинаково значимы для обеих групп.

5. Тревожность и страхи в отношениях с учителями (12%)

Мальчики (4%) реже испытывают тревожность, связанную с отношениями с учителями.

Девочки (8%) в два раза более склонны к таким переживаниям, что может быть связано с их восприятием учителей как авторитетных фигур и страхом их разочаровать.

6. Тревожность и страхи в отношениях со сверстниками (9%)

Мальчики (4%) меньше переживают о взаимодействии со сверстниками.

Девочки (5%) также демонстрируют относительно низкий уровень тревожности, хотя он немного выше, что может быть связано с их большей эмоциональной включенностью в социальные отношения.

Девочки чаще демонстрируют более высокий уровень тревожности по всем параметрам, за исключением тревожности, связанной с завышенным уровнем притязаний (где показатели одинаковы).

Наиболее значительные различия наблюдаются в показателях общей школьной тревожности (разница 8%) и оценочной тревожности (разница 4%).

Мальчики имеют сравнительно низкие показатели во всех категориях, особенно в аспектах, связанных с социальным взаимодействием и

отношениями с авторитетными фигурами (учителями).

Гендерные различия в проявлениях школьной тревожности очевидны.

Девочки склонны к более выраженной тревожности, особенно в аспектах оценки их достижений и отношений с учителями.

Данные подтверждают необходимость дифференцированного подхода в педагогической и психологической работе с учащимися, направленного на снижение тревожности, особенно у девочек, и формирование устойчивости к стрессу в школьной среде.

Общий вывод по анализу тревожности у мальчиков и девочек.

Школьная тревожность по различным типам (по методике «Я в школе») показывает некоторые отличия в пользу более высокой тревожности у девочек, но эти различия не достигают уровня статистической значимости.

Ситуативная тревожность проявляется примерно одинаково у мальчиков и девочек – статистически значимых различий не выявлено.

Практическая значимость: тенденция более высоких показателей тревожности у девочек может быть важна для педагогов и психологов, так как даже небольшие различия могут указывать на специфические особенности эмоционального состояния учащихся разного пола.

На основании полученных эмпирических данных была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

2.2. Разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков

Основная цель настоящей программы - снижение уровня школьной

тревожности у подростков.

Задачи:

- преодоление эмоционального, нервно-психического напряжения;
- развитие эмоциональной саморегуляции;
- формирование адекватной самооценки обучающихся;
- создание благоприятного психологического климата в микро-группе;
- развитие навыков конструктивных коммуникаций.

Занятия данной программы строятся с учетом основных принципов коррекционной работы:

1. Соблюдение интересов ребёнка. Принцип определяет позицию педагога-психолога, который призван помочь в решении проблем подростка, действуя в его интересах и с максимальной пользой;

2. Принцип системности коррекционных и развивающих задач. В ходе занятий параллельно решаются коррекционная и развивающая задачи: у детей максимально сглаживается уровень школьной тревожности и общей тревожности, развиваются навыки саморегуляции и коммуникации;

3. Принцип единства диагностики и коррекции реализуется в двух аспектах:

- началу коррекционной работы предшествует этап диагностического обследования, позволяющий выявить характер и силу проявления проблем развития ребенка, сделать заключение об их возможных причинах и на основании этого заключения строить коррекционную работу;

- реализация коррекционно-развивающей работы требует от психолога постоянного контроля динамики изменений личности, поведения, эмоциональных состояний, чувств и переживаний ребенка.

4. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения

коррекционной работы через активизацию деятельности каждого ученика (участие в играх, упражнениях, релаксациях, инсценировках...), в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка;

5. Учет индивидуальных особенностей личности позволяет наметить программу оптимизации в пределах психофизических особенностей каждого ребенка. Упражнения и игры, используемые на занятиях, позволяют наиболее полно раскрыть индивидуальные возможности каждого ребенка, его склонности, интересы, настроение.

6. Принцип учета эмоциональной окрашенности материала предполагает, чтобы игры, задания и упражнения создавали благоприятный, эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции. При выборе методов и приёмов психологической коррекции необходимо опираться на специфику группы (уровень тревожности), склонности, интересы детей, желательно учитывать даже настроение. Важно, чтоб каждый ребёнок чувствовал себя на занятии комфортно, свободно. На фоне тревожности проявляются низкая интеллектуальная вербализация с соответствующими нарушениями в коммуникативной сфере. Поэтому наиболее эффективным способом взаимодействия с ребенком с повышенной тревожностью является невербальный контакт, который создает доверительную атмосферу, во время и после чего станет возможным детально продиагностировать и скорректировать посттравматические реакции.

Также эффективными средствами для подростков является нейролингвистическое программирование (НЛП) и краткосрочная психотерапия, с помощью которых осуществляется изменение отношения к травмирующей ситуации, снижение ее эмоционального влияния,

упорядочивание опыта.

Для преодоления тревожности используются следующие методы:

1. Установление контакта с ребенком с помощью отражения, подстройки к его состоянию с помощью невербального языка тела и речи.

2. Обучение ребенка релаксирующим методам, в частности с помощью дыхания.

3. Глазодвигательные приемы, снижающие и стирающие зрительную и звуковую картины травмирующего события.

4. Изменение субмодальностей травмирующей ситуации на субмодальности ресурсного состояния, с использованием метафор (Субмодальности – части сенсорного опыта: четкость, близость, трехмерность, цвет изображения (зрительные субмодальности), скорость, движение, ритм в картинке (тактильные субмодальности), громкость звука, интонация, тембр голоса (звуковые субмодальности) и многие другие).

5. Визуально – кинестетическая диссоциация, которая считается эффективной для быстрого и долговременного уменьшения восприимчивости пациентов к травмирующим происшествиям и фобиям.

Упражнения на мышечную релаксацию снижают уровень возбуждения, снимают напряжение. Производится обучение допустимым способам выражения гнева: бить «грушу»; метать дротики, мешочки в мишень, пинать мяч и пр. Дыхательная гимнастика действует успокаивающе на нервную систему.

Мимическая гимнастика снимает общее напряжение, играет большую роль в формировании выразительной речи детей.

Использование игротерапии. Игра способствует проявлению инициативы, самостоятельности ребенка, развивает умение владеть эмоциями

и принимать решения. Цель психологически направленных игр состоит в снятии избытка торможения, скованности и страхов. В игре травмирующие жизненные обстоятельства переживаются в условном, а значит, ослабленном виде и, кроме того, происходит их эмоциональное отреагирование. Коррекционные возможности связаны с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения в продуктах творчества, утверждением и познанием своего «Я».

Важнейшей техникой арттерапевтического воздействия является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуть лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством аффективного взаимодействия. Интерес к результатам творчества со стороны окружающих, принятие ими продуктов творчества повышают самооценку младшего школьника и степень его самопринятия и самооценности.

Ожидаемые результаты реализации программы. В результате целенаправленной деятельности по снижению уровня школьной тревожности и общей тревожности ожидаются следующие результаты:

- 1) снижение уровня тревожности у детей;
- 2) повышение уровня самооценки;
- 3) улучшение взаимодействия в сложившемся коллективе;
- 4) овладение учащимися некоторыми способами саморегуляции.

Механизмы реализации программы.

Механизмом реализации коррекционно-развивающей программы является деятельность педагога-психолога, обеспечивающая системное сопровождение подростков, а именно:

- диагностическое обследование с целью выявления детей,

нуждающихся в коррекционно-развивающей работе;

- разработка и реализация коррекционно-развивающей программы по снижению уровня школьной и общей тревожности;

- привлечение к реализации программы педагогов и родителей через консультативную и просветительскую работу;

- диагностическое обследование с целью определения результативности проведенной работы;

- прогнозирование дальнейшей деятельности педагога-психолога по профилактике и коррекции тревожности у подростков.

Структура программы

Данная программа рассчитана на детей подросткового возраста. Занятия групповые. Программа включает 7 направлений, каждое из которых состоит из группы упражнений. Рассчитана программа на 7 встреч.

Программа предполагает 7 занятий в рамках внеурочной деятельности, которые проводятся один раз в неделю по 40 минут. Реализация программы уместна в любой временной период учебного года.

Схема проведения занятий

Часть 1. Вводная. Цель – установить эмоциональный контакт в группе, создать позитивное настроение. Начинать занятия рекомендуется с ритуала приветствия и разминки. Как и ритуал прощания, приветствие является важным моментом работы с группой, позволяет сплотить детей, создать атмосферу группового доверия и принятия, что в свою очередь важно для плодотворной работы.

Ритуалы могут быть придуманы самой группой в процессе обсуждения, могут быть предложены психологом. Ритуал предлагается и исполняется в первый раз уже на первом занятии, и задача взрослого – неукоснительно

выполнять его каждую встречу, наблюдая за тем, чтобы в него были включены все подростки. Желательно, чтобы в ходе развития группы контроль над исполнением ритуала перешел к детям. Разминка является средством воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности, выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Разминка может проводиться не только в начале занятия, но и между отдельными упражнениями в случае, если психолог видит необходимость как-то изменить актуальное эмоциональное состояние детей. Соответственно, разминочные упражнения необходимо выбирать с учетом актуального состояния группы и задач предстоящей деятельности. Допускается применение спонтанных разминочных упражнений. Определенные разминочные упражнения позволяют активизировать детей, поднять их настроение, другие, напротив, направлены на снятие эмоционального чрезмерного возбуждения. В начале занятия можно использовать игры с именами, дарить воображаемые подарки и сюрпризы, просто подмигивать друг другу.

Часть 2. Работа с тревожностью. Основное содержание занятия представляет собой совокупность психотехнических упражнений и приёмов, направленных на решение задач данной коррекционно-развивающей программы. Эта часть состоит из нескольких этапов.

Этап 1. Выражение/чувствование тревожности.

Этап 2. Знакомство с приёмами преодоления тревожности.

Этап 3. Преодоление тревожности.

Часть 3. Завершающая. Цель – усилить «Я» ребёнка: повысить самооценку, уверенность в себе и своих силах, закрепить положительные эмоции. Рефлексия занятия предполагает оценку занятия в двух аспектах:

эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали). Рефлексия предполагает, что дети сами или с помощью взрослого отвечают на вопрос, зачем это нужно, как это может помочь в жизни, дают обратную эмоциональную связь друг другу и психологу. В конце занятия ребята могут поаплодировать друг другу, говорить комплименты, добрые слова, пожелания... Можно использовать музыку, танец.

Структура программы

1. Занятие: «Маска»

Цель игры: интеграция участниками группы собственного «Я – образа».

Принятие себя через самооценку и оценку других.

Оборудование:

Листы бумаги;

Цветные карандаши или фломастеры;

Содержание игры:

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

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

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

Рефлексия упражнения:

Что вызвало затруднения в изготовлении маски?

Чем маска отличается от тебя «настоящего»?

2. Занятие: «Ослиная шкура»

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

Оборудование: специального нет

Содержание игры:

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

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

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

Рефлексия упражнения:

Какие ощущения вы испытывали, будучи королём?

Есть ли что – то неприятное в превосходстве?

Какие существуют преимущества у ослиной шкуры?

А какие недостатки?

Какие преимущества дает равноправие?

Бывали ли в вашей жизни моменты, когда вы чувствовали себя королём?

А когда ослиной шкурой?

3.Занятие: Похвалики

Цель: повысить самооценку и значимость воспитанника в коллективе.

Оборудование: карточки с заданиями каждому участнику.

Содержание игры.

Все учащиеся сидят за партами. Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие ребенок должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...»

Например, «однажды я очень быстро выполнил домашнее задание» и т.д. На обдумывание задания дается 3-5 минут, после чего каждый ребенок по очереди делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке.

После того, как все дети выскажутся, взрослый может обобщить сказанное.

Если же учащиеся готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами.

Рефлексия.

Какие таланты вы у себя обнаружили?

Что нового вы узнали о своих товарищах?

Что было трудно?

Что понравилось?

4. Занятие: Самого себя любить

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

Оборудование:

Лист бумаги для каждого участника

Восковые мелки

Запись спокойной музыки

Содержание игры:

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

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

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

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

Посмотри, как ты опускаешь и поднимаешь плечи...

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

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

Посмотри в улыбающиеся глаза своего отражения. Пусть твои глаза блестят и светятся радостью, пока ты рассматриваешь их в зеркало. Набери немного воздуха в легкие и надуй немного маленьких светлых искорок в свои глаза.

(При этих словах – глубоко вдохните и громко, и отчетливо выдохните воздух. Повторите свою просьбу к детям - добавить блеска в глаза.)

Постарайтесь разглядеть золотое свечение вокруг твоих глаз. Пусть твои глаза выглядят совершенно счастливыми.

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

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

Покажи рукой на это место, где чувствуешь своё «Я люблю себя!» Хорошо запомни, как в твоём теле отражается твоё «Я люблю себя!» Сейчас

мы обсудим это.

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

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

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

Рефлексия:

Почему некоторые люди любят самих себя?

Почему некоторые люди себя не любят?

Почему некоторым людям редко приходят в голову приятные мысли о себе?

Что ты можешь сделать для того, чтобы чаще думать о себе хорошо?

Что делает тебя счастливым?

5. Занятие: Невидимые помощники.

Цель: развить высокий уровень самоуважения и поднять самооценку

Оборудование: колокольчики

Содержание игры.

Представь себе, что у тебя есть невидимый помощник, не отстающий от тебя ни на шаг. Всякий раз, когда ты испытываешь что-то приятное, он нежно касается твоего плеча и тихо говорит тебе: «Как прекрасно!» Конечно, такой

невидимый помощник не нужен тебе, чтобы замечать и без того бросающие в глаза приятные мгновения твоей жизни. Например, ты и сам без посторонней помощи можешь насладиться отменой занятия в школе. Да и когда ты в жаркий день ешь порцию своего любимого мороженого, тебе не нужно посторонней помощи, чтобы всласть порадоваться этому. Но тебе понадобится помощь твоего невидимого помощника, чтобы наслаждаться теми важными, но неуловимыми вещами, которые ежечасно и постоянно происходят с нами и делают жизнь прекрасной и удивительной. Можно, например, порадоваться теплым лучам солнца, получить облегчение после глубокого и сильного вдоха, услышать доброе слово одноклассника, увидеть улыбку друга и так далее. Невидимый помощник может обратить твое внимание на все эти маленькие радости жизни, чтобы ты успел насладиться ими. Чем больше ты наслаждаешься каждым мгновением своей жизни, тем счастливее ты станешь.

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

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

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

Попросите детей после этого рассказать обо всем, что их обрадовало.

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

Рефлексия.

Какие прекрасные звуки тебе удалось услышать?

Какие прекрасные образы ты смог увидеть?

Слышал ли ты приятные слова?

Прикасался ли ты к чему-нибудь приятному?

6. Занятие: Как справиться с плохим настроением

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

Оборудование:

Альбомные листы. Цветные карандаши. Плакат с изображенным мусорным ведром.

Содержание занятия.

Назовите 5 ситуаций, вызывающих ощущение: «чувствую себя хорошо».

Воспроизведите их в своем воображении, запомните чувства, которые при этом возникнут. Теперь представьте, что вы кладете эти чувства в надежное место и можете достать их оттуда, когда пожелаете.

Нарисуйте это место и назовите эти ощущения.

Упражнение «Аукцион»

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

Упражнение «Мусорное ведро»

Психолог показывает иллюстрацию, где изображено мусорное ведро, и просит детей объяснить, что, по их мнению, символизирует мусорное ведро.

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

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

Занятие 7. «Я глазами других»

Цели: Формировать способность к самоанализу

Способствовать возникновению желания самосовершенствоваться

Материалы: Тетради, ручки, мячик

2. Работа по теме.

Методика «Твое имя»

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

Психолог. Наше имя звучит для нас как лучшая в мире музыка.

Поэтому, обращаясь друг к другу, давайте каждый раз будем начинать это обращение с имени

Игра «Ассоциации»

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

Психолог. Что чувствовали? Какие сравнения были неожиданными?

3. Анализ занятия

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

*Рекомендации по профилактике гендерных особенностей проявления
девиантного поведения подростков*

Стирание границ между отображением фемининности и маскулинности сопровождается пониженной стрессоустойчивостью и высокой зависимостью от общественного мнения. Особенно для представительниц женского пола свойственно желание создать внешний образ, для мужской модели более характерна агрессивность, жесткость. Причинами этого, прежде всего, является конформность юношей, неумение сказать «нет», абсолютно неразвитое чувство самоконтроля.

Исходя из полученных выше данных, можно полагать, что у юношей первоочередно выступают аспекты, связанные с процессом исполнения той

или иной девиации. У подростков-девушек причины и риски коррелируют с общественным мнением, с их непосредственным окружением. Гендерные различия в причинах позволяют создать потребность в исследовании девиантного поведения с учетом пола. При этом необходимо выделять отдельно понятие «гендер», который включает в себя различные комбинации феминных и маскулинных черт в условиях конкретного девиантного поведения.

На подростковый возраст приходится всплеск агрессивности, поэтому на данный период развития приходится множество проблем. В этом возрасте подросток пытается выделить собственное «Я», завоевать авторитет среди окружающих. Исходя из сказанного, с учетом полученных результатов исследования, предлагается разработать ряд рекомендаций педагогического и воспитательного характера.

Прежде всего, рекомендуется разработать тактику эффективного коммуницирования с подростками без учета существующих гендерных стереотипов. Необходимо обращать внимание на половое воспитание старшеклассников в возрасте 15-17 лет, поскольку полученные знания позволят подросткам должным образом осуществлять взаимодействие с противоположным полом.

Акцент внимания должен быть направлен на то, что все проявления девиации носят негативный характер, как для окружающих, так и для собственного здоровья, поэтому совершать их из любопытства глупо. Ознакомление с психоэмоциональным восприятием происходящего позволит подросткам в будущем решать межличностные конфликты, возникающие, в том числе, в процессе обучения, без проявлений агрессии и буллинга. Данные знания позволят наладить общение с противоположным полом, поскольку в

данном возрасте подростки зачастую не могут найти подход к друг другу, вследствие чего совершают девиантные формы поведения для привлечения внимания.

Кроме того, с учащимися необходимо проводить психологические тренинги. На них каждый подросток сможет сказать про свои внутренние переживания и чувства, а также научиться относиться с уважением к различным точкам зрения, в том числе и к конструктивной критике. Каждая беседа, проведенная с психологом, позволит подростку ответить на мучащие его вопросы, что соответственно, поможет разрешению проблемы на профессиональном уровне. Лекции позволят привнести огромный вклад в гендерное воспитание каждого подростка, свести на нет уровень агрессии во взаимоотношениях учеников.

Немаловажным остается тема полового воспитания подростков. Рекомендуются ввести в учебный процесс занятия, направленные на половое развитие подростков. Акцент должен быть сделан на ранние сексуальные связи и на их последствия, в частности на раннюю беременность. Таким образом, к подросткам может прийти чувство осознания ответственности. Ведь помимо ранней беременности существуют и другие последствия для здоровья, например, заболевания, передающиеся половым путем. Возможно, ранние сексуальные контакты не относятся к проявлению девиации, однако являются нежелательной формой деятельности, которая может в дальнейшем повлечь за собой деструктивное отклоняющееся поведение.

Поскольку немаловажной предпосылкой девиантного поведения является зависимость от гаджетов, рекомендуется ограничить пребывание подростков в виртуальной реальности, ведь далее она сможет оказать неповторимое влияние на их собственную жизнь. На практике возникает

множество примеров, когда подростки не способны осуществлять контроль над своими действиями, думая, что они находятся в игре, а не в реальной жизни. Возможно, именно учителям, классным руководителям необходимо уделить большее внимание в беседе с родителями. Именно родители способны предупредить в ходе специальной работы с детьми компьютерную зависимость. Классные руководители могут вовлечь родителей в данную деятельность, например, в ходе проведения тематических родительских собраний. Необходимо донести родителям, что увлечение компьютером – это не безобидная деятельность, а угроза для дальнейшего психического и физического развития подростка. Здесь необходима совместная деятельность семьи и школы. Это может быть выражено в проведении занятий, семинаров, тренингов, конкурсов, экскурсий, походов и других мероприятий, куда могут быть вовлечены подростки. Правильно сформированная учебная и досуговая деятельность каждого подростка способствует появлению заинтересованности, а лишнего времени на компьютерные игры у подростка не останется.

Ни для кого не секрет, что девушки-подростки очень склонны к выстраиванию определенного «идеального» образа в силу зависимости от мнения окружающих людей. Данный образ, прежде всего, демонстрируется и создается благодаря социальным сетям. Отсюда следует, что помимо профилактических мероприятий, следует в образовательных учреждениях ввести курсы этикета и красоты для девушек. На данных курсах будут разработаны и предоставлены подросткам базовые представления о надлежащем поведении в обществе, по уходу за собой, по правильному питанию. Данные занятия способствуют формированию у подростков женского пола правильного образа женщины, придадут уверенности в себе.

Кроме того, подростки перестанут заикливаться на созданной в социальных сетях виртуальной картинке «должного» поведения.

Употребление алкогольных напитков, наркотических средств, а также курение, безусловно, стоит в основе задач, профилактика которых необходима. Для подростков обоих полов необходимо осуществить организацию просмотра видеороликов, фильмов о том, какие последствия для человеческого организма могут возникнуть в результате употребления спиртных напитков, наркотиков и никотина. Такие картины смогут подростку наглядно продемонстрировать весь вред, причиняемый указанными вещами. Возможно, необходимо осуществить организацию классных часов с приглашением гостей (инспектора по делам несовершеннолетних, работников реабилитационных центров по различным зависимостям людей). Проведение круглых столов с педагогом-психологом также играет важную роль. Особенно стоит обращать внимание на женскую половину подростков. Акцент стоит выстраивать на том моменте, что в дальнейшем будущем им необходимо стать матерями, следовательно, здоровье должно быть сохранено с раннего периода времени.

Рекомендуется организовывать семинарские занятия, где в игровой форме будет проводиться также профилактика наркомании, курения и алкоголизма. Пропаганда здорового образа жизни сама по себе также является профилактикой вышеуказанных форм девиантного поведения. Привлечение подростков к спортивным секциям, регулярно проводимым соревнованиям, создание военно-патриотических клубов в рамках образовательных учреждений позволит занять свободное время подростков, что лишит их возможности выстраивать свое девиантное поведение. Для подростков-юношей могут быть проводиться на регулярной основе

командные соревнования по футболу, баскетболу, волейболу, по легкой атлетике. Для девушек по танцам, а также по тем видам спорта, которые вызовут у них наибольший интерес. Заинтересовать подростков обоих полов можно, создав определенный фонд денежных средств в образовательном учреждении, из которого будут вручаться подросткам стоящие награды за победу в различных соревнованиях.

Кроме того, необходимо провести беседы с родителями подростков для того, чтобы складывалась определенная благоприятная домашняя атмосфера, поскольку большинство свободного времени подростки проводят все равно дома. Это может быть осуществлено путем проведения тренингов с родителями. Подростковый возраст является переходным, поэтому родителям важно установить надлежащий контакт с детьми с учетом гендерных особенностей воспитания. Огромный вклад могут оказать беседы родителей со школьным педагогом-психологом, который расскажет об особенностях подросткового возраста, о поведении подростков в школе. Данные сведения помогут родителям должным образом понимать своих детей, и впоследствии родители найдут правильный подход для их воспитания.

Указанные методы помогут и подросткам для формирования их жизненного пути, поскольку благодаря беседам, тренингам, курсам они смогут выстраивать взаимоотношения со своими сверстниками, урегулировать конфликты словесно, принимать себя таким, какой подросток есть, а также полученная информация позволит подростку задуматься о последствиях девиантного поведения. Все вышеуказанные мероприятия должны носить регулярный характер, а подача материала и новой информации для подростков должна быть интересной. Иначе смысл указанных действий сведется к минимуму. Кроме того, необходимо создать

благоприятную атмосферу, заинтересованность подростков в посещении указанных мероприятий. Именно тогда они сами будут хотеть посетить то или иное мероприятие. Самое главное, очень важно, чтобы каждый классный руководитель, педагог-психолог стал наставником для подростка, тем человеком, который всегда готов выслушать учащегося, оказать должную психологическую помощь, помогая разрешить ту или иную жизненную проблему.

2.3. Анализ результатов итогового эксперимента

Перейдем к характеристике эмпирических данных на итоговом этапе эксперимента.

Таблица 7 – Уровни ситуативной тревожности, дифференцированные по половому признаку (итоговый этап эксперимента)

Уровень тревожности учащихся	Мальчики (%)		Девочки (%)	
	Высокий	Умеренный	Высокий	Умеренный
Высокий	22	13	26	20
Умеренный	59	40	54	54
Низкий	19	47	20	26

Анализируя данные представленные в таблице 7, можно сделать вывод, о том, что уровень тревожности значительно снизился у мальчиков, количество респондентов мужского пола с высоким уровнем снизилось на 9%, а с умеренным уровнем снизилось на 19%, при этом количество мальчиков с низким уровнем тревожности увеличилось на 28%.

У девочек результаты значительно ниже, количество респондентов с высоким уровнем увеличилось лишь на 6%, а с умеренным уровнем тревожности не изменилось.

Результаты исследования демонстрируют, что у девочек в подростковом возрасте более выражен высокий уровень ситуативной тревожности по сравнению с мальчиками. Это может быть связано с влиянием биологических, социальных и психологических факторов. Однако умеренный уровень тревожности преобладает в обеих группах, что отражает нормальное реагирование подростков на различные стрессовые ситуации.

Различия респондентов разных полов с низким уровнем тревожности между мальчиками и девочками стали значительными, что указывает на большую эффективность реализуемой программы для мальчиков, они проявили большую способность сохранять спокойствие в менее напряжённых ситуациях.

Низкотревожные мальчики (47%) отличаются спокойствием, устойчивостью к внешним стрессорам и низкой восприимчивостью к угрозам их самооценке или престижу. Тревога возникает у них лишь в редких, крайне значимых ситуациях. Они демонстрируют уверенность в своём поведении и минимальную склонность к конфликтам и эмоциональным вспышкам.

Высокотревожные девочки (26%) характеризуются вспыльчивостью, раздражительностью и готовностью к конфликту даже в ситуациях, не требующих защиты. Для них свойственны неадекватные реакции на замечания, повышенная уязвимость в вопросах, затрагивающих их престиж и самооценку, а также боязнь неудачи. Риск нервных срывов и аффективных реакций у таких подростков значительно выше.

В таблице 6 представлены усреднённые показатели уровня тревожности отдельно для девочек и мальчиков, а также общий средний уровень тревожности для всей исследуемой выборки.

Таблица 8 - Средние показатели уровня тревожности по факторам у

девочек и у мальчиков по Методике Филлипса (%) (итоговый этап эксперимента)

Испыт.	Общ. уровень трев.	Уров. шк. трев	Переж. социал. стресса	Фруст. потреб в дос-тиж. успеха	Страх само-выр	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоотв. ожид. окруж	Низк. физиолог. сопротивл.	Проблемы отнош. с учителями
Девочк. (конст.)	52,4	48,1	51,2	40,5	53,3	38,2	52,6	25,8	42,0
Девочк. (итог.)	40	33,33	40	33,33	53,3	38,2	40	20	33,33
Мальч. (конст.)	48,6	43,1	52,5	42,5	52,7	37,7	54,0	30,5	38,5
Мальч. (итог.)	33,33	33,33	40	33,33	40	20	40	20	26,67
Средний (конст.)	50,4	45,8	51,9	41,5	53,0	38,5	55,3	28,0	40,3
Средний (итог.)	36,67	33,33	40	33,33	46,65	29,1	40	20	30

По результатам итогового этапа экспериментальной работы, мы выяснили, что количество респондентов обеих полов с различными видами тревожности значительно снизилось, при этом практически не наблюдается гендерных различий, что свидетельствует об эффективности программы психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Наиболее выраженным фактором у обоих полов является страх несоответствия ожиданиям окружения, что подчёркивает важность социальных отношений в подростковом возрасте.

У мальчиков ярче проявляется фрустрация потребности в достижении успеха, что может быть связано с гендерными стереотипами о необходимости достижения успеха.

У девочек сильнее выражен страх самовыражения, что может говорить о повышенной уязвимости в ситуациях, связанных с личной презентацией.

Анализ рисунков и интервьюирование позволили выявить основные источники школьной тревожности. Полученные данные подтверждают многоаспектность данного феномена и необходимость комплексного подхода к его диагностике и коррекции. Углублённое изучение шести выделенных типов тревожности создаёт основу для разработки индивидуальных стратегий помощи подросткам, направленных на снижение уровня тревожности и улучшение их общего эмоционального состояния.

Таблица 9 - Тип школьной тревожности по половому признаку (по методике «Я в школе») (итоговый этап экспериментальной работы)

пол	Тип школьной тревожности					
	Оценочная тревожность	Общая тревожность в школе	Тревожность в связи с отношением к требованиям окружающих	Тревожность в связи с завышенным уровнем притязаний	Тревожность и страхи в отношениях с учителями	Тревожность и страхи в отношениях со сверстниками
Мальчики (конст.)	11	8	6	6	4	4
Мальчики (итог.)	8	6	6	6	2	2
Девочки (конст.)	15	16	11	6	8	5
Девочки (конст.)	11	11	8	6	6	4
Общий уровень (конст.)	26	24	17	12	12	9
Общий уровень (итог.)	19	17	14	12	8	6

Таблица 9 показывает распределение школьной тревожности среди мальчиков и девочек по методике «Я в школе» на итоговом этапе эксперимента. Рассмотрим основные выводы:

1. Оценочная тревожность (19%), общее снижение на 7% по сравнению

с констатирующим этапом эксперимента.

Мальчики (8%) испытывают меньше тревожности, связанной с оценкой их способностей, чем девочки.

Девочки (11%) демонстрируют повышенную оценочную тревожность, что может быть связано с их большей чувствительностью к внешней оценке и стремлением соответствовать ожиданиям.

2. Общая тревожность в школе (17%), общее снижение на 7% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Мальчики (6%) проявляют существенно меньшую общую тревожность.

Девочки (11%) в два раза более подвержены общей школьной тревожности. Это может быть связано с их высокой социальной ориентированностью и большей склонностью воспринимать школьную среду как стрессогенную.

3. Тревожность в связи с отношением к требованиям окружающих (17%), общее снижение на 7% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Мальчики (6%) меньше переживают из-за требований окружающих.

Девочки (8%) более чувствительны к этим требованиям, что может быть связано с их стремлением соответствовать нормам и ожиданиям взрослых и сверстников.

4. Тревожность в связи с завышенным уровнем притязаний (12%), показатель не изменился.

Уровень тревожности равномерно распределен между мальчиками и девочками (по 6%).

Это указывает на то, что завышенные ожидания и требования к себе одинаково значимы для обеих групп.

5. Тревожность и страхи в отношениях с учителями (8%), общее снижение на 4% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Мальчики (2%) реже испытывают тревожность, связанную с отношениями с учителями.

Девочки (6%) в три раза более склонны к таким переживаниям, что может быть связано с их восприятием учителей как авторитетных фигур и страхом их разочаровать.

6. Тревожность и страхи в отношениях со сверстниками (6%), общее снижение на 3% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Мальчики (2%) меньше переживают о взаимодействии со сверстниками.

Девочки (4%) также демонстрируют относительно низкий уровень тревожности, хотя он немного выше, что может быть связано с их большей эмоциональной включенностью в социальные отношения.

Девочки чаще демонстрируют более высокий уровень тревожности по всем параметрам, за исключением тревожности, связанной с завышенным уровнем притязаний (где показатели одинаковы).

Гендерные различия в проявлениях школьной тревожности очевидны.

Девочки склонны к более выраженной тревожности, особенно в аспектах оценки их достижений и отношений с учителями.

Данные подтверждают необходимость дифференцированного подхода в педагогической и психологической работе с учащимися, направленного на снижение тревожности, особенно у девочек, и формирование устойчивости к стрессу в школьной среде.

Общий вывод по анализу тревожности у мальчиков и девочек.

Школьная тревожность по различным типам (по методике «Я в школе»)

показывает некоторые отличия в пользу более высокой тревожности у девочек, но эти различия не достигают уровня статистической значимости.

Ситуативная тревожность проявляется примерно одинаково у мальчиков и девочек – статистически значимых различий не выявлено.

Практическая значимость: тенденция более высоких показателей тревожности у девочек может быть важна для педагогов и психологов, так как даже небольшие различия могут указывать на специфические особенности эмоционального состояния учащихся разного пола.

В рамках итогового эксперимента, мы выяснили, что по всем показателям тревожности результаты снизились, что свидетельствует об эффективности программы психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Выводы по главе 2.

В выборку экспериментального исследования вошли 30 подростков КГУ «Станционная общеобразовательная школа отдела образования Карабалыкского района». Управление образования акимата Костанайской област в возрасте 14 лет, из которых 15 мальчиков и 15 девочек, что позволило обеспечить гендерный баланс для последующего анализа.

Эмпирическое исследование проводилось с использованием следующих диагностических методик: 1) Исследование тревожности» Ч.Д. Спилбергера; 2) Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса; 3) Проективные рисунки диагностики школьной тревожности «Я в школе».

Результаты исследования показали, что девочки демонстрируют более высокий уровень тревожности в сравнении с мальчиками. Это проявляется в повышенной эмоциональной реактивности, склонности к самоанализу и

переживаниям.

Факторы, влияющие на проявление тревожности. Гендерные различия в тревожности объясняются сочетанием биологических, психологических и социальных факторов, включая особенности воспитания и ожидания общества от мальчиков и девочек.

По итогам констатирующего эксперимента была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков. Основная цель настоящей программы - снижение уровня школьной тревожности у подростков.

Задачи программы: 1) преодоление эмоционального, нервно-психического напряжения; 2) развитие эмоциональной саморегуляции; 3) формирование адекватной самооценки обучающихся; 4) создание благоприятного психологического климата в микро-группе; 5) развитие навыков конструктивных коммуникаций.

Данная программа рассчитана на детей подросткового возраста. Занятия групповые. Программа включает 7 направлений, каждое из которых состоит из группы упражнений. Рассчитана программа на 7 встреч. Программа предполагает 7 занятий в рамках внеурочной деятельности, которые проводятся один раз в неделю по 40 минут. Реализация программы уместна в любой временной период учебного года.

Эффективность выбранных методов исследования. Организация исследования, включающая использование психодиагностических методик, таких как тесты и опросники, позволила выявить значимые различия в проявлении тревожности у подростков разных полов.

На основе результатов исследования разработаны рекомендации, направленные на снижение уровня тревожности у подростков с учетом их

гендерных особенностей. В частности, подчеркивается важность эмоциональной поддержки, формирования позитивной самооценки и использования индивидуального подхода в работе с подростками.

Анализируя итоговые результаты эксперимента, можно сделать вывод, о том, что уровень тревожности значительно снизился у мальчиков, количество респондентов мужского пола с высоким уровнем снизилось на 9%, а с умеренным уровнем снизилось на 19%, при этом количество мальчиков с низким уровнем тревожности увеличилось на 28%. У девочек результаты значительно ниже, количество респондентов с высоким уровнем увеличилось лишь на 6%, а с умеренным уровнем тревожности не изменилось.

По результатам итогового эксперимента количество респондентов обоих полов с различными видами тревожности значительно снизилось, при этом практически не наблюдается гендерных различий, что свидетельствует об эффективности программы психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Заключение

В первой главе рассмотрены теоретические основы изучения тревожности и её гендерных различий, что позволяет подвести следующие итоги:

Понятие тревожности в психологии: в результате анализа научной литературы установлено, что тревожность является сложным психическим феноменом, который проявляется в виде эмоционального напряжения, беспокойства и страха. Различают ситуативную и личностную тревожность, каждая из которых обусловлена определёнными причинами и имеет свои проявления. Причинами тревожности могут быть как биологические, так и социальные факторы, включая особенности воспитания, межличностные конфликты, стрессовые события и личностные особенности.

Гендерные аспекты в психологии: обзор исследований выявил, что различия в проявлении тревожности у мужчин и женщин связаны с биологическими и социально-культурными факторами. Женщины чаще демонстрируют более высокий уровень тревожности, что может быть связано с особенностями их эмоционального реагирования и социальной ролевой обусловленности. Мужчины же склонны скрывать тревожные состояния, что может затруднять диагностику и приводить к их усугублению. Гендерные различия проявляются также в стратегиях копинг-поведения: женщины чаще используют эмоционально-ориентированные методы, а мужчины – инструментальные.

Особенности развития тревожности в подростковом возрасте: подростковый возраст характеризуется значительным увеличением уровня тревожности, что связано с гормональными изменениями, кризисом идентичности и социальной адаптацией. На формирование тревожности в этот период оказывают влияние отношения со сверстниками, семейная атмосфера и ожидания общества. Гендерные различия у подростков

проявляются в особенностях восприятия социальных ситуаций: девушки чаще испытывают тревогу в межличностных взаимодействиях, тогда как юноши могут быть более подвержены тревожным состояниям, связанным с достижением целей.

Исследования показывают, что мальчики и девочки могут по-разному переживать тревожность. Так, девочки чаще характеризуются как более робкие и тревожные, что связано с социальными ожиданиями и культурными стереотипами. Однако данные о видах тревожности (общая и социальная тревожность) остаются противоречивыми, а различия в её проявлениях могут зависеть от культурных и социальных факторов. Например, у городских и сельских подростков результаты исследования тревожности могут различаться.

Эмпирическое исследование проводилось с использованием следующих диагностических методик: 1) Исследование тревожности» Ч.Д. Спилбергера; 2) Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса; 3) Проективные рисунки диагностики школьной тревожности «Я в школе».

Результаты исследования показали, что девочки демонстрируют более высокий уровень тревожности в сравнении с мальчиками. Это проявляется в повышенной эмоциональной реактивности, склонности к самоанализу и переживаниям.

Факторы, влияющие на проявление тревожности. Гендерные различия в тревожности объясняются сочетанием биологических, психологических и социальных факторов, включая особенности воспитания и ожидания общества от мальчиков и девочек.

На основе результатов исследования разработаны рекомендации, направленные на снижение уровня тревожности у подростков с учетом их

гендерных особенностей. В частности, подчеркивается важность эмоциональной поддержки, формирования позитивной самооценки и использования индивидуального подхода в работе с подростками.

Анализируя итоговые результаты эксперимента, можно сделать вывод, о том, что уровень тревожности значительно снизился у мальчиков, количество респондентов мужского пола с высоким уровнем снизилось на 9%, а с умеренным уровнем снизилось на 19%, при этом количество мальчиков с низким уровнем тревожности увеличилось на 28%. У девочек результаты значительно ниже, количество респондентов с высоким уровнем увеличилось лишь на 6%, а с умеренным уровнем тревожности не изменилось.

По результатам итогового эксперимента количество респондентов обоих полов с различными видами тревожности значительно снизилось, при этом практически не наблюдается гендерных различий, что свидетельствует об эффективности программы психолого-педагогической коррекции тревожности у подростков.

Библиографический список

1. Айзенк Г., Вильсон, Г. Как измерить личность. М. : Когито-Центр, 2000. 284 с.
2. Айзенк Г.Ю. Структура личности и измерение тревожности // Психологический журнал. — 2024. — № 4. — С. 45–57.
3. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. Свердловск: Изд-во Урал. унта, 1986. 150 с.
4. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 384 с. 4. Арутюнян М. Ю. «Кто я» Проблема самоопределения юношей и девушек-подростков. М. : МЦГИ, 1992. 175 с.
5. Арутюнова Т. А. Психология гендерных различий. — М.: Инфра-М, 2021. — 298 с.
6. Ахметзянова А. И., Кедрова И. А., Рудакова Е. В. Психологические особенности личности подростков, детерминирующих девиантное поведение // Акмеология. 2016. № 4. С. 201 – 209.
7. Ахметова О. А. Возрастные изменения личностных черт у подростков: обзор литературы // Культурно-историческая психология. 2013. № 4. С. 36–44.
8. Багрунов В. П. Половые различия в видовой и индивидуальной изменчивости психики человека. Л. : Наука, 1981. 381 с.
9. Барденштейн Л. М. Патологическая агрессия подростков. М.: Медпрактика, 2005. 259 с.
10. Басова А.А. Гендерные аспекты развития личности подростков. — М.: Проспект, 2020. — 248 с.
11. Белкин А. И. Биологические и социальные факторы, формирующие половую идентификацию. М.: Изд-во Моск. унив-та, 1975. 790 с.

12. Берковиц Л. Агрессия: причина, последствия и контроль. СПб. : Прайм-Еврознак, 2019. 512 с. 11. Бреслав Г.М., Хасан Б.И. Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии. 1990. № 3. 64-69 с.
13. Берн Э. Игры, в которые играют люди. — СПб.: Питер, 2020. — 464 с.
14. Бехтерев В.М. Психология подростков. — М.: Наука, 2023. — 380 с.
15. Бондаренко Т.Г. Социально-психологические аспекты гендерных различий. — М.: Академический проект, 2022. — 280 с.
16. Братусь Б.С. Типология личности и проявление тревожности // Вопросы психологии. — 2023. — № 2. — С. 12–23.
17. Бурминская Т. В. Взаимосвязь особенностей развития личности подростков и форм агрессивных реакций. Ставрополь : СГПИ, 2004. 199 с.
18. Буянов М. И. Беседы о детской психиатрии: книга для учителей и родителей. М. : Просвещение, 1992. 255 с.
19. Василенко В.В. Формирование эмоциональной устойчивости у подростков.— СПб.: Питер, 2023. — 230 с.
20. Вихман А. А. Лживость в структуре интегральной индивидуальности. Пермь : ПГУ, 2011. 71 с.
21. Выготский Л. С. Психология развития подростков. — М.: Академия, 2021. — 312 с.
22. Гишинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других отклонений. СПб. : Юридический центр «Пресс», 2004. 520 с.
23. Годфруа Ж. Что такое психология? — СПб.: Питер, 2024. — 462 с.
24. Гурьева В. А. Клиническая и судебная подростковая психиатрия. М. : Медицинское информационное агентство, 2007. 22 с.

25. Гусева Е.Ю. Гендерные аспекты тревожности в школьной среде // Вопросы психологии. — 2020. — № 3. — С. 45–52.
26. Дворянчиков Н. В., Логунова, О. А., Решетова, Д. В. Взаимосвязь некоторых личностных особенностей и характеристик криминального поведения подростков // Психология и право. 2011. № 1. С. 65- 71.
27. Джеймс У. Психология веры и тревоги. — СПб.: Питер, 2024. — 256 с.
28. Добрынин В. И. Психология подросткового возраста. — М.: Академия, 2021. — 328 с.
29. Жмуров Д. В. Криминальная агрессия несовершеннолетних. Иркутск : Изд-во «Репро-центр», 2009. 162 с.
30. Жуковский А. В. Адаптация подростков в условиях стресса. — М.: Юрайт, 2020. — 248 с.
31. Завражин С. А. Феноменология девиантного поведения: избранные труды. Владимир : ВГГУ, 2008. 348 с.
32. Захаров А.И. Тревожные состояния у детей и подростков. — М.: Просвещение, 2020. — 224 с.
33. Зимбардо Ф. Психология и жизнь. СПб. : Питер, 2004. 682 с.
34. Иванов М. В. Сравнительные характеристики подростков-правонарушителей. Томск : НИИ ПЗСО РАМН, 2019. 199 с.
35. Иванова О. С. Социальные детерминанты гендерных различий в тревожности. — М.: Проспект, 2023. — 274 с.
36. Игошев К. Е. Опыт социально-психологического анализа личности несовершеннолетних. М.: Научно-исследовательский и редакционно-издательский отдел, 1967. 79 с.
37. Ипатов А. В. Аутодеструктивное поведение подростков в контексте

отклоняющегося развития личности // Акмеология. 2018. №4 (68). С. 25–31.

38. Каган В. Е. Стереотипы мужественности-женственности и образ Я у подростков // Вопросы психологии. 2000. № 3. 65-69 с.

39. Казакоцева Б.А. Психические расстройства поведения. М. : Прометей, 2013. 584 с.

40. Кириллов А. А. Диагностика тревожности у подростков // Психологический журнал. — 2020. — № 2. — С. 34–47.

41. Кириллова Е. Б. Личностные психологические детерминанты предрасположенности подростков к девиантному поведению. СПб. : ФГКОУ ВО «АУ МВД РФ», 2019. 231 с.

42. Клейн М. Психоанализ тревожных расстройств. — СПб.: Питер, 2024. — 304 с.

43. Кобусь Н.Г. Социально-психологические особенности личности несовершеннолетних. М. : РГСУ, 2016. 197 с.

44. Кон И.С. Социальная психология подросткового возраста. — М.: Наука, 2022. — 390 с.

45. Кондратьев И. В. Гендерные различия в подростковом возрасте. — М.: Академический проект, 2020. — 192 с.

46. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: социальнопсихологические и психиатрические аспекты. Минск : Изд-во «Беларусь», 1988. 207 с.

47. Котикова Н.П. Методы коррекции тревожности. — СПб.: Речь, 2020. — 278 с.

48. Кравцова Е.В. Возрастная психология. — М.: Юрайт, 2023. — 340 с.

49. Куприянова А. В. Женская преступность несовершеннолетних: региональная характеристика. Чита : Изд-во Забайкальского гос. ун-та, 2013.

182 с.

50. Кюсакова Е.А. Влияние тревожности на учебную деятельность подростков. — М.: Академия, 2020. — 210 с.

51. Лазарус Р. С. Стресс и эмоции. — СПб.: Питер, 2023. — 328 с.

52. Лейтон Э. Тревога и её преодоление. — СПб.: Питер, 2024. — 290 с.

53. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Академия, 2024. — 456 с.

54. Литвинова Е. А. Психологические коррекции тревожности у школьников. — М.: Наука, 2021. — 250 с.

55. Личко А. Е. Подростковая наркология. Л. : Медицина, 1991. 301 с.

56. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — СПб.: Речь, 2020. — 512 с.

57. Лонг А. Гендерные различия в восприятии стресса. — СПб.: Питер, 2021. — 294 с.

58. Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект и тревожность. — М.: Проспект, 2020. — 320 с.

59. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб. : Речь, 2006. 218 с.

60. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2023. — 320 с.

61. Махов Е.К. Когнитивные аспекты тревожности. — М.: Юрайт, 2021. — 280 с.

62. Мацумото Д., Джуанг Л. Культура и психология. — М.: Академический проект, 2021. — 456 с.

63. Мельникова М .Л. Агрессивное поведение делинквентных подростков. Екатеринбург : Нева, 2017. 193 с.

64. Менделевич В. Д., Садыкова Р. Г. Психология зависимой личности,

или подросток в окружении соблазнов. Йошкар-Ола : Марев, 2002. 239 с.

65. Миллер Н. Тревожность: причины и коррекция. — СПб.: Питер, 2020. — 304 с.

66. Налчаджян А. А. Агрессивность человека. СПб. : Питер, 2007. 243 с.

67. Некрасов С. Н. Гендерные особенности тревожных расстройств. — СПб.: Питер, 2023. — 210 с.

68. Обозов Н.Н. Девиантное поведение подростка. СПб. : Университет МВД России, 2000. 120 с.

69. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. М. : Смысл, 2002. 381 с.

70. Орел А. Н. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во института Психотерапии, 2002. 370 с.

71. Осипова Н.А. Методы исследования тревожности. — М.: Академия, 2023. — 230 с.

72. Ошевский Д. С. Психическое развитие у подростков с психическими расстройствами. М. : ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П.Сербского» МЗ РФ, 2016. 178 с.

73. Павлова Е.Г. Социальная тревожность у подростков. — М.: Инфра-М, 2021. — 246 с.

74. Панкратова Т.В. Гендерные различия в психологии эмоций. — М.: Просвещение, 2020. — 288 с.

75. Петрова Л.В. Влияние семейного воспитания на тревожность подростков. — М.: Академический проект, 2021. — 260 с.

76. Пиаже Ж. Психология интеллекта. — СПб.: Ювента, 2023. — 240 с.

77. Пряжников Н.С. Психология самосознания и тревожности. — СПб.: Питер, 2020. — 312 с.

78. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2021. — 720 с.
79. Сидоренко Е. В. Методы психологической диагностики тревожности. — М.: Инфра-М, 2020. — 232 с.
80. Соколова Е. Т. Культурные различия в проявлении тревожности. — М.: Юрайт, 2021. — 274 с.
81. Сьюзен Н. Гендерные различия в психологии подростков // Журнал психологии личности. — 2021. — № 5. — С. 78–89.
82. Фрейд З. Тревога как защитный механизм. — СПб.: Питер, 2020. — 320 с.
83. Хорни К. Невроз и личностный рост. — СПб.: Питер, 2023. — 288 с.
84. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Академия, 2021. — 356 с.
85. Юнг К. Г. Психологические типы. — СПб.: Питер, 2020. — 368 с.
86. Яковлева Н. А. Особенности проявления тревожности у подростков. — М.: Юрайт, 2020. — 208 с.

Приложение 1.

Тест Спилбергера-Ханина на тревожность

Тест Спилбергера-Ханина – это методика психологической диагностики, разработанная Чарльзом Д. Спилбергером и адаптированная Ю.Л. Ханиным, предназначенная для оценки уровня тревожности. Тест на тревожность широко применяется в психологии, медицине и HR-сфере для анализа эмоционального состояния человека. В случае крайне тяжелого состояния вызванный на дом психиатр стабилизирует его.

Тест Спилбергера-Ханина – это методика психологической диагностики, разработанная Чарльзом Д. Спилбергером и адаптированная Ю.Л. Ханиным, предназначенная для оценки уровня тревожности. Тест на тревожность широко применяется в психологии, медицине и HR-сфере для анализа эмоционального состояния человека.

Что измеряет тест?

Методика оценивает два вида тревожности:

Личностная тревожность (ЛТ) – это устойчивая характеристика человека, его склонность воспринимать разные ситуации как угрожающие.

Ситуативная тревожность (СТ) – текущее эмоциональное состояние, возникающее в ответ на конкретные обстоятельства.

Структура теста

Анкета состоит из 40 утверждений, разделенных на две шкалы:

20 вопросов касаются ситуативной тревожности (как человек чувствует себя в данный момент).

20 вопросов оценивают личностную тревожность (как человек воспринимает себя в целом).

Примеры утверждений

Для ситуативной тревожности:

Я спокоен.

Меня охватывает напряжение.

Я испытываю чувство тревоги.

Для личностной тревожности:

Я склонен переживать из-за пустяков.

Я легко расстраиваюсь.

Я чувствую себя неуверенно.

Оценка проводится по 4-балльной шкале:

1 – «почти никогда»

2 – «иногда»

3 – «часто»

4 – «почти всегда»

Как интерпретировать результаты?

Суммарный балл по каждой шкале позволяет определить уровень тревожности:

≤ 30 баллов – низкая тревожность

31–45 баллов – умеренная тревожность

≥ 46 баллов – высокая тревожность

Высокая личностная тревожность говорит о повышенной тревожности как черте характера, а высокая ситуативная тревожность может свидетельствовать о стрессе или

эмоциональном напряжении в текущий момент.

Где применяется тест?

В психологии – для диагностики тревожных расстройств. Чтобы не понадобился психиатр на дом.

В HR – при подборе персонала и оценке стресса сотрудников.

В медицине – для оценки эмоционального состояния пациентов.

В спорте – для работы с психологическим напряжением спортсменов.

Ответьте на 40 вопросов

Я чувствую себя напряженно.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Мне кажется, что меня что-то тревожит.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я ощущаю внутреннее беспокойство.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Мне трудно расслабиться.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я ощущаю страх, что что-то может пойти не так.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Моё сердце бьётся чаще, чем обычно.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я чувствую себя беспокойно.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я ощущаю внезапные приступы волнения.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Мне кажется, что я легко раздражаюсь.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

У меня усилилось потоотделение.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я испытываю трудности с концентрацией.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я испытываю неприятное напряжение в мышцах.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я ощущаю, что нахожусь в состоянии стресса.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Мне трудно сосредоточиться на текущих задачах.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я чувствую себя уязвимым перед обстоятельствами.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я ощущаю себя тревожно без видимой причины.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

У меня появилось ощущение дискомфорта.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Я испытываю панику или страх.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Мне кажется, что я не могу контролировать ситуацию.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я ощущаю тревогу, даже если объективных причин нет.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я часто беспокоюсь о будущем.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Мне свойственно волноваться даже по незначительным поводам.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я испытываю тревогу даже в обычных жизненных ситуациях.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Мне трудно оставаться спокойным в напряжённых ситуациях.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я склонен переживать задолго до наступления события.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Даже в безопасной обстановке я могу чувствовать тревогу.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я часто чувствую напряжение без очевидных причин.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я тревожусь о том, что может произойти в будущем.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Мне свойственно задумываться о негативных последствиях.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
В стрессовых ситуациях я ощущаю чрезмерную тревожность.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я легко поддаюсь беспокойству.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я часто испытываю неуверенность в себе.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Мне трудно избавиться от тревожных мыслей.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я чувствую беспокойство даже в позитивных ситуациях.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Мне сложно справляться с неожиданными трудностями.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Важные события вызывают у меня тревогу.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я склонен переоценивать возможные риски.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Мне свойственно долго переживать после стрессовых ситуаций.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я ощущаю тревожность даже в знакомых ситуациях.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда
Я часто чувствую беспокойство в повседневной жизни.

Почти никогда Иногда Часто Почти всегда

Приложение 2.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

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

Инструкция:

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

На листе для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-» если не согласны.

Текст опросника

Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

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

Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?

Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?

Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?

Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?

Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?

Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?

Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из этих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?

Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?

Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?

Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ты сделаешь ошибку при ответе?

Похож ли ты на своих одноклассников?

Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

Верно ли, что большинство ребят относится к тебе дружески?

Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

Боишься ли ты временами вступать в спор?

Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

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

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

Обработка результатов. По окончании заполнения опросника подсчитывается количество несовпадений с каждой шкалой опросника и с опросником в целом. Ключ: ответы «да» - 11, 20, 22, 24, 25, 30, 35, 36, 38, 39, 41, 43, 44; ответы «нет» - 1-10, 12-19, 21, 23, 26-29, 31-34, 37, 40, 42, 45-58.

1. общая школьная тревожность: 2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46-58 (n=22)

2. переживание социального стресса: 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 (n=11)

3. фрустрация потребности в достижении успеха: 1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 (n=13)

4. страх самовыражения: 27, 31, 34, 37, 40, 45, (n=6)

5. страх ситуации проверки знаний: 2, 7, 12, 16, 21, 26 (n=6)
6. страх несоответствовать ожиданиям окружающих: 3, 8, 13, 17, 22 (n=5)
7. низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 9, 14, 18, 23, 28 (n=5)
8. проблемы и страхи в отношениях с учителями: 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 (n=8)

Интерпретация результатов. Значения показателей тревожности, если оно больше 50% можно говорить о повышенной школьной тревожности ребенка, если больше 75% - высокой тревожности. Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора) общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

Переживание социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками). фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрация своих возможностей.

Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок. низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Приложение 3.

Проективные рисунки как средство диагностики школьной тревожности («Я в школе»)

Проективные рисунки как средство диагностики школьной тревожности очень разнообразны. «Я в школе» (Овчарова Р. В., 1996), «Моя учительница» (Битянова М. Р., 1999а), «Я на контрольной (на экзамене)», «После родительского собрания», «Мои одноклассники». Два первых рисунка предназначены для диагностики общей школьной тревожности. Остальные позволяют определить особенности отношения к потенциально стрессогенным объектам и ситуациям.

Цель методики. Проективные рисунки позволяют выявить школьную тревожность учащихся, либо общую, либо связанную с той или иной ситуацией.

Возрастные ограничения. Рисуночные методики применимы для испытуемых любого возраста. Ограничения могут быть связаны только с затруднениями в понимании инструкции.

Процедура диагностики. Диагностика может проводиться как индивидуально, так и в групповой форме. По завершении рисования необходим пострисуночный опрос, позволяющий уточнить сюжет рисунка и отношение учащегося к его отдельным элементам. Важным условием является отсутствие учителя (учителей) в момент рисования и пострисуночного опроса, так как, согласно результатам многочисленных экспериментов, само присутствие педагога (или просто его портрета!) часто ограничивает учащихся свободу выбора высказывания или формы поведения.

Необходимые материалы. Для проведения диагностики необходима бумага формата А4, простые и цветные карандаши, стирательные резинки.

Инструкция. Для каждого варианта диагностики существует отдельная инструкция.

Инструкция к рисункам «Я в школе», «Нарисуй(те), пожалуйста, рисунок на тему... (название рисунка)». Если учащийся высказывает сомнение в том, что ему удастся нарисовать хороший рисунок, необходимо пояснить, что качество рисунков оцениваться не будет. Важно отразить «авторский взгляд» на заданную тему.

В пострисуночном опросе необходимо уточнить: Чем заняты сейчас персонажи рисунка?

Какое у них настроение?

Кем из нарисованных персонажей мог бы быть сам автор рисунка? (если инструкция предполагает возможность его наличия). Где сейчас сам автор, если на рисунке его нет?

Обработка результатов. Анализ полученных результатов предполагает качественную обработку данных. Оценивается наличие или отсутствие признаков тревожности в рисунке, на основании чего делается заключение об уровне школьной тревожности учащегося и целесообразности включения его в «группу риска».

Интерпретация результатов.

Самые обобщенные признаки, указывающие на проявление школьной тревожности (как общей, так и ситуативно-специфичной), представлены в таблице

Таблица

Качественная обработка результатов диагностики школьной тревожности с помощью проективных рисунков

Оценочные шкалы	Критерии оценки
Общая школьная тревожность	Штриховка, слишком сильный или слабый нажим. Изображение очевидно неприятных ситуаций. Многократные стирания

Тревога в отношениях с учителями	Отсутствие фигуры учителя. Акцентирование фигуры учителя (размер, цвет), тщательная прорисовка ее элементов. Изображение очевидно неприятных ситуаций взаимодействия с учителем. Отделение собственного изображения от учителя линиями и другими «барьерами». Штриховка, слишком сильный или слабый нажим, стирания при изображении учителя
Тревога в отношениях с одноклассниками	Отсутствие изображений одноклассников. Отделение собственного изображения от одноклассников линиями и другими «барьерами». Акцентирование изображений одноклассников, тщательная прорисовка их элементов. Изображение очевидно неприятных ситуаций взаимодействия с одноклассниками. Штриховка, слишком сильный или слабый нажим, стирания при изображении одноклассников
Эмоциональный фон отношения к школе (негативный)	Негативные эмоциональные состояния персонажей рисунка. Дисгармоничная цветовая гамма. Нарушение целостности изображения
Самооценочная школьная тревожность	Штриховка, слишком сильный или слабый нажим, стирания при изображении учеников. Маленький размер фигур учеников (по сравнению с учителем). Маленький размер собственного изображения (по сравнению с Изображение ситуаций «негативного оценивания»

Рисование - творческий акт, позволяющий клиенту ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, развить эмпатию, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды. Это не только отражение в сознании клиентов окружающей социальной действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. Некоторые ученые склонны рассматривать рисование как один из путей выполнения программы совершенствования организма.

Рисование развивает чувственно-двигательную координацию. Его достоинство (по сравнению с другими видами деятельности) заключается в том, что оно требует согласованного участия многих психических функций.

По мнению специалистов, рисование участвует в согласовании межполушарных взаимоотношений, поскольку в процессе рисования координируется конкретно-образное мышление, связанное в основном с работой правого полушария мозга, и абстрактно-логическое, за которое ответственно левое полушарие.

Будучи напрямую связанным с важнейшими функциями (зрение, двигательная координация, речь, мышление), рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой.

Рисуя, клиент дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами. Таким образом, рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Поэтому рисование широко используют для снятия психического напряжения, стрессовых состояний, при коррекции неврозов, страхов.