



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ
СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 2016 г.

зав. кафедрой ТиПП
_____ Кондратьева О.А.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-210/172-2-1
Абдрахманова Надежда Раисовна

Научный руководитель: к.п.н.,
доцент кафедры ТиПП, Капитанец Е. Г.

Челябинск
2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Проблема управления процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков как психолого-педагогическая проблема	
1.1. Проблема коррекции ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности старших подростков.....	12
1.3. Модель управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.....	18
Глава II. Исследования управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков	
2.1. Этапы, методы, методики исследования.....	28
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	36
Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков	
3.1. Программа управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.....	46
3.2. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	53
3.3. Рекомендации по управлению процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.....	62
Заключение.....	70
Список литературы.....	73
Приложения.....	79

Введение

Повышенная ситуативная тревожность является одной из наиболее острых проблем подросткового возраста. Традиционно подростковый возраст характеризуют как самый неустойчивый и сложный период развития человека. Он сопровождается таким новообразованием, как чувство взрослости, которое очень тяжело переживается подростком. Критичность мышления, перестройка организма, частая смена настроения, неуравновешенность, потребность в самоутверждении, интерес к противоположному полу – все это не остается без внимания. Такая нестабильность порождает противоречивые желания и поступки. Подростку сложно осознать происходящие изменения, сложно справиться с ними. Все это вызывает повышение уровня тревожности, вне зависимости от наличия реальной угрозы.

Над проблемой тревожности работали многие ученые: Л. И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И. П. Павлов, А. М. Прихожан, Г. С. Салливэн, Ч. Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю. Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

Актуальность темы несомненна, поскольку ситуативная тревожность в подростковом возрасте стремительно повышается. Это вызвано не только возрастными новообразованиями подростков, но и влиянием внешней среды: экология, СМИ, уровень жизни населения в целом. Именно тревожность лежит в основе многочисленных психологических трудностей подросткового возраста. Изучение данной проблемы поможет своевременно выявить повышенную тревожность, а в дальнейшем и скорректировать ее.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Объект исследования – ситуативная тревожность старших подростков.

Предмет исследования – управление процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Гипотеза исследования: психолого-педагогическая коррекция способствует снижению ситуативной тревожности старших подростков.

Задачи исследования:

- 1) изучить проблему управления процессом коррекции ситуативной тревожности подростков в психолого-педагогической литературе;
- 2) выявить особенности управления процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
- 3) разработать, теоретически обосновать модель управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
- 4) определить этапы, методы и методики исследования;
- 5) дать характеристику выборки и проанализировать результаты эмпирического исследования управления ситуативной тревожности старших подростков;
- 6) экспериментально проверить эффективность модели управления психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
- 7) подвести итоги исследования;
- 8) разработать психолого-педагогические рекомендации по повышению эффективности управления процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
- 9) разработать технологическую карту внедрения.

Научная новизна:

1. Дерево целей;
2. Модель управления процессом ситуативной тревожности старших подростков;
3. Рекомендации по повышению эффективности управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Теоретическая значимость: теоретическое обоснование эффективности и разработка модели управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Практическая значимость: интерпретация результатов эффективности, разработка рекомендаций.

Для подтверждения гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы:

1) теоретические методы: изучение проблемы психолого-педагогической литературы, выявление сути основных понятий, обобщение, структурирование, формулировка выводов в рамках отобранного теоретического материала.

2) эмпирические методы: формирующий и констатирующий эксперименты, моделирование, применение диагностических методик: «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин, «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего животного», метод математической статистики: G критерий знаков.

Экспериментальная часть исследования выполнена на базе МБОУ «Гимназии №1 города Челябинска». В диагностическом исследовании принимали участие дети 9^в класса в количестве 23 человек, 11 девочек, 12 мальчиков в возрасте 14-15 лет.

Глава I. Коррекция ситуативной тревожности подростков как психолого-педагогическая проблема

1.1. Проблема коррекции ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе

Среди наиболее актуальных проблем, возникающих в практической деятельности человека, особое место занимают проблемы, связанные с психическими состояниями. В ряду различных психических состояний наибольшее внимание уделяется состоянию «тревожность» или «тревога», обозначаемому в английском языке термином «anxiety». В русском языке это два абсолютно разных слова, и следует отличать тревогу от тревожности. «Если тревога – это проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность, является устойчивым состоянием» [4, с. 16].

Существует широкий спектр различных определений тревоги и тревожности. В современной психологии принято различать эти два понятия, хотя ещё полвека назад такой дифференциации не наблюдалось. Сейчас же это разграничение характерно как для отечественной, так и для зарубежной психологии [39, с. 12].

В отличие от тревоги, тревожность в современной психологии рассматривается как психическое свойство и определяется как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги [33, с. 308].

По мнению Р. С. Немова, тревожность определяется, как свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [34, с. 681].

В большом психологическом словаре Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко дано следующее определение тревожности: тревожность – индивидуальная

психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [38, с. 341].

Значительные проблемы были связаны с тем, что понятия «тревожность», «тревога» и «страх» часто пересекались между собой.

Так, работа З. Фрейда по данной проблеме «Торможение. Симптом. Тревожность» через год после ее издания на родине была издана в переводе на русский под другим названием – «Страх» [51, с. 191].

Разграничение этих понятий произошло лишь в начале XIX века, хотя раньше все эти понятия сводились к одному общему – «страх». Это явление связывают с именем датского философа С. Кьеркегора [цит. по 41, с. 15].

И Кьеркегор, и Фрейд признавали необходимость разграничения этих понятий. По их мнению, страх – это реакция на конкретную, реальную опасность, а тревожностью является реакция на опасность неизвестную, нереальную, или даже несуществующую.

В 90-е гг. XIX в. З. Фрейд впервые определил тревожность как следствие неадекватной разрядки либидо. Впоследствии он проводит ряд уточнений первоначальной концепции тревожности. Теперь он связывает тревожность с состоянием нарастающего психического напряжения, которое является в свою очередь результатом, не находящей выхода энергии либидо. И затем в «Лекциях по психоанализу» (1916–1917) он уже однозначно говорит о том, что возбуждение, не завершившееся разрядкой, превращается в страх и проявляется в неврозах страха. Таким образом, страх и тревожность видятся как обратные, отрицательные стороны сексуального влечения. Только впоследствии, в процессе разработки метапсихологии З. Фрейд определяет тревожность как функцию Эго. С этой точки зрения тревожность приобретает адаптивную функцию, ее назначение состоит в предупреждении индивида о надвигающейся угрозе, с которой необходимо как-то справиться [цит. по 38, с. 57].

А. М. Прихожан указывает, что тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [41, с. 4].

Н. Д. Левитов рассматривает тревожность как психическое состояние, выражающееся в состоянии опасения и нарушения покоя, вызываемых возможными неприятностями [27, с. 46].

Г. М. Бреслав определяет, что тревожность — личностная черта, отражающая уменьшение порога чувствительности к различным стрессовым агентам. Тревожность выражается в постоянном ощущении угрозы собственному «я» в любых ситуациях; тревожность — это склонность к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальности [6, с. 473].

Важным моментом в определении сути тревожности будет разведение этого понятия и понятия страх. Первым, кто четко разграничил страх и тревожность, был Кьеркегор; он противопоставил предметному страху, страху чего-либо, страх ничто: как он сам путано выразился, "ничто, с которым у индивида нет ничего общего". Вообще можно выделить пять наиболее известных и описанных в психологической литературе критериев, позволяющих размежевать эти понятия.

Первый критерий — степень конкретности угрозы, опасности, на которую реагирует человек. Страх при этом рассматривается как реакция на реальную, предметно-определенную опасность, а тревожность считается переживанием неопределенной, диффузной, смутной угрозы, не имеющей четко осознаваемого объекта и очень часто попросту воображаемой.

Второй критерий — направленность угрозы. Страх возникает тогда, когда нечто грозит самому существованию человека, целостности его организма, то есть в случае "витальной угрозы", а тревожность — когда, опасность связана с разрушением ценностей человека, его отношений с другими людьми, его потребностей, иначе говоря, когда угроза является личностной.

Третий критерий – способ реагирования человека. От страха человек ведет себя либо стенически, либо астенически. Тревожность обычно порождает другой способ реагирования – недифференцированную поисковую активность.

Четвертый критерий – сложность организации переживания. Страх, будучи базовой, фундаментальной эмоцией, устроен проще, чем тревожность, которая рассматривается как некая "надстройка", формирующаяся на основе страха в комбинации с другими базовыми эмоциями, а потому имеющая более сложную организацию.

Пятый критерий – интенсивность переживания. Так, иногда полагают, что можно выстроить следующий ряд переживаний по степени их возрастания: тревога, опасение, боязнь, испуг, ужас. Последние четыре состояния характеризуют разные оттенки страха. Однако большую популярность приобрела концепция явлений тревожного ряда Ф.В. Березина, в которой выделены эмоциональные состояния, закономерно сменяющие друг друга по мере нарастания состояния тревоги: ощущение внутренней напряженности, раздражительность, собственно тревога, страх, ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, тревожно-боязливое возбуждение [5, с.13].

Анализируя указанные критерии, легко увидеть, что не все они практически применимы, а некоторые вызывают возражения. Разделение страха и тревожности по способу реагирования довольно условно, так же как и рассмотрение тревожности в качестве комбинации разных базовых эмоций. Поэтому разграничение тревоги и страха обычно базируется на критерии, введенном в психиатрию К. Ясперсом [60, с. 568], в соответствии с которым тревога ощущается вне связи с каким-нибудь стимулом, тогда как страх соотносится с определенным стимулом и объектом.

Изучающие тревожность авторы: К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни, согласны с тем, что тревожность есть диффузное опасение и что главное различие между тревожностью и страхом состоит в том, что страх является реакцией на специальную опасность, а тревожность, беспредметна. Особой характеристикой

тревожности является ощущение неопределенности и беспомощности перед лицом опасности [цит. по 35, с. 215].

Определенный уровень тревожности — естественная и обязательная особенность активной личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги.

О. Х. Маурер считал, что основная функция тревожности — сигнализирующая, она ведет к тому, что подкрепляются такие реакции и такие формы поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшают уже возникший страх [цит. по 41, с. 93].

Тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный уровень тревожности и страха рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям [23, с. 201].

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцировано — как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

По степени осознанности тревожных переживаний А.М. Прихожан выделяет открытую и скрытую тревожность. Скрытая тревожность не осознается субъектом переживаний и проявляется либо в излишнем внешнем спокойствии при отрицании фактов неблагополучия, либо косвенно — через специфические поведенческие реакции. Открытая тревожность, наоборот, является сознательно переживаемой и отчетливо наблюдается в поведении и деятельности индивида. В качестве одного из вариантов открытой тревожности выступает "культивируемая" тревожность ("выученная беспомощность"), связанная с тем, что субъект переживания манипулирует окружающими людьми, осознанно усиливая

проявление симптомов тревожного состояния с целью получения "условной выгоды" [43, с. 16].

Согласно, Ч. Д. Спилбергеру, различают тревогу – как состояние и тревожность – как свойство личности. Личностная тревожность может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Ситуативная тревожность порождается некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Она характеризуется субъективными переживаниями, эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени [49, с. 24].

По Ю. Л. Ханину, состояния тревоги или ситуативная тревожность, возникают «как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению, престижу) [56, с. 56].

Современные исследования тревожности направлены на различие ситуативной тревожности, связанной с конкретной внешней ситуацией, и личностной тревожности, являющейся стабильным свойством личности, а также на разработку методов анализа тревожности, как результата взаимодействия личности и ее окружения [57, с. 158].

Таким образом, над проблемой тревожности работали многие ученые: Л. И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И. П. Павлов, А. М. Прихожан, Г. С. Салливэн, Ч. Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю. Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

Изучив взгляды отечественных и зарубежных авторов на ситуативную тревожность можно сделать вывод, что ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности старших подростков

Особенно острой проблема тревожности является для детей подросткового возраста. В силу ряда возрастных особенностей подростничество часто называют «возрастом тревог». Среди возможных причин возникновения тревожности могут выступать: физиологические особенности (особенности нервной системы – повышенная чувствительность или сензитивность), индивидуальные особенности, взаимоотношения со сверстниками и с родителями, проблемы в школе. Но первое место в этом списке занимает неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями.

Формированию неблагоприятного усиления тревожности способствует повышенная родительская требовательность при недостаточном учете возможностей ребенка. Тревожный ребенок постоянно находится в состоянии повышенной тревожности, он ощущает, что «не дотягивает» до требований родителей, не совсем такой, каким его хотели бы видеть. Тревожность может формироваться еще и потому, что наряду с завышенными требованиями к ребенку

он может оказаться в ситуации повышенного оберегания, чрезмерной заботы, предосторожностей [45, с. 44].

Д. Е. Журавлев рассматривает период с 13-16 лет как сплошной многолетний возрастной кризис. В это время у взрослеющих юношей и девушек сталкиваются два соперничающих друг другу влечения: потребность в близости и принадлежности другому и стремление сохранить и утвердить собственную идентичность [17, с. 185].

Н. В. Перешеина и М. Н. Заостровцева пишут, что именно в подростковый период происходит усвоение социальных ценностей, формирование жизненной позиции, при этом психологические и личностные процессы развития ребенка совершаются не плавно, а скачкообразно и противоречиво. Подросток – это еще не ребенок, но и не взрослый [цит. по 59, с. 158].

Возникшее у подростка чувство взрослости выражается в стремлении к самостоятельности, желании, чтобы старшие уважали достоинства его личности, считались с его мнением. Характерными чертами его поведения являются эмоциональная неустойчивость и чувствительность, застенчивость и агрессивность, напряженность и конфликтное отношение с окружающими, склонность к крайним оценкам и суждениям [17, с. 188].

Подростки чутко улавливают отношение к ним взрослых, оценка которых оказывает большое влияние, активно формируя самооценку растущего человека. Она может быть как положительная, так и отрицательная.

Конфликты в школе могут приводить к требующим коррекции поведенческим нарушениям, например, к «школофобии», в основе часто лежит страх перед школой; боязнь издевательств и оскорблений к прогулам. Вместе с тем родительский дом служит положительным фактором, является причиной дезадаптации подростка. Сюда входит ряд причин: отягощенные психические условия (дисгармония в семье, частые ссоры, конфликты и т.д.), экономическое положение родителей, образование. Причиной дезадаптации подростка может служить как следствие уход из школы. У таких подростков обнаруживаются личностные нарушения и отклонения социального поведения. Их исходным

пунктом часто служат нарушения формирования личности, склонность к снижению настроению, заниженная самооценка, и, следовательно, неуверенность в себе, высокая тревожность [30, с. 133].

Ш. Бюллер выделила в юношеском периоде 2 фазы: позитивную и негативную. Подростковый этап относится к негативной фазе. Ее характерные черты: тревожность, раздражительность, агрессивность, бесцельный бунт, стремление к самостоятельности, не подкрепляемой соответствующими физическими и психическими возможностями. Эта фаза начинается, по мнению Ш. Бюллер в 11 – 13 лет, у мальчиков в 14 – 16 лет [цит. по 12, с. 172].

Исследуя проблему ситуативной тревожности подростков, Н. Д. Левитов определяет, что каждому возрасту соответствуют свои специфические потребности и способы их удовлетворения, порождающие то или иное поведение. Очень часто подростковые потребности превышают реальные возможности их удовлетворения. Возникает конфликт между стремлением удовлетворить завышенные потребности и крайне ограниченными средствами, способностями и возможностями для их реализации. Такой конфликт приводит к эмоциональному напряжению, повышению уровня тревожности [28, с. 53].

Л. С. Выготский под кризисом развития понимал сосредоточение резких и капитальных сдвигов и смещений, изменений и переломов в личности ребенка. Кризис – это переломный пункт в нормальном течении психического развития. Он возникает тогда, "когда внутренний ход детского развития завершил какой-то цикл и переход к следующему циклу будет обязательно переломным" [10, с. 115].

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в содержании, формах проявления компенсации и защиты. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, которые вызывают повышенную тревогу вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти "возрастные пики" тревожности являются отражением наиболее значимых социогенных потребностей, особенностей ведущей деятельности, основных психических новообразований подростка.

Карен Хорни считает, что у тревожного, не чувствующего безопасности ребенка развиваются разнообразные стратегии - для того, чтобы совладать с чувствами изоляции и беспомощности. Он может становиться враждебным, желать расплатиться с теми, кто его отвергал или дурно к нему относился. Или же он может стать сверхпослушным - чтобы вернуть любовь, потерю которой он чувствует. У него может развиться нереалистичский идеализированный образ самого себя - с тем, чтобы компенсировать чувство неполноценности. Добиваясь любви, он может стараться подкупить других или пользоваться угрозами. Он может погрязнуть в жалости к себе - чтобы завоевать сочувствие. Если ребенок не может обрести любовь - он может искать власти над другими [57, с. 78].

Таким образом, он компенсирует чувство беспомощности, находит выход для враждебности и оказывается способен эксплуатировать людей. Или же ребенок проявляет сильные соревновательные тенденции, причем сам факт победы оказывается важнее, чем достижение как таковое. Возможно и обращение агрессии внутрь и самоуничужение.

Анализируя кризис подросткового возраста (самый длинный и сложный из всех кризисов), Л. И. Божович указывала на его неоднородность: он характеризуется на первой фазе (12-14 лет) возникновением способности ориентироваться на цели, выходящие за пределы сегодняшнего дня ("способность к целеполаганию"). На второй фазе (14-17 лет) – осознанием своего места в будущем, т.е. рождением жизненной перспективы: в нее входит и представления о своем желаемом Я, и о том, что он хочет совершить в своей жизни [цит. по 34, с. 131].

Тревожность как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер. Неуверенный, тревожный подросток всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с делом.

Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные подростки, основан на простом умозаключении: "чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня". Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души у них – все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры. Также реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит "угроза". Такой подросток одинок, замкнут, малоактивен [51, с. 318].

Тревожные дети обычно не вызывают жалоб со стороны учителей и родителей и сами не обращаются к психологу. Как известно подобная тревожность может порождаться либо реальным неблагополучием школьника в наиболее значимых областях деятельности общения, либо существовать как бы вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов.

Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Подростки с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации, "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, а это в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие [34, с. 274].

Параллельно с общительностью, тесно переплетаясь с ней, противореча ей и дополняя ее одновременно, в подростковом возрасте у многих развита повышенная застенчивость. Не случайно, что в социальном исследовании обнаружился важный факт: именно в этом возрасте у наибольшего числа людей наблюдается внутренняя тревожность во всех сферах общения – и со сверстниками своего пола, и противоположного, и со взрослыми.

Застенчивость, в свою очередь, является самой распространенной коммуникабельной трудностью подростка. Психологические исследования показали, что те, кто считает себя застенчивыми, действительно отличается

пониженным уровнем экстраверсии, менее способны контролировать и направлять свое социальное поведение, более тревожны и переживают больше коммуникативных трудностей.

Все виды тревожного расстройства ухудшают работоспособность, потому что беспокойство не поддается контролю, от него нельзя избавиться [45, с. 109].

Наиболее характерными для раннего подросткового периода являются реакции протеста или оппозиции, имитации или компенсации, что тоже сопровождается подростковой агрессивностью. Эти реакции периодически возникают в кругу семьи или школьном микроклимате (классе) в связи с неблагоприятно сложившейся ситуацией, имеют четкую направленность против тех лиц, которые, по его мнению, повинны в ее возникновении. Эта реакция может быть вызвана чрезвычайными требованиями к ребенку, непосильный для него учебный или другой нагрузкой. Причинами ее возникновения может быть конфликт между родителями, несправедливое по его мнению, наказания и т.д., самоизоляция в коллективе школьников. Часто такие подростки замкнуты, ни с кем не дружат, часто вступают в конфликты с товарищами и взрослыми. Многие ребята, утратив в школе личные контакты и связи, ищут их на стороне – в дворовых и уличных компаниях. Этим ребят не от хорошей жизни тянет в уличную среду, в ней они ищут возможность удовлетворить, неудовлетворенную в школе потребность в эмоциональном контакте в дружеских связях, потребность в общении.

Дело в том, что такие группы обладают защитной функцией, окружают их неким психологическим барьером от проникновения травмирующих влияний со стороны, будь то отрицательная оценка товарищей или мнение учителей. Трудно живется подростку у психологически незрячего учителя. И тому, чье развитие отстает, и тому, чье обгоняет окружающих, кого не удовлетворяют слишком плоское, равнинное видение мира, кто представляет его объемным многомерным, противоречивым. Нелегко приходится таким подросткам в окружении сверстников даже из-за чисто внешнего расхождения во вкусах, в манере держаться выражать свои мысли [22, с. 55].

Анализируя ситуативную тревожность старших подростков, можно сказать, что характерными чертами его поведения является эмоциональная неустойчивость и чувствительность, застенчивость, напряженность и конфликтное отношение с окружающими. Именно в этом возрасте у наибольшего числа людей наблюдается внутренняя тревожность во всех сферах общения – и со сверстниками своего и противоположного пола, и со взрослыми.

Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Подростки с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, а это в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие. В связи с этим школа вынуждена значительно усиливать работу по коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

Психолого-педагогическая коррекция, по А. А. Осиповой, – это система мероприятий, направленная на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психолого-педагогического воздействия. Недостатки коррекции, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются [38, с.7].

Скотарева Е. М. считает, что психолого-педагогическая коррекция — это форма профессиональной совместной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [цит. по 24, с. 283].

Коррекционная работа также направлена на создание условий для полноценного психического развития каждого ребенка в образовательном учреждении и семье.

Организация управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков начинается с построения модели предстоящей деятельности.

А. Д. Гонеева определяет понятие «модель» как схему, изображение или описание природного или общественного, естественного или искусственного процесса, явления, объекта [11, с. 158].

При построении модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков был использован метод целеполагания. Для этого было разработано дерево целей [рис. 1].



Рисунок-1 Дерево целей

Генеральной целью нашего исследования является управление процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков как психолого-педагогическая проблема.

Цели первого уровня:

1. Определить проблему ситуативной тревожности в теории психологии;
2. Организовать исследование управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
3. Провести опытно-экспериментальное исследование управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Цели второго уровня включают в себя:

- 1.1. Определить понятие ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе;
- 1.2. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности старших подростков;
- 1.3. Разработать модель управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
 - 2.1. Описать этапы, методы и методики исследования;
 - 2.2. Провести анализ результатов констатирующего эксперимента;
- 3.1. Разработать и реализовать программу управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;
 - 3.2. Провести анализ результатов формирующего эксперимента;
 - 3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции ситуативной тревожности старших подростков;

Каждая цель второго уровня включает в себя несколько подцелей:

- 1.1.1. Определить понятие ситуативной тревожности в отечественных исследованиях;
- 1.1.2. Определить понятие ситуативной тревожности в зарубежных исследованиях;

1.1.3. Обобщенно охарактеризовать понятие ситуативная тревожность, опираясь на полученную информацию;

1.2.1. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности в подростковом возрасте;

1.2.2. Выявить проблемы; рассмотреть особенности проявления кризиса подросткового возраста;

1.3.1. Теоретически обосновать управление процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;

1.3.2. Составить и описать «дерево целей» исследования;

1.3.3. Составить и описать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;

2.1.1. Обозначить и описать этапы исследования;

2.1.2. Обозначить исследуемые компоненты;

2.1.3. Описать методы и методики исследования;

2.2.1. Характеристика выборки;

2.2.2. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента;

2.2.3. Интерпретировать полученные данные при помощи метода математической статистики;

3.1.1. Охарактеризовать программу управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков;

3.1.2. Определить критерии эффективности программы;

3.2.1. Проанализировать результаты формирующего эксперимента;

3.2.2. Интерпретировать полученные данные при помощи метода математической статистики;

3.3.1. Охарактеризовать виды психолого-педагогических рекомендаций;

3.3.2. На основании результатов эксперимента, выдвинуть психолого-педагогические рекомендации будущим педагогам.

При помощи целеполагающего метода «дерева целей», была выстроена логика исследования. Дальнейшее управление процессом психолого-

педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков будет представлено в виде модели психолого-педагогических условий [Рис. 2].

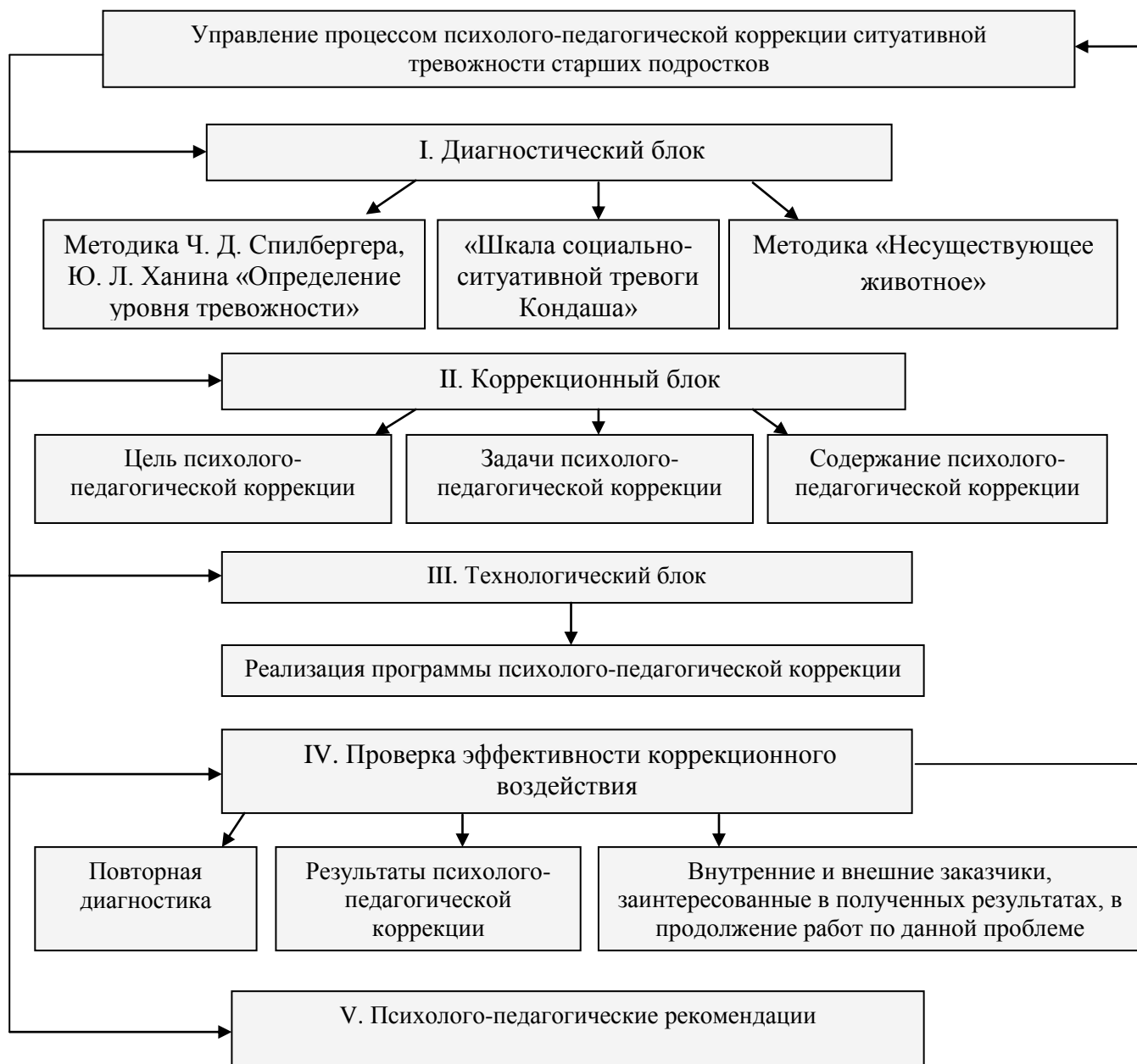


Рисунок-2 Модель управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

Цель диагностического блока – диагностика особенностей развития личности, выявление факторов риска, формирование общей программы психологической коррекции.

В диагностический блок входят три методики, на основе которых проводились комплектование групп. Методика Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина, которая направлена на определение уровня ситуативной и личностной

тревожности подростков. Методика К. Кондаша, позволяющая достаточно точно выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги. Проективная методика «Рисунок несуществующего животного», направленная на обнаружение скрытых, завуалированных и неосознаваемых сторон личности, в том числе предрасположенности к тревожности.

Комплектование групп проводилось с помощью диагностических методик. По результатам диагностики формируется группа с повышенной и пониженной ситуативной тревожностью. Оптимальная численность группы от 10 до 12 человек. Это оптимальная численность тренинговой группы, так есть возможность взаимного обмена, опыта, обратной связи, рефлексии. Такое количество человек увеличивает время на взаимный обмен мнениями, на аргументацию своей позиции, а, следовательно, и на эффективность решаемых задач. Что касается качественных характеристик членов группы, то для работы в группе необходимо, чтобы участники были однородны по своему составу [23, с. 200].

Цель коррекционного блока – гармонизация и оптимизация развития подростка, овладение способами взаимодействия с миром и самим собой.

В коррекционный блок входят следующие компоненты: цель, задачи, содержание. Цель коррекции – снижение уровня ситуативной тревожности старших подростков.

В соответствии цели вытекают следующие задачи:

- 1) дать подростку осознать причин его ситуативной тревожности;
- 2) научить подростка понимать, переживать собственное состояние;
- 3) сформулировать навыки конструктивного преодоления тревожных ситуаций.

Выполнение этих задач дает возможность подросткам снизить уровень ситуативной тревожности и таким образом добиться более адекватного отношения к трудным жизненным ситуациям.

В содержательный компонент входят:

1) игра – способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий [32, с. 112].

2) упражнения – позволяют установить контакты с группой, снять эмоциональное напряжение, сплотить, повысить тонус группы, выявить личностные особенности каждого участника.

3) релаксация – позволяет расслабиться, снять нервно-мышечное напряжение, настроиться на дальнейшую работу, поднять общий тонус группы [38, с. 287].

4) арт-терапия – позволяет выявить и исследовать скрытые, бессознательные чувства, эмоции, отношение к окружающим, к себе, к ситуации, а так же помогает найти и осознать скрытые ресурсы для реализации жизненных потребностей.

5) психогимнастика – помогает выразить переживания, проблемы, эмоции посредством движения, мимики, жестов, тем самым выплеснув весь негатив, не направляя его на себя.

6) упражнения на познание себя – позволяют приобрести уверенность в себе, раскрыть скрытые потенциалы и поверить в себя.

Е. С. Романова считает, что в процессе выполнения данных мероприятий могут происходить изменения в состоянии группы в целом, в отдельных ее участках, а также может быть получен материал, осознание и обсуждение которого позволят продвигаться вперед в содержательном плане. В психогимнастику входит очень широкий круг упражнений: письменных и устных, вербальных и невербальных. Они могут выполняться в небольших группах или всеми членами группы сразу, быть специализированными и воздействовать преимущественно на ту или иную психическую характеристику, могут носить более универсальный характер, оказывать более генерализованное воздействие [47, с. 118].

В основе содержания психолого-педагогической коррекции лежат принципы и методы работы с тревожными детьми.

Работа в коррекционной группе реализуется по следующим принципам:

1) «здесь и теперь». Данный принцип принадлежит С. Ф. Перлзу и ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, происходящие в группе в данный момент, чувства, переживаемые в данный конкретный момент, мысли, появляющиеся в данный момент. Кроме специально оговоренных случаев запрещаются проекции в прошлое и в будущее. Принцип акцентирования на настоящем способствует глубокой рефлексии участников, обучению сосредотачивать внимание на себе, своих мыслях и чувствах, развитию навыков самоанализа.

2) «конфиденциальность». Все, о чем говорится в группе относительно конкретных участников, должно остаться внутри группы – естественное этическое требование, которое является условием создания атмосферы психологической безопасности и самораскрытия.

3) «активность». В группе отсутствует возможность пассивно "отсидеться". Поскольку психологический тренинг относится к активным методам обучения и развития, такая норма, как активное участие всех в происходящем на тренинге, является обязательной.

4) «искренность и открытость». Самое главное в группе – не лицемерить и не лгать. Как отмечал С. Джулард, раскрытие своего Я другому человеку есть признак сильной и здоровой личности. Самораскрытие направлено на другого человека, но позволяет стать самим собой и встретиться с самим собой настоящим. Искренность и открытость способствуют получению и предоставлению другим честной обратной связи.

5) «принцип Я». Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Даже оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Все высказывания должны строиться с использованием личных местоимений

единственного числа: "я чувствую...", "мне кажется...". Это тем более важно, что напрямую связано с одной из задач тренинга – научиться брать ответственность на себя и принимать себя таким, какой есть [45, С. 26].

В технологический блок входит реализация программы психолого-педагогической коррекции, представляет дидактическое наполнение модели и демонстрирует все мероприятия, представленные в программе коррекции.

На четвертом этапе психолого-педагогической коррекции происходит повторная диагностика участников программы коррекции ситуативной тревожности. В результате психолого-педагогической коррекции уровень ситуативной тревожности изменится. Подростки осознают свои скрытые потенциалы для успешного решения проблемных ситуаций. Они поверят в свои силы, начнут адекватно оценивать свои возможности. Научатся грамотно выходить из сложных жизненных ситуаций.

Эффективность коррекционного воздействия, по словам А. А. Бодалева, будет исходить из ожиданий клиента, значения для клиента освобождения от имеющихся проблем, характера проблем клиента, готовности к сотрудничеству, ожидания психолога, осуществляющего коррекционные мероприятия, профессионального и личностного опыта психолога, специфического воздействия конкретных методов психокоррекции [5, с. 201].

В пятый блок входят психолого-педагогические рекомендации по повышению эффективности управления процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Таким образом, модель управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков состоит из пяти блоков: диагностический, коррекционный, технологический, проверка эффективности коррекционного воздействия и психолого-педагогические рекомендации. Организовав и составив модель управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности, можно реализовать ее на реальной группе и получить ценные данные о работе с тревожными детьми.

Выводы по главе 1

Изучив взгляды отечественных и зарубежных авторов на ситуативную тревожность можно сделать вывод, что ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени. Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Характерными чертами поведения подростков является эмоциональная неустойчивость и чувствительность, застенчивость, напряженность и конфликтное отношение с окружающими. Именно в этом возрасте у наибольшего числа людей наблюдается внутренняя тревожность во всех сферах общения – и со сверстниками своего и противоположного пола, и с взрослыми.

Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Подростки с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, а это в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие. В связи с этим школа вынуждена значительно усиливать работу по коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Поэтому модель управления процессом психолого-педагогической коррекции призвана помочь подросткам снизить либо повысить уровень тревожности до приемлемого значения. Подросткам с высоким уровнем тревожности оказать помощь в адекватном реагировании на стрессовые ситуации, управлять своими эмоциями и состоянием. А для подростков с низким уровнем тревожности помочь обрести уверенность в себе, сформировать мотивацию к достижению успеха.

Глава 2. Исследование управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

2.1. Этапы, методы, методики исследования

Исследование было проведено в МБОУ «Гимназии №1 города Челябинска». В исследовании принимали участие ученики 9^в класса в возрасте 14-15 лет. Количество подростков, которые принимали участие в исследовании – 23 человека.

Задачи исследования:

- 1) подобрать группу испытуемых (возраст, объем выборки);
- 2) подобрать соответствующие методики;
- 3) организовать и провести методики;
- 4) проанализировать и интерпретировать результаты исследования;
- 5) сделать общие выводы.

Исследование ситуативной тревожности старших подростков проходило в три этапа:

1. Подготовительный этап включает в себя: выбор темы, определение объекта и предмета исследования, формулировка гипотезы, изучение и анализ психолого-педагогической литературы, выбор группы испытуемых, выбор методов и методик исследования.

2. Диагностический этап включает в себя проведение диагностик: «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин, «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего животного».

3. Аналитический этап включает в себя: анализ и интерпретация результатов исследования, общие выводы и рекомендации.

Методы исследования ситуативной тревожности старших подростков:

1. Констатирующий и формирующий эксперимент.

Эксперимент – исследовательская стратегия, в которой выполняется целенаправленное наблюдение за неким процессом в условиях регламентированного изменения отдельных характеристик условий его протекания. При этом происходит проверка гипотезы. В психологии – один из основных, наряду с наблюдением, методов научного познания вообще и исследования психологического в частности. По целям различают констатирующий и формирующий эксперименты [33, с. 536].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых [57, с. 187].

Цель констатирующего эксперимента – измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента. Формирующий (преобразующий, обучающий) эксперимент ставит своей целью активное формирование или воспитание тех или иных сторон психики, уровней деятельности и т.д.; используется при изучении конкретных путей формирования личности ребёнка, обеспечивая соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных форм учебно-воспитательной работы.

Цель формирующего эксперимента может быть: обучение каким-либо знаниям, умениям, навыкам; формирование тех или иных качеств личности.

Обязательным для полноценного психолого-педагогического эксперимента является соблюдение следующих основных правил:

- четкая формулировка проблемы, целей и задач исследования, проверяемых в нем гипотез;
- установление критериев и признаков, по которым можно судить о том, насколько успешно прошел эксперимент, подтвердились или не подтвердились предложенные в нем гипотезы;

- точное определение объекта и предмета исследования;
- выбор и разработка валидных и надежных методов психодиагностики состояний исследуемого объекта и предмета исследования до и после проведения эксперимента;
- использование непротиворечивой и убедительной логики доказательства того, что эксперимент прошел успешно;
- определение подходящей формы представления результатов проведенного эксперимента;
- характеристика области научного и практического применения результатов эксперимента, формулировка практических выводов и рекомендаций, вытекающих из проведенного эксперимента [37, с. 528].

2. Метод тестирования.

Тестирование, как считает Л. Ф. Бурлачук – один из методов исследования личности, заключающийся в диагностике личности, ее психических состояний, функций на основе выполнения какого-либо стандартизированного задания с заранее определенной надежностью и валидностью. Позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик. В зависимости от используемой методики происходит определенное испытание, на основании результатов которого психолог делает вывод о наличии, особенностях и уровне развития свойств [8, с. 185].

Процесс тестирования можно разделить на три этапа:

1. Выбор теста – определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста;
2. Проведение теста – определяется инструкцией к тесту;
3. Интерпретация результатов – определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования.

Метод тестирования был реализован с помощью методик: «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин; «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша.

Методика «Определение уровня тревожности» направлена на определение уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушения внимания, иногда нарушение тонкой координации. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями. Но тревожность не является изначально негативной чертой. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности.

Методика измерения тревожности и как личностного свойства, и как состояния разработана Ч. Д. Спилбергером, была адаптирована в русском переводе Ю. Л. Ханиным.

Тест-опросник содержит две шкалы: шкалу ситуационной тревожности и шкалу личностной тревожности. Для первой шкалы выбираемые ответы соответствуют четырем альтернативам («нет, это не так»; «пожалуй, так»; «верно»; «совершенно верно»). Для второй шкалы ответы также соответствуют четырем альтернативам («никогда»; «почти никогда»; «часто»; «почти всегда»).

Порядковым номерам выбранных альтернатив по каждому из номеров суждений в ключе соответствует определенное количество баллов. Например, для первого суждения первой альтернативе («нет, это не так») присвоено 4 балла, второй альтернативе («пожалуй, так») – 3, третьей альтернативе – 2, четвертой альтернативе – 1 балл, и так далее.

Подсчитывается общее количество баллов по всем суждениям отдельно по каждой из шкал (ситуационной тревожности и личностной тревожности). Это общее количество баллов в отдельности по каждой шкале делится на 20. Итоговый показатель рассматривается как уровень развития соответствующего

вида тревожности для данного испытуемого. При этом показателями уровней тревожностей будут:

3,5-4,0 балла - очень высокая тревожность

3,0-3,4 балла - высокая тревожность

2,0-2,9 балла - средняя тревожность

1,5-1,9 балла - низкая тревожность

0,0-1,4 балла - очень низкая тревожность.

«Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша направлена на оценивание обстоятельств, вызывающих ту или иную степень тревоги.

Данная методика направлена на выявление разных видов тревожности:

а) школьная тревожность;

б) самооценочная тревожность;

в) межличностная тревожность, вызванная общением со сверстниками.

Подростку предлагается представить степень угрозы, уровень тревожности в той или иной ситуации и обвести кружком одну из цифр: 0, 1, 2, 3 или 4:

- если ситуация не кажется вам неприятной, обведите кружком цифру «0».
- если она немного беспокоит вас, обведите цифру «1».
- если ситуация неприятна и вызывает серьезное беспокойство, обведите цифру «2».
- если она для вас очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру «3».
- если ситуация для вас крайне неприятна, вы не можете перенести ее, вызывает у вас сильное беспокойство и страх, обведите цифру «4».

Методика состоит из 30 предложенных ситуаций.

3. Проективный метод.

Главную отличительную особенность проективных методик нужно искать в относительно неструктурированной задаче для испытуемого, т. е. задаче, допускающей почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Для того

чтобы фантазия индивида могла свободно разыгаться, даются только краткие, общие инструкции. По этой же причине тестовые инструкции обычно расплывчаты или неоднозначны.

Проективные методики, по словам О. Н. Истратова, – тестовый материал, организованный особым образом и применяемый для исследования личности в целом или отдельных ее сторон [цит. по 53, с. 218].

Основная гипотеза создателей проективных методик, как подчеркивает В. Л. Таланов, состоит в следующем: каким образом конкретный человек воспринимает и интерпретирует тестовый материал или «структурирует» ситуацию, по-видимому, отражает фундаментальный аспект его психики. Другими словами, предполагается, что тестовые материалы служат своего рода экраном, на которой респонденты «провоцируют» свои характерные мыслительные процессы, потребности, тревоги и конфликты [цит. по 23, с. 200].

В основе действия данных методик лежит механизм проекции. Этот механизм был впервые обнаружен З. Фрейдом и описан как процесс приписывания своих чувств, желаний, являющихся неприемлемыми для человека, объекту, находящемуся во вне. Проекция носит неосознаваемый характер и выполняет защитную функцию, смягчая противоречия между истинными стремлениями человека и социальными нормами, оценками, сознательными убеждениями. Непосредственно сам термин «проективный» был введен Л. Френком в 1939 году для обозначения целого ряда методик, уже известных к тому времени. Ему удалось также на основании выделенных свойств построить их классификацию, которая с некоторыми дополнениями используется и в наше время [цит. по 56, с. 45].

В типичных случаях проективные инструменты представляют собой методики замаскированного тестирования, поскольку обследуемых редко подразумевает о типе психологической интерпретации, которая будет дана его ответами. Проективные методики характеризуются также глобальным подходом к оценке личности. Внимание фокусируется на составной картине личности в целом, а не на измерении отдельных черт.

Проективные методики особенно эффективны при выявлении скрытых, латентных или неосознаваемых сторон личности. Более того, утверждается, что чем меньше структурирован тест, тем он более чувствителен к такому скрытому материалу. Это следует из предложения, что чем менее структурированы и однозначны стимулы, тем менее вероятно, что они вызовут у респондента защитные механизмы.

Проективный метод был осуществлен с помощью рисуночной методики «Рисунок несуществующего животного» [Приложение 1].

Испытуемому предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем. Цель методики: выявить скрытые, латентные или неосознаваемые стороны личности. Требования, выдвигаемые перед испытуемым – разрешается пользоваться только простым карандашом.

С помощью этой методики можно отследить:

- самооценку испытуемого, уровень притязаний;
- чувствительность к социальному окружению;
- уровень тревожности;
- формы проявления агрессии – вербальная, невербальная;
- рациональность мышления, инфантильность.

4. Метод математической обработки.

Математическая обработка – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. С помощью методов математической обработки можно достоверно судить о статистических связях, различиях существующих между переменными величинами, которые исследуют в данном эксперименте.

Метод математической обработки использовался в исследовании G критерий знаков. Он предназначен для установления общего направления сдвига исследуемого признака.

Он позволяет установить, в какую сторону в выборке в целом изменяется значение признака при переходе от первого измерения ко второму: изменяются

ли показатели в сторону улучшения, повышения или усиления или, наоборот, в сторону ухудшения, повышения или ослабления.

Критерий знаков применим и к тем сдвигам, которые можно определить лишь качественно, так и к тем сдвигам, которые могут быть измерены количественно.

Суть критерия знаков состоит в том, что он определяет, не слишком ли много наблюдается «нетипичных сдвигов», чтобы сдвиг в «типичном направлении» считать преобладающим. Ясно, что чем меньше «нетипичных сдвигов», тем более вероятно, что преобладание «типичного» сдвига является преобладающим. $G_{эмп}$ – это количество «нетипичных» сдвигов. Чем меньше $G_{эмп}$, тем более вероятно, что сдвиг в «типичном» направлении статистически достоверен. Если значение показателя повышается у большинства количества испытуемого, то этот сдвиг мы будем считать «типичным», а сдвиг более редко встречающиеся «нетипичными». Если существуют незначительные «нулевые» сдвиги, когда реакция не изменяется или показатели не повышаются и не понижаются, то такие сдвиги исключаются из рассмотрения. При этом количество сопоставляемых пар уменьшается на число таких «нулевых» сдвигов [51, с. 78].

Таким образом, исследование проходило в три этапа: подготовительный, диагностический и аналитический. Были использованы такие методы, как эксперимент, тестирование и методики: «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина, «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша, проективная методика «Рисунок несуществующего животного», которые были проведены на учащихся. На диагностическом этапе данные методики и методы позволят выявить уровень ситуативной тревожности старших подростков.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование ситуативной тревожности проводилось на базе МБОУ «Гимназия № 1 города Челябинска». В диагностическом исследовании принимали участие дети 9^В класса в количестве 23 человек, 11 девочек, 12 мальчиков в возрасте 14-15 лет, а в коррекционном воздействии принимали участие 7 человек. Данная опытно-экспериментальная работа осуществлялась при помощи психолога образовательного учреждения. Учащиеся из семей разного уровня благополучия и с различиями в социальном положении. Состав семей в большинстве случаев полный с одним или двумя-тремя детьми.

Психологический климат в коллективе благоприятный, но существуют незначительные споры и конфликты. Практически все ученики обладают хорошей физической подготовкой, практически все здоровы. Особо «трудных» детей в классе нет.

Между учащимися 9^В класса и классным руководителем складываются дружеские отношения. Ученики уважают своего классного руководителя, прислушиваются к её мнению, доверяют ей. Классный руководитель внимательно следит за учебным процессом класса, а также за внешкольной жизнью учеников. В школьной жизни класс участвует достаточно хорошо, и очень хорошо контактирует с другими классами, дети хорошо общаются на параллели.

В классе складывается дружеская атмосфера, благоприятный микроклимат. Уровень сплоченности коллектива – не очень высокий. В целом успеваемость выше среднего. К учителям относятся уважительно, но не всегда. Не на всех уроках соблюдают дисциплину, выполняют требования, активны, внимательны, умеют рассуждать, логически мыслить. Несколько человек занимаются спортом, участвуют в спортивно-массовых мероприятиях.

Класс участвует в культурно-массовых мероприятиях. Во время участия во внутришкольных мероприятиях дети стремятся к победе, стремятся отстоять честь класса.

Школьники в основном учились вместе с первого класса. Климат в классе достаточно благоприятный. «Отверженных» учеников как таковых нет. Детей, склонных к правонарушениям, нет.

В данном классе на этапе диагностики был проведен комплекс методик для выявления ситуативной тревожности:

- Методика Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина
- Методика Кондаша
- Методика «Рисунок несуществующего животного»

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина. Составим сводную таблицу результатов исследования по методике Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина [Приложение 2]. По методике Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина получили следующие результаты [Приложение 2, Таблица 4].

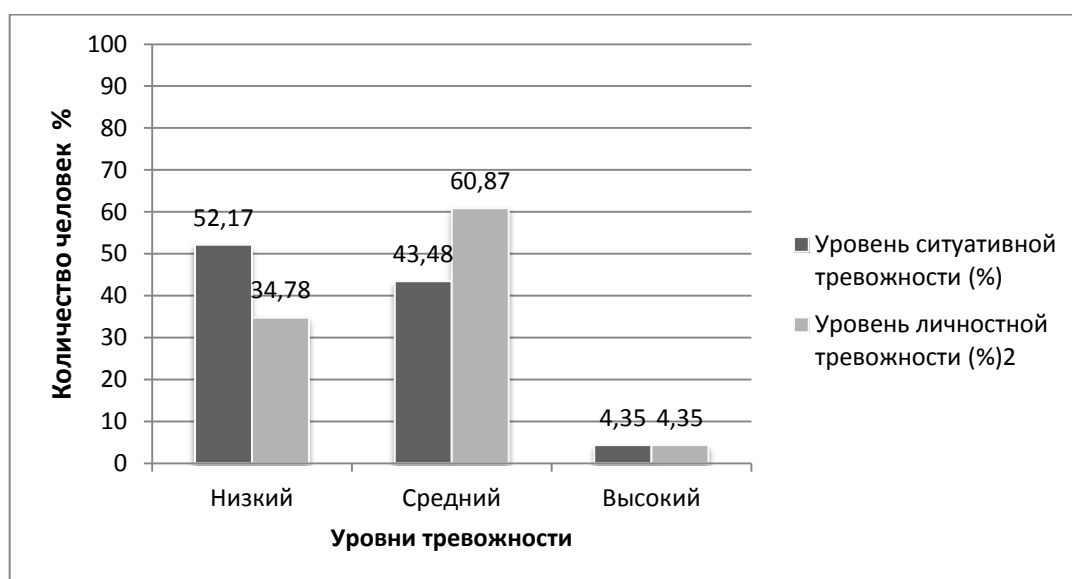


Рисунок-3 Распределение уровней тревожности у старших подростков на констатирующем этапе формирующего эксперимента по методике Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина

У старших подростков выявлено три уровня тревожности [Рис. 3].

В классе преобладает низкий уровень ситуативной тревожности – 52,17% (12 человек), средний уровень тревожности наблюдается у 43,48% (10 человек) и высокий уровень у 4,35% (1 человек) учащихся.

Тревожные дети в большей степени подвержены эмоциональным переживаниям. Чем выше тревожность, тем менее подросток устойчив к стрессовым воздействиям. По результатам диагностики, в целом в классе преобладает средний уровень тревожности. От уровня тревожности напрямую зависит эмоциональное состояние подростка, а значит и эмоциональная устойчивость.

Подростков с высоким уровнем тревожности отличает замкнутость и малая общительность. Как правило, они безынициативны, что связано с ожиданием неудачи и низкой самооценкой.

И наоборот, подростки, имеющие низкий уровень тревожности общительны и инициативны, но им свойственна слабая эмоциональная вовлеченность в различных жизненных ситуациях, сдержанность чувств.

Средний уровень тревожности говорит о том, что это более или менее спокойные подростки, достаточно активны и общительны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами.

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики Кондаша. Составим сводную таблицу результатов исследования по методике Кондаша [Приложение 2, Таблица 5].

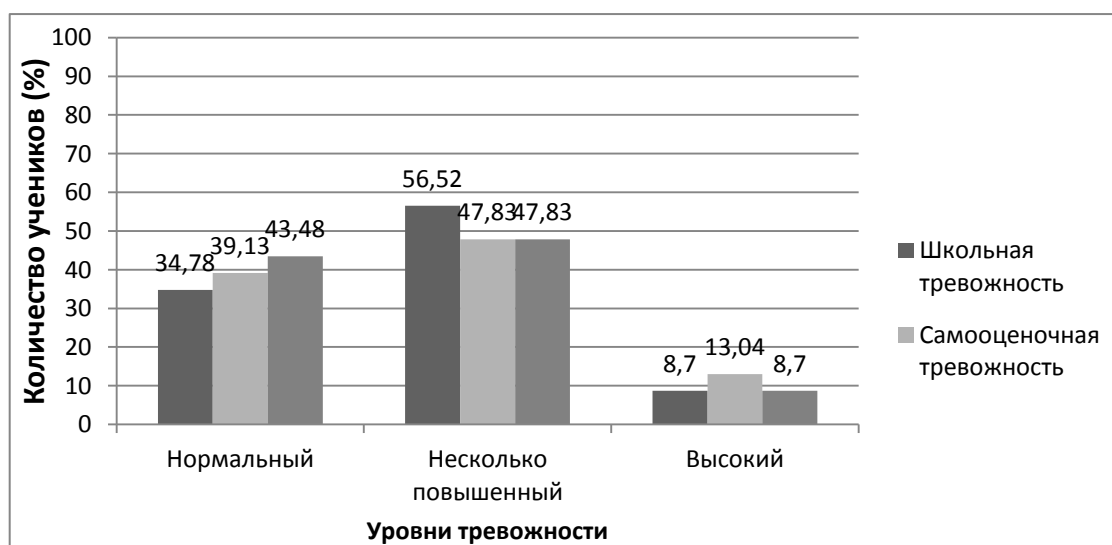


Рисунок-4 Распределение уровней тревожности старших подростков по методике К. Кондаша «Шкала социально-ситуационной тревоги»

У старших подростков по шкале школьной тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень [рис. 4].

Высокий уровень наблюдается у 8,7% (2 человека) учащихся, у 56,52% учащихся (13 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 34,78% (8 человек) учащихся.

Довольно часто в практике школьной жизни дети с выраженной тревожностью считаются наиболее «удобными» для учителей и родителей: они всегда готовят уроки, стремятся выполнять все требования педагогов, не нарушают правила поведения в школе. С другой стороны, это не единственная форма проявления высокой школьной тревожности: зачастую это проблема и наиболее «трудных» детей, которые оцениваются родителями и учителями как «неуправляемые», «невнимательные», «невоспитанные», «наглые».

Подростки с высоким уровнем школьной тревожности относятся к неуспевающим. Для них свойственны нейротизм и интровертированность, заниженная учебная самооценка, внешний мотив учения. Подростки постоянно чувствуют собственную неадекватность, неполноценность, не уверены в правильности своего поведения, своих решений.

Подростки с несколько повышенным уровнем школьной тревожности испытывают волнение, повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе, постоянно находятся в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Однако они обладают более сильной и подвижной нервной системой, чем подростки с высоким уровнем школьной тревожности.

Подростки с нормальным уровнем школьной тревожности в основном относятся к успевающим. Они активны на уроках, общительны как со сверстниками, так и с учителями, рассудительны, внимательны, не расстраиваются из-за мелких неприятностей. Испытывают волнение в стрессовых ситуациях, таких, например, как экзамены и контрольные.

У старших подростков по шкале самооценочной тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень.

Высокий уровень наблюдается у 13,04% (3 человека) учащихся, у 47,83% учащихся (11 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 39,13% (9 человек) учащихся.

Самооценочная тревожность порождается конфликтностью самооценки, наличием в ней противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенностью в себе. Подобный конфликт, заставляя этих школьников постоянно добиваться успеха, одновременно мешает им правильно оценить его, порождая чувство постоянной неудовлетворенности, неустойчивости, напряженности. Это ведет к гипертрофии потребности в достижении, к тому, что она приобретает ненасыщаемый характер. Данные характеристики очень четко прослеживаются у подростков с высоким уровнем самооценочной тревожности.

Подростки с несколько повышенной самооценочной тревожностью также склонны к постоянному стремлению к достижению успеха. Они не уверены в себе, у них заниженная самооценка. Однако такие дети способны вовремя остановиться, они знают цену своим достижениям.

Подростки с нормальной самооценочной тревожностью способны адекватно оценить и сопоставить свои возможности и достигнутый ими успех. Они уверены в себе и точно знают, на что они способны и чего они хотят достигнуть.

У старших подростков по шкале межличностной тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень.

Высокий уровень наблюдается у 8,7% (2 человека) учащихся, у 47,83% учащихся (11 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 43,48% (10 человек) учащихся.

Межличностная тревожность, связанная с ситуациями общения, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок от значимых других (одноклассников, учителей, родителей).

Подростки с высоким уровнем межличностной тревожности имеют значительные трудности в общении. Для таких детей огромное значение имеет

мнение о них окружающих. Подростки ведут себя или демонстративно, вызывающе, заносчиво или, наоборот, стараются быть незаметными, испытывая чувство стеснения, замкнутости. У таких детей наблюдается нарушение навыков общения, то есть умения вступать в значимые отношения, как с взрослыми, так и со сверстниками. Такие подростки не умеют общаться и дружить, «слушать и слышать» другого, не умеют анализировать свои переживания и говорить о них, боятся быть осмеянными и непонятыми.

Подростки с несколько повышенным уровнем межличностного общения так же заинтересованы во внимании окружающих, и их мнение имеет большое значение. Они с трудом заводят новые знакомства. В компании чувствуют себя неуверенно. Однако с близкими людьми ведут себя вполне комфортно и раскрепощенно.

Подростки с нормальным уровнем межличностного общения с легкостью находят общий язык с коллективом. Они спокойно переносят критику окружающих. Они не чувствуют себя дискомфортно в новой, незнакомой компании. Для них не характерно демонстративное поведение для привлечения внимания. Таких детей часто называют «душой компании».

У старших подростков по шкале общей тревожности выявлено три уровня тревожности: нормальный, несколько повышенный и высокий уровень [Приложение 2, Таблица 5][Рисунок 5].

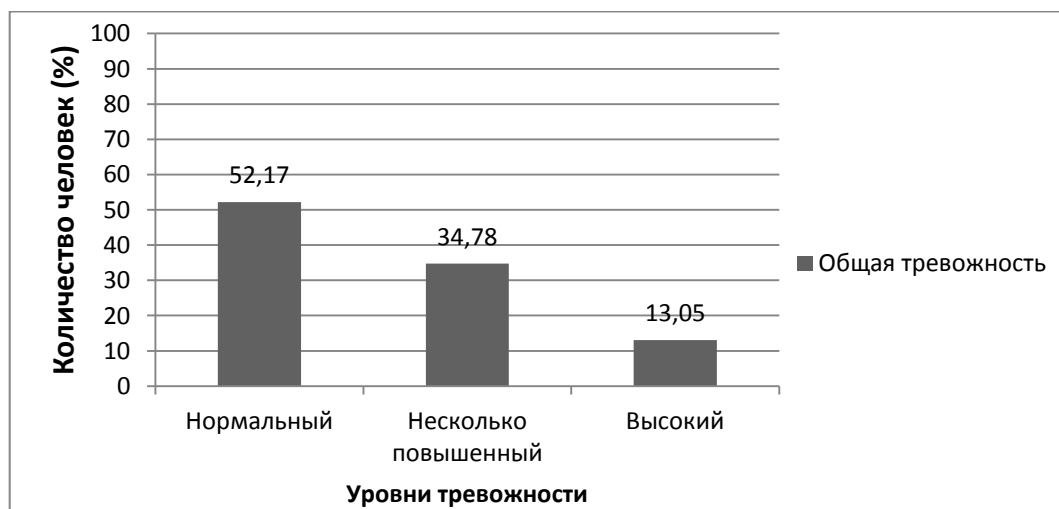


Рисунок-5 Распределение уровней общей тревожности старших подростков по методике К. Кондаша «Шкала социально-ситуационной тревоги»

В данной методике общая тревожность характеризует общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами включения подростков в жизнь школы.

Высокий уровень наблюдается у 13,05% (3 человека) учащихся, у 34,78% учащихся (8 человек) несколько повышенная тревожность, нормальная тревожность выявлена у 52,17% (12 человек) учащихся.

Таким образом, 52,17% учащихся в классе имеют положительное отношение к школе. Они практически не испытывают трудностей в общении, в учебе, активно участвуют в жизни класса и школы. У 34,78% учащихся проявляется несколько халатное отношение к учебе, они малоинициативны, слегка ленивы. Участвуют в жизни класса и школы, но без особого энтузиазма. 13,05% (3 человека) учащихся практически не заинтересованы в школьной жизни. Они отстают по многим дисциплинам, часто прогуливают школу. Двое из них очень активны на переменах, ведут себя агрессивно, имеют частые конфликты со сверстниками. Один же наоборот, малообщителен, пассивен, застенчив.

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики «Рисунок несуществующего животного». Составим сводную таблицу результатов исследования по методике «Рисунок несуществующего животного» [Приложение 2, Таблица 6].

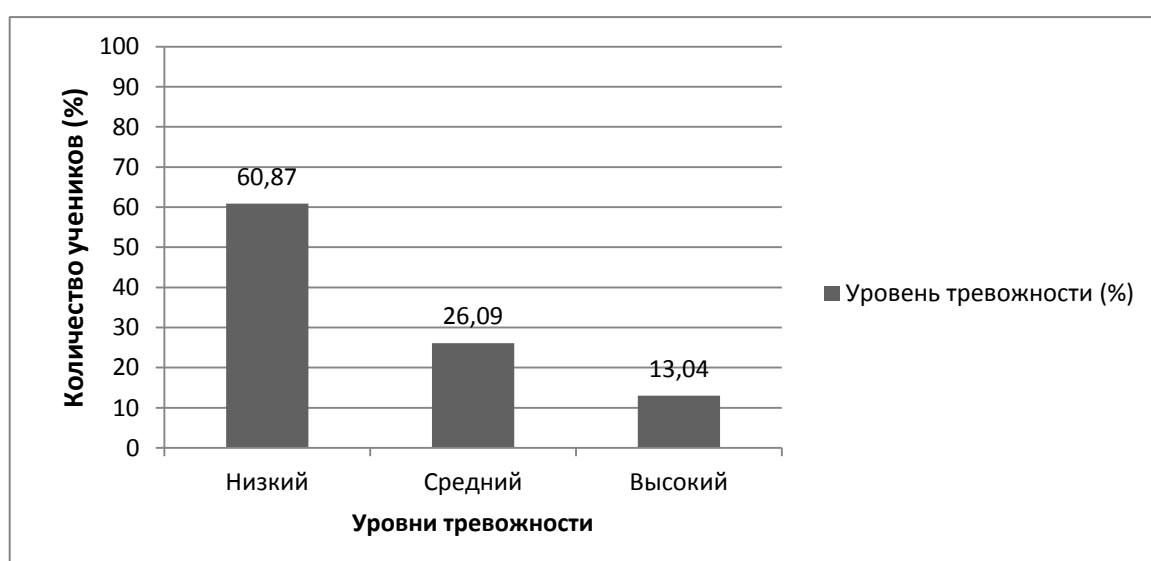


Рисунок-6 Распределение уровней тревожности старших подростков по методике «Рисунок несуществующего животного»

По методике «Рисунок несуществующего животного» выявлено три уровня тревожности [Рис. 6].

В подростковом возрасте проявление агрессивных тенденций зачастую является защитным механизмом, направленным на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, связанного с осознанием конфликта или любой стрессовой ситуации.

Высокий уровень тревожности наблюдается у 13,04% учащихся (3 человека). Подростки в своих рисунках отмечают такие тревожные детали, как рот с зубами, когти, острые клыки. Эти детали указывают на высокую степень агрессивности. Большие глаза говорят о том, что подросток испытывает страх, боязнь, неуверенности к окружающим. Также в рисунках используется сильный нажим карандашом – это говорит о высокой степени агрессивности. В других случаях в рисунках подростки используют такие детали, как неясные, разнообразные, изменчивые штрихи, которые позволяют сделать вывод о том, что у подростка недостаток упорства, настойчивости, а также незащищенность. Подростки изображают очень маленькие глаза, это характеризуется тем, что они часто погружаются в себя и склонны к застенчивости, что является свидетельством повышенной тревожности.

Средний уровень тревожности наблюдается у 26,09% подростков (6 человек). В рисунках подростков прослеживаются детали, несущие малую агрессивную тенденцию. Отмечаются такие детали, как небольшие когти, рот без зубов, углы в рисунках не используются. Подростки используют легкую или минимальную штриховку – это говорит об относительном спокойствии подростков.

Низкий уровень тревожности наблюдается у 60,87% учащихся (14 человек). В рисунках подростки не отмечают детали, указывающие на агрессивные тенденции. В рисунках нет когтей, рогов, зубов. Все линии плавные, не острые. Некоторые подростки используют варьирующий нажим – это говорит об адаптивности к новым обстоятельствам, пластичности в деятельности.

В результате по методике «Рисунок несуществующего животного» было выявлено, что 3 подростка отмечают в своих рисунках большое количество деталей, указывающих на повышенную тревожность. У 6 подростков в рисунках наблюдается небольшое количество деталей, указывающих на тревожные тенденции. Рисунки 14 подростков относительно спокойны, в них не наблюдаются детали, свойственные тревожным детям.

Таким образом, в целом по всем трем методикам можно сделать вывод о том, что в данном классе наблюдаются как низкий уровень ситуативной тревожности, так и высокий. Поэтому на основании результатов был произведен подбор группы, с которым в дальнейшем предстоит работа по коррекции ситуативной тревожности старших подростков [приложение 3, Таблица 4]. Для коррекции ситуативной тревожности старших подростков составлена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

Выводы по главе 2

Во второй главе были решены следующие задачи: подбор групп испытуемых (возраст, объем выборки), подбор соответствующих методик, организация и проведение эксперимента, анализ и интерпретация результатов исследования, общие выводы.

Были реализованы этапы исследования ситуативной тревожности старших подростков: подготовительный, диагностический, аналитический.

Методы исследования ситуативной тревожности старших подростков: констатирующий эксперимент, метод опроса, проективный метод, метод математической обработки.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что 7 подростков нуждаются в коррекции ситуативной тревожности. 2 подростка с

высоким уровнем тревожности и 5 с низким уровнем. Для подростков с низким уровнем тревожности психолого-педагогическая коррекция призвана повысить уровень тревожности, так как им свойственна слабая эмоциональная вовлеченность в различных жизненных ситуациях, сдержанность чувств. Для подростков с высоким уровнем тревожности психолого-педагогическая коррекция будет способствовать обретению уверенности в себе, почувствовать свою значимость, увидеть свои положительные качества, повысить самооценку. 7 человек – это оптимальное количество, необходимое для эффективной работы ее участников. В продолжение составлена и проведена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

3.1. Программа управления процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

Цель коррекционной программы – изменить уровень ситуативной тревожности старших подростков.

Для достижения этой цели были выявлены следующие задачи:

- 1) создать условия для преодоления зажатости, снять напряжение;
- 2) способствовать умению решать проблемные ситуации;
- 3) создавать условия для принятия самостоятельных решений, для формирования внутренней позиции;
- 4) повысить уровень самоконтроля и саморегуляции;
- 5) сформировать положительную адекватную самооценку;

Основные нормативы, которыми целесообразно руководствоваться при проведении групповых занятий:

Возрастные границы: 14-15 лет.

Оптимальная численность в группе подростков: 7-10 человек.

Продолжительность групповых занятий: 1 – 1,5 часа.

Количество и частота занятий – 10 занятий, три занятия в неделю.

Форма работы – групповая.

Методы работы – дискуссии, игра, беседа, работа в группах, анализ конкретных ситуаций.

Структура каждого занятия:

- 1) начало занятия: приветствие, выяснение общей атмосферы в группе, настрой группы на работу;

2) основная часть: настрой на упражнения, упражнения, обсуждение результатов;

3) подведение итогов занятия: итоговое слово ведущего, окончание занятия.

Цели каждого занятия и упражнений, использованных в программе коррекции ситуативной тревожности старших подростков:

Занятие 1. «Хочу дружить»

Цель: Оптимизация внутригрупповых взаимоотношений: развитие навыков группового взаимодействия, сплочение группы.

Упражнение 1 «Познакомимся»

Цель: преодолеть психологический барьер в общении, вступить в диалог с партнером, познакомиться с ним.

Упражнение 2 «Рисунок сообща»

Цель: создание благоприятной атмосферы для работы группы, сплочение группы.

Упражнение 3 «Что изменилось?»

Цель: развить чувство привязанности, ощущения групповой сплоченности и самоутверждения.

Упражнение 4 «Позитивное представление»

Цель: дать участникам возможность поверить в себя, поддержать себя и окружающих.

Упражнение 5 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 2 «Школьная тревожность»

Цель: помочь ребенку овладеть навыками самоконтроля. Способствовать снижению напряжения, дать ребенку возможность выразить эмоции и снизить состояние тревоги

Упражнение 1 «Ливень»

Цель: расслабить, снять напряжение, активизировать внимание, наблюдательность.

Упражнение 2 «Разрывание бумаги»

Цель: снизить напряжение, уровень тревоги, выбросить негативные эмоции.

Упражнение 3 «Три портрета»

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

Упражнение 4 «Спрятанные проблемы»

Цель: упражнение позволит ребенку проявить свои чувства, снизить уровень тревожности.

Упражнение 5 «Драматизация»

Цель: снятие страха, тревоги, напряжения.

Упражнение 6 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 3 «Снятие тревожности»

Упражнение 1 «Путаница»

Цель: повысить тонус группы и сплотить участников.

Упражнение 2 «Карикатура»

Цель: помочь осознать свои личностные качества, посмотреть на себя со стороны.

Упражнение 3 «Меня зовут... Я люблю себя за то, что...»

Цель: создание рабочей атмосферы, поднятие самооценки.

Упражнение 4 «Как справиться с плохим настроением»

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

Упражнение 5 «Невидимые помощники»

Цель: развить высокий уровень самоуважения и поднять самооценку.

Упражнение 6 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 4 «Я могу все сам!»

Цель: создание условий для повышения уровня самопринятия.

Упражнение 1 «Подарок»

Цель: создание благоприятной атмосферы для работы в группе.

Упражнение 2 «Похвалики»

Цель: повысить самооценку и значимость учащегося в коллективе.

Упражнение 3 «Метафора»

Цель: формирование установки на взаимопонимание и распознавание невербальных компонентов общения; овладение навыками высказывания и принятия обратных связей.

Упражнение 4 «Быть собой»

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

Упражнение 5 «Аукцион: как справиться с плохим настроением»

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

Упражнение 6 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 5 «Мой выбор»

Цель: научиться выражать свои мысли ясно и четко, мотивируя свой выбор; формирование коммуникативных навыков.

Упражнение 1 «Визитка»

Цель: формирование установок на выявление позитивных личностных и других качеств; умение представить себя и войти в первичный контакт с окружающими.

Упражнение 2 «Напиши вопрос»

Цель: развить умение отвечать на неожиданные вопросы.

Упражнение 3 «Сад чувств»

Цель: восстановить внутреннее равновесие.

Упражнение 4 «Волшебный лес чудес»

Цель: развитие чувства эмпатии, доверия.

Упражнение 5 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 6 «Уверенное поведение»

Цель: тренировать навыки уверенного поведения.

Упражнение 1 «Я – Алла Пугачева»

Цель: отработка навыков уверенного поведения, повышение самооценки.

Упражнение 2 «Заигранная пластинка»

Цель: познакомить с конкретными техниками уверенного поведения в ситуациях давления, ущемления прав.

Упражнение 3 «Работаем над уверенностью в себе»

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

Упражнение 4 «Паутинка»

Цель: формирование чувства близости с другими людьми, рефлексия.

Упражнение 5 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 7 «Все впереди»

Цель: способствовать формированию открытых отношений между членами группы. Создание устойчивых представлений ребят друг о друге, о том, как они выглядят в глазах других и в своих собственных.

Упражнение 1 «Я умею!»

Цель: активизировать работу группы, поднять самооценку.

Упражнение 2 «Скала»

Цель: укрепление командного духа, сплочение коллектива.

Упражнение 3 «К чему приведет»

Цель: проанализировать возможные трудные ситуации и свое поведение в них.

Упражнение 4 «Моя мечта»

Цель: оценить возможности и пути осуществления своих желаний.

Упражнение 5 «Комплименты»

Цель: рефлексия участников группы.

Упражнение 6 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 8 «Судно, на котором я плыву»

Цель: способствовать осознанию самого себя, развитие способности видеть и достигать поставленные цели.

Упражнение 1 «Люди странного города»

Цель: обучение приемам позитивного взаимодействия, поднятие эмоционального фона.

Упражнение 2 «Релаксация»

Цель: погружение в свой внутренний мир, поиск ресурсов для достижения цели.

Упражнение 3 «Рисунок корабля»

Цель: рефлексия подростков.

Упражнение 4 «Гавань»

Цель: способствовать осознанию своего внутреннего Я, повышение уверенности в своих силах.

Упражнение 5 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 9 «Мне легко»

Цель: возникновение ощущения групповой сплоченности и самоутверждения.

Упражнение 1 «Тик-так»

Цель: снять эмоциональное напряжение.

Упражнение 2 «Рисуем чувства»

Цель: дает возможность внутренне разрядиться, выразить глубоко лежащие чувства.

Упражнение 3 «Рисунок»

Цель: вернуться в активное состояние, развить эмпатию, улучшить психологическое здоровье.

Упражнение 4 «Впечатление»

Цель: создать позитивную эмоциональную атмосферу.

Упражнение 5 «Дискуссия»

Цель: совершенствовать взаимопонимание партнеров по общению на невербальном уровне.

Упражнение 6 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Занятие 10 «День прощанья»

Цель: проверить и закрепить полученную информацию, осмысление того, что происходило с группой за время проведения тренинга.

Упражнение 1 «Последняя встреча»

Цель: совершенствовать коммуникативную культуру.

Упражнение 2 «Что я нового узнал»

Цель: помочь подростку обобщить смысл тренинга, вспомнить основные поднятые вопросы.

Упражнение 3 «Спасибо за прекрасный день»

Цель: выразить дружеские чувства и благодарность друг другу.

Упражнение 4 «Дневник побед»

Цель: подведение итогов, саморефлексия.

Таким образом, программа состоит из десяти занятий, которые проводились на протяжении месяца. На каждом занятии проводилось по пять-шесть упражнений. Занятия направлены на изменение ситуативной тревожности старших подростков. Данная программа коррекции поможет подросткам поверить в свои силы, умение добиваться поставленной цели, совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии, а так же пользоваться методами саморегуляции эмоций.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После проведения коррекционной программы был проведен контролирующий эксперимент по методикам на выявление ситуативной тревожности старших подростков и составлены сводные таблицы и графики для наглядности изменившихся показателей после коррекционной работы. Посмотрим в сравнении каковы результаты и как сместились показатели по выбранным трем методикам: по проективной методике «Рисунок несуществующего животного», по методике «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина и по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша. Для проверки достоверности результатов показатели по данным методикам были проверены математически и выявлены случайность и не случайность изменений.

По методике Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 9].

У старших подростков после проведенных коррекционных занятий выявлено два уровня ситуативной тревожности [Рисунок 7].

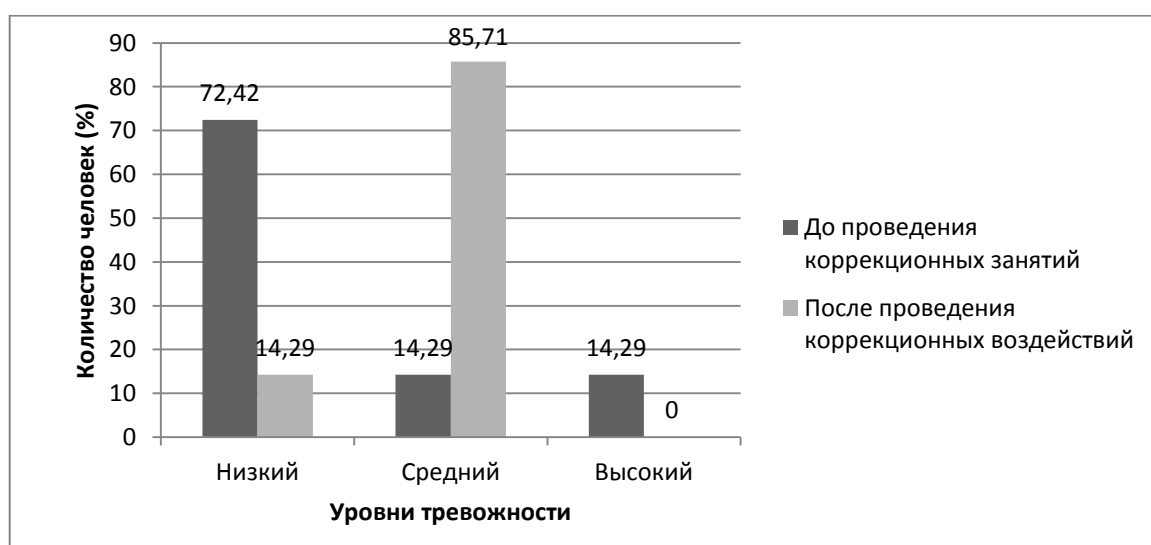


Рисунок-7 Распределение уровней ситуативной тревожности старших подростков на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина

Низкий уровень ситуативной тревожности наблюдается у 14,29% (1 человек) учащихся. Подросток общительный и инициативный, но ему свойственна слабая эмоциональная вовлеченность в различных жизненных ситуациях, сдержанность чувств.

Средний уровень ситуативной тревожности наблюдается у 85,71% (6 человек) учащихся. Это более или менее спокойные подростки, достаточно активные и общительные, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами. Подростки отмечают, что стали спокойнее реагировать на стрессовые ситуации.

Высокий уровень ситуативной тревожности в экспериментальной группе не наблюдается.

Из рисунка 7 видно, что уровни ситуативной тревожности подростков изменились. Так, можно заметить, что до коррекции ситуативной тревожности 72,42% подростков имели низкий уровень тревожности, а после коррекции количество человек с низким уровнем снизилось до 14,29%. Это говорит о том, что для четырех подростков коррекция ситуативной тревожности имела смысл и помогла им более конструктивно выходить из стрессовых ситуаций и справляться с чувством тревожности. Количество человек с высоким уровнем тревожности так же изменилось. Так, изначально 14% подростков имели высокий уровень тревожности, а после коррекции их количество изменилось до 0%. Это так же говорит о том, что у одного подростка уровень ситуативной тревожности снизился до среднего уровня.

Посмотрев на низкий и средний уровни, можно заметить, что один подросток остался на низком уровне и один подросток остался на среднем уровне тревожности. Это говорит о том, что, возможно, они не приобрели мотивацию к деятельности. Это может быть связано с тем, что подростки имели плохое настроение на этапе диагностики, были пассивны на занятиях, либо пропускали их по каким-либо причинам.

По методике К. Кондаша получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 10].

У старших подростков после проведения коррекционных занятий, по шкале школьной тревожности, выявлено два уровня тревожности [Рисунок 8].

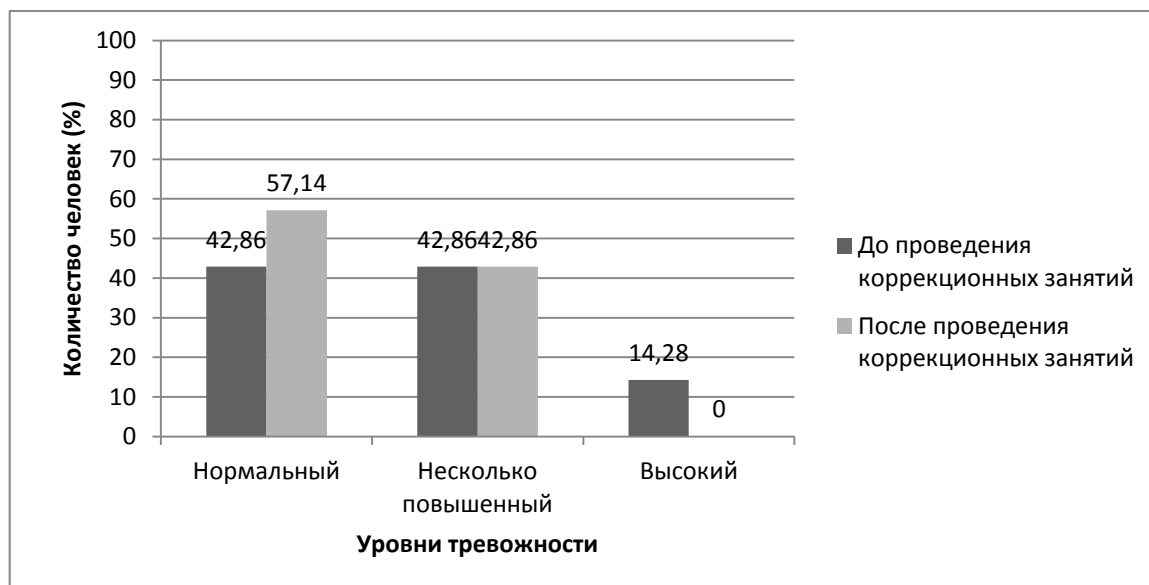


Рисунок-8 Распределение уровней школьной тревожности старших подростков на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике К. Кондаша

Нормальный уровень школьной тревожности наблюдается у 57,14% (4 человека) учащихся. Они активны на уроках, общительны как со сверстниками, так и с учителями, рассудительны, внимательны, не расстраиваются из-за мелких неприятностей. Эмоционально устойчивы.

Несколько повышенный уровень школьной тревожности наблюдается у 42,86% учащихся (3 человека). Подростки с несколько повышенным уровнем школьной тревожности испытывают волнение, повышенное беспокойство в учебных ситуациях, в классе, постоянно находятся в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Высокий уровень школьной тревожности не наблюдается. Это значит, что у одного подростка снизился уровень школьной тревожности. Он отмечает, что стал более уверенно вести себя при общении со сверстниками, учителями. Стал более уверенно себя ощущать при ответе у доски.

По методике Кондаша получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 11].

У старших подростков после проведения коррекционных занятий, по шкале самооценочной тревожности, выявлено три уровня тревожности [Рисунок 9].



Рисунок-9 Распределение уровней самооценочной тревожности старших подростков на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике К. Кондаша

После проведения программы психолого-педагогической коррекции нормальный уровень самооценочной тревожности изменился с 14,29% (1 человек) до 42,86% учащихся (3 человека). Это значит, что двое подростков изменили отношение к путям достижения успеха. Они стали более адекватно оценивать и сопоставлять свои возможности и достигаемые ими цели.

Несколько повышенный уровень самооценочной тревожности стал наблюдаться у 42,86% учащихся (3 человека). У трех подростков продолжает наблюдаться заниженная самооценка, они по-прежнему неуверены в себе. Однако они стремятся к своим целям и знают им цену.

Высокий уровень самооценочной тревожности снизился с 28,57% (2 человека) до 14,28% (1 человек). Подросток отмечает, что стал более уверен в себе, в совершаемых им поступках. От стал больше ценить свои успехи, пересмотрел отношение к похвале, стал больше к ней прислушиваться.

По методике Кондаша получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 12].

У старших подростков после проведения коррекционных занятий, по шкале межличностной тревожности, выявлено два уровня тревожности [Рисунок 10].

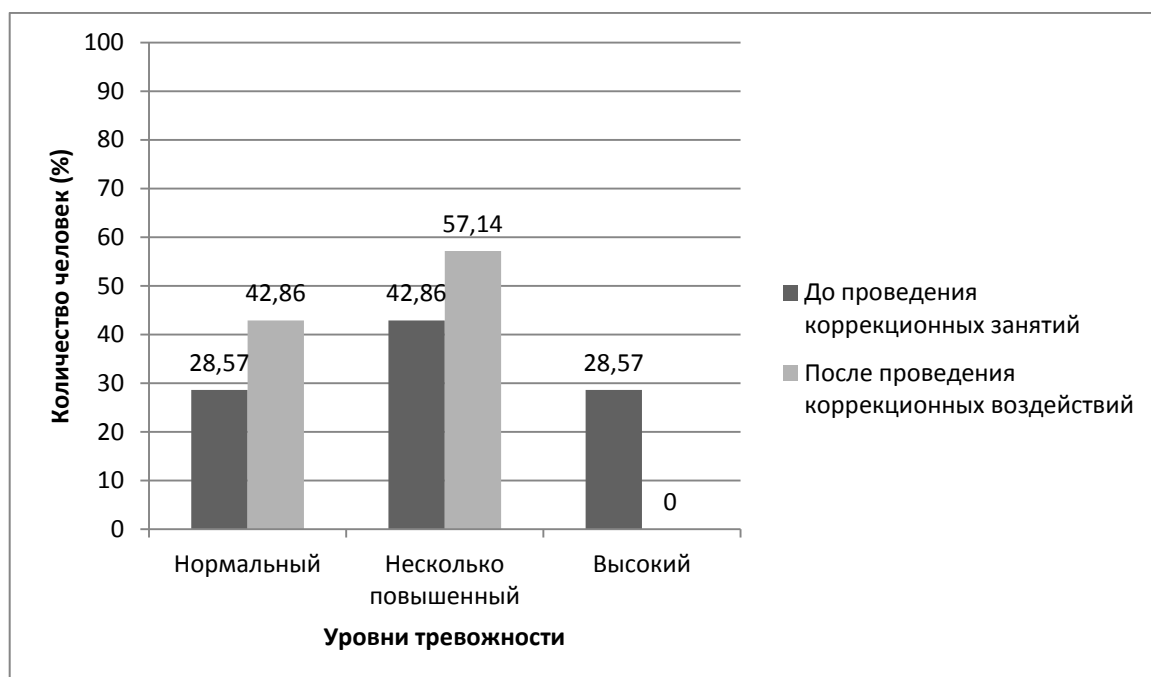


Рисунок-10 Распределение уровней школьной тревожности старших подростков на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике К. Кондаша

После проведения программы психолого-педагогической коррекции нормальный уровень самооценочной тревожности изменился с 28,57% (2 человека) до 42,86% учащихся (3 человека). Это говорит о том, что один подросток стал более общителен. Он отмечает, что ему стало проще находить общий язык со сверстниками, ладить с друзьями и учителями.

Несколько повышенный уровень межличностной тревожности наблюдается у 57,14% (4 человека) учащихся. До проведения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности несколько повышенный уровень наблюдался у 42,86% учащихся (3 человека). Однако высокий уровень тревожности изменился с 28,57% (2 человека) до 0% учащихся. Подростки стали отмечать, что стали чувствовать себя гораздо увереннее в коллективе, стали более раскрепощенными, открытыми и общительными. Они научились слушать и слышать других людей: друзей, одноклассников, учителей и родителей.

По методике К. Кондаша получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 13].

У старших подростков после проведения коррекционных занятий, по шкале межличностной тревожности, выявлено три уровня тревожности [Рисунок 11].

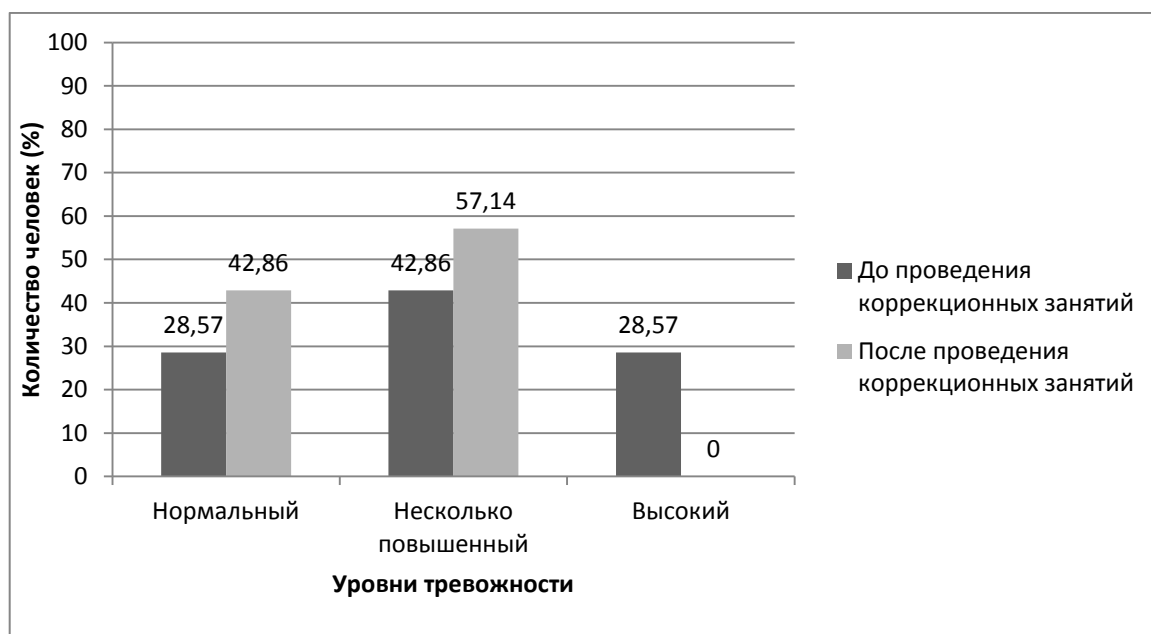


Рисунок-11 Распределение уровней общей тревожности старших подростков на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике К. Кондаша

В результате проведения методики «Шкала тревожности» К. Кондаша был получен общий уровень тревожности, характеризующий общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами включения подростков в жизнь школы.

Нормальный уровень тревожности изменился с 28,57% (2 человека) до 42,86% (3 человека). Один подросток стал более ответственно подходить к вопросам школьной жизни, изменил отношение к школе в положительную сторону. Несколько повышенный уровень наблюдается у 57,14% (4 человека). А высокий уровень общей тревожности снизился с 28,57% (2 человека) до 0%. Это значит, что для двух подростков программа психолого-педагогической коррекции оказалась эффективной. Подростки отмечают, что стали более уверены в себе, общительны, инициативны, у них наладились отношения с близкими людьми. Они стали больше посещать занятия в школе и участвовать в общественной жизни школы и класса.

По проективной методике «Рисунок несуществующего животного» получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования [Приложение 4, Таблица 14].

У старших подростков после проведения коррекционных занятий выявлено три уровня тревожности [Рисунок 12].

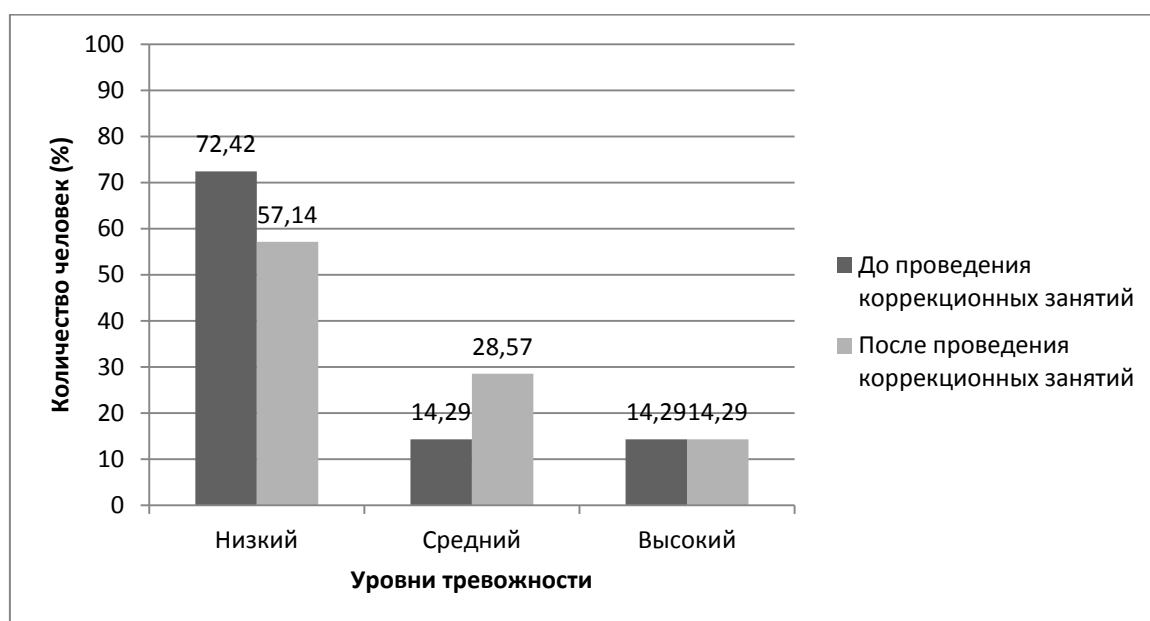


Рисунок-12 Распределение уровней тревожности старших подростков на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике «Рисунок несуществующего животного»

Низкий уровень тревожности наблюдается у 57,14% (4 человек) учащихся. В рисунках подростки не отмечают детали, указывающие на агрессивные тенденции. В рисунках нет когтей, рогов, зубов. Все линии плавные, не острые. Некоторые подростки используют варьирующий нажим – это говорит об адаптивности к новым обстоятельствам, пластичности в деятельности.

Средний уровень тревожности наблюдается у 28% подростков (2 человека). Отмечаются такие детали, как небольшие когти, рот без зубов, углы в рисунках не используются. Подростки используют легкую или минимальную штриховку – это говорит об относительном спокойствии подростков.

Высокий уровень тревожности наблюдается у 14,29% (1 человек) подростков. В рисунке подростка часто и в большом количестве использовались

такие детали, как рот с зубами, рога, когти, щетина, острые углы, клюв. Эти детали указывают на высокую степень агрессивности, что может быть следствием повышенной тревожности.

На рисунке 12 приведены данные, наглядно показывающие, как тревожность старших подростков изменилась после проведения коррекционных занятий. До проведения коррекционных занятий 14% (1 человек) подростков имели высокий уровень тревожности. После проведенных коррекционных занятий количество подростков с высоким уровнем осталось прежним. Это позволяет нам судить о том, что для одного подростка коррекционная работа оказалась неэффективной.

Анализируя средний уровень тревожности можно заметить, что до коррекционных занятий 14,29% подростков занимали этот уровень, а после коррекционных занятий на данном уровне находятся 28,57% (2 человека) учащихся. Это говорит о том, что один подросток стал более спокойным, сдержанным, и менее застенчивым.

До проведения коррекционных занятий 72% подростков (5 человек) имели низкий уровень тревожности. После проведения коррекционных занятий количество подростков с низким уровнем тревожности изменилось до 57,14% (4 человека). Это говорит о том, что для одного подростка коррекционная программа оказалась эффективной.

Обобщая диагностические данные по трем методикам можно заметить, что уровень ситуативной тревожности изменился. На основании этого можно сказать, что непременно для всех семи подростков имела смысл программа психолого-педагогической коррекции.

Для большей достоверности подвергнем выборку качественному анализу по методике «Рисунок несуществующего животного». Проведем математическую обработку результатов исследования по методике «Рисунок несуществующего животного».

Воспользуемся методом математической обработки G критерием знаков. Поскольку данные представлены по одной экспериментальной выборке и было

совершено два замера, необходимо выбрать G критерий знаков. Сдвиги могут быть определены количественно, но они варьируются в узком диапазоне. Учитывая это, применим G критерий знаков

Составим таблицу сдвигов, которая будет полезна при использовании критерия [Приложение 4, Таблица 15].

Для этого из значения, полученного во втором замере, вычтем значения, полученные данным испытуемым по данной шкале в первом замере.

Из таблицы мы видим, что положительных сдвигов больше.

Сформулируем гипотезы:

H_0 – изменение показателей ситуативной тревожности старших подростков является случайным.

H_1 – изменение показателей ситуативной тревожности старших подростков является не случайным.

Проверим гипотезу, определив критическое значение критерия знаков [Приложение 4, Таблица 16]. Исключаем нулевые сдвиги из рассмотрения. Количество нулевых сдвигов равно двум, поэтому $7-2=5$, тогда $n=5$

$G_{эмп}=0$, так как положительный сдвиг – типичный (5)

$$G_{кр} = \begin{cases} \text{отрицательный сдвиг – нетипичный (0)} \\ 0(\rho \leq 0,05) \end{cases}$$

$$G_{эмп} \leq G_{кр}$$

H_1 принимается, а H_0 отвергается. Итак, изменение показателей ситуативной тревожности старших подростков является не случайным. G критерий знаков помог нам определить, не слишком ли много наблюдается «нетипичных» сдвигов, чтобы сдвиг в «типичном» направлении считать преобладающим. Было выявлено, что количество «нетипичных» сдвигов очень мало (0), это дает нам возможность заключить, что сдвиг в «типичном» направлении статистически достоверен.

Таким образом, выяснено, что психолого-педагогическая коррекция для семи подростков имела значение, так как было выявлено, что подростки рассмотрели свое поведение, установки относительно ситуативной тревожности.

Подростки с низким уровнем ситуативной тревожности стали более открытыми и раскрепощенными. А подростки с высоким уровнем тревожности обрели уверенность в себе, почувствовали свою значимость, увидели свои положительные качества, у них повысилась самооценка. В продолжение работы были привлечены учителя и родители, для которых были составлены психолого-педагогические рекомендации по коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

3.3. Рекомендации по управлению процессом психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

Психологическая коррекция – это метод комплексного психологического воздействия на подростка для изменения его физических установок, взглядов, навыков поведения, а также развитие таких психических функций, как память, внимание, мышление.

Цель коррекционной работы: снизить уровень ситуативной тревожности старших подростков.

Для достижения этой цели в процессе коррекции должны решиться следующие задачи:

- 1) дать ребенку возможность увидеть свои сильные стороны, повысив его самооценку;
- 2) научить ребенка отстаивать свои интересы в общении со сверстниками и взрослыми;
- 3) выработать у ребенка умение грамотно проявлять свои эмоции, преодолевать тревожные состояния;
- 4) сформировать навыки преодоления стрессовых ситуаций.

Для осуществления цели и задач необходимо использовать рекомендации по коррекции ситуативной тревожности.

Рекомендации педагогу:

1. Вовлечь подростка в социально-признаваемую деятельность. Психологический смысл подобной работы состоит в том, что, участвуя в ней, он практически приобщается к общественным делам, занимает в ней конкретное место и утверждает свою новую социальную роль, позицию среди взрослых и сверстников, повышая при этом свою значимость в обществе (трудовая, спортивная, организаторская, художественная деятельность).

2. Участие педагогов в повседневных бытовых делах подростков. Это качественно укрепляет новое отношение подростка к самому себе и к окружающим (туристические походы, генеральная уборка, субботники).

3. Проведение педагогами различных воспитательных и культурно-просветительских мероприятий, важных для подростка (игры, соревнования, школьные мероприятия).

4. Персональная беседа с подростком, не более часа. Выяснение причин повышенной тревожности в доверительной беседе.

5. Творческое самовыражение (конструирование, музыкотерапия, арт-терапия). Рисование ценно тем, что дает возможность в большей мере выразить себя невербально. Кроме того, рисование предоставляет возможность дать волю собственному воображению, выплеснуть свои эмоции на бумагу. Рисование – это средство развития ребенка, поскольку помогает ему разобраться в собственных переживаниях.

6. Следует осторожнее оценивать неудачи ученика. Похвала эффективнее порицания и непродуктивной критики. Следует отмечать в том числе и небольшие удачи ученика, но подчеркивать это, как нечто неожиданное.

7. Педагогическое воздействие может быть эффективным лишь тогда, когда оно осуществляется с позиций доброжелательности, любви к детям, когда педагог учитывает личностные качества ребенка, его возрастные особенности. Лишь при этом педагог сможет помочь ребенку преодолеть высокий уровень тревожности.

Как правило, беспокойные подростки очень не уверены в себе, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед

неведомым приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Впрочем, не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Много зависит от способов общения родителей с ребенком. Временами они могут способствовать развитию тревожной личности. К примеру, высока вероятность воспитания тревожного ребенка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание).

В этом случае общение взрослого с ребенком носит авторитарный характер, ребенок теряет уверенность в себе и в своих собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает беспокоиться, что он делает что-нибудь не так, т.е. испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование – тревожность.

Какие же взаимоотношения можно считать правильными? Это те, в которых взрослый сосредотачивается на позитивных сторонах и преимуществах ребенка с целью укрепления его самооценки, помогает ребенку поверить в себя и свои способности, помогает ребенку избежать ошибок, поддерживает ребенка при неудачах.

Коррекционная работа с родителями заключается в том, чтобы научить их поддерживать ребенка, а для этого, возможно, придется изменить привычный стиль общения и взаимодействия с ним. Вместо того, чтобы обращать внимание на ошибки и плохое поведение ребенка, взрослому придется сосредоточиться на позитивной стороне его поступков и поощрения того, что тот делает.

Рекомендации родителям.

1. Ни в коем случае нельзя манипулировать детьми, перетягивать их как канат, то в одну, то в другую сторону. Ни родители, ни учителя не должны подрывать авторитет друг друга. Борьба авторитетов чревата не только тревогой, но и анархизмом, безверием ребенка.

2. Взрослый и сам должен не быть противоречив в своих поступках и действиях. Если сегодняшними решениями мы зачеркиваем то, что провозгласили вчера, это нужно честно объяснить ребенку.

3. Прежде чем настаивать на чем-нибудь, внимательно присмотритесь к ребенку: вы наверняка увидите то, что ему по-настоящему интересно, откликнитесь на его первые попытки найти что-то для души. Вы избавите его от тревожной необходимости сочетать то, что нравится вам (но безразлично или неприятно ему), с тем, что влечет самого ребенка.

4. Следует ребенку доверять. Люди, живущие среди тех, кто им доверяют, – спокойны, уверены, умеют оценить себя по достоинству. Недоверие порождает неуверенность, внутреннюю борьбу, тревогу.

5. Честность и доверие к ребенку, а также безусловное принятие ребенка. Ни оценки, ни достижения детей не должны рассматриваться как основная ценность. Ребенок должен знать: он хороший, любимый и будет таким всегда.

6. Важно доверять выбору ребенка. С кем он дружит, общается, куда ходит – это его личное дело. Очень важно, чтобы подросток сохранил искренние и глубокие отношения с кем-то из взрослых, но не для контроля, а для своевременной помощи, не для вмешательства в дела ребенка, а для эмоциональной поддержки.

7. Уметь распознавать первые признаки его тревоги, чтобы не ругать за то, за что нужно пожалеть, не требовать того, чего ребенок не в силах выполнить.

8. Особое место нужно уделять слабостям тревожного подростка и ситуациям, вызывающих его переживания. Слабым местом тревожных детей часто являются повышенная утомляемость и затрудненная включаемость.

9. Повышать самооценку ребенка. Помогать ему находить ситуации, в которых он один из лучших, хвалить как можно чаще, не жалеть для ребенка проявления любви и нежности.

10. Необходимо учитывать, что тревожный ребенок уже сам нашел какой-то способ борьбы с тревогой. Каким бы не был этот способ, его нужно уважать, не

высмеивать, а использовать, чтобы помочь ребенку. Особенно хорошим методом является фантазия. Попробуйте ему подыграть.

11. Самыми неприятными проявлениями тревожности являются агрессивность и апатия. Ни в коем случае нельзя отвечать на агрессию агрессией. Апатия и безразличие – чаще всего следствие завышенных или непоследовательных требований. Ни в коем случае нельзя пытаться расшевелить ребенка насмешками, укорами и невыполнимыми обещаниями.

12. Уважайте личность в вашем ребенке, считайтесь с его мнением, воспринимайте всерьез его чувства. Предоставляйте ему достаточную свободу и независимость, за которую ребенок будет сам нести ответственность. В то же время покажите ему, что в случае необходимости вы готовы дать совет или оказать помощь. У подростка должна быть своя территория, своя какая-то сторона жизни, вход на которую взрослым позволен только с его согласия.

Чтобы снизить тревожность, избежать неврозов, необходимо оказать подростку психологическую поддержку – это один из важнейших факторов, способных улучшить взаимоотношения между детьми и взрослыми.

Психологическая поддержка – это процесс, где взрослый сосредотачивается на позитивных сторонах и преимуществах ребенка, с целью укрепления его самооценки; процесс, который помогает ребенку поверить в себя и свои способности; процесс, который поддерживает ребенка при неудачах; процесс, который помогает ребенку избежать ошибок.

Поддерживать ребенка – значит верить в него. Подросток нуждается в поддержке не только тогда, когда ему плохо, но и тогда, когда ему хорошо. Взрослые должны научиться, помогая ребенку, учитывать какие силы в школе, семье, в более широком окружении ребенка способны привести его к разочарованию в самом себе.

Рекомендации старшим подросткам, имеющим высокий уровень ситуативной тревожности:

- 1) посчитайте до десяти;
- 2) снять напряжение можно с помощью дыхания:

- сделать глубокий вдох, задержать дыхание на 10-20 секунд, сделать выдох.
- сделать обычный вдох, выдох долгий (примерно в 2 раза дольше, чем вдох), затем подышать в обычном темпе.

- упражнение "Воздушный шарик" (сделать максимально возможный вдох, сделать выдох, подышать в обычном режиме)

- упражнение "Кошей Бессмертный" (сделать максимально возможный выдох, подышать в обычном режиме);

3) представьте ситуацию полного покоя, расслабленности, попытайтесь сделать ее как можно более яркой, детализированной. Вспомните моменты, когда вы были счастливы. Можно представить конкретное место, которое ассоциируется с состоянием комфорта и покоя. Главное, чтобы образ получился ярким, красочным и вызывал положительные эмоции.

4) представьте образы, связанные с побеждающим состоянием, с достижением поставленной цели;

5) представьте стрессовую ситуацию в чрезмерно преувеличенном виде (доведите до абсурда). В результате явного преувеличения вы поймете, что ситуация не такая и пугающая, безысходная и вполне может поддаваться контролю.

6) Тревожность в стрессовой ситуации часто связана с фиксацией не на цели деятельности, а на собственной личности или результате деятельности (например, "я не знаю", "у меня не получится", "я стану волноваться и все забуду", "что если я не правильно отвечу на вопрос" и т. д.). В таком случае необходимо сместить акцент с себя или результата на сам процесс деятельности (например, максимально сконцентрироваться и решить задачу, не думая в данный момент о баллах). Очень важно выделить для себя цель.

7) разрядить эмоции какой-нибудь осмысленной полезной работой (уборкой помещения, стиркой, работой в саду или просто спортивной игрой, бегом).

8) ведите дневник, подробно описывая свое состояние и те способы, которые помогли вам почувствовать себя лучше. Перечитывая дневник, вы

удостоверитесь в том, что тревога подобна волне: за приливом всегда следует отлив;

9)обсуждайте тревогу с близкими и родными людьми. Они окажут вам моральную и психологическую поддержку и помогут понять, насколько обоснованны ваши опасения.

Тщательно обдумав и проанализировав сложившуюся ситуацию, следует найти первоисточник тревожного состояния. Очень полезным для каждого человека будет обучение самым простым методам релаксации. Кроме того, большое значение имеет правильное сбалансированное питание и полноценный сон, который должен составлять не менее 8 часов.

Таким образом, коррекция ситуативной тревожности старших подростков предполагает объединение усилий школы и семьи. Используя предложенные рекомендации, подростки научатся управлять собственной тревожностью, а учителя и родители смогут помочь им в этом.

Вырабатывая общую стратегию действий применительно к тревожным детям, родители и учителя доверительно относятся друг к другу, стараются корректировать, прежде всего, условия воспитания, что является главной предпосылкой восстановления утраченной внутренней гармонии подростка.

Взаимодействуя друг с другом, они руководствуются общей программой развития подростков, опираясь при этом на сильные стороны семейного и школьного воспитания.

Выводы по главе 3

В третьей главе были реализованы следующие задачи: составлена и проведена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков, проанализированы результаты опытно-экспериментального исследования, разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Программа коррекции ситуативной тревожности состояла из 10 занятий, направленных на снижение уровня ситуативной тревожности. Проведенная математическая обработка по G критерию показала, что сдвиг в типичном направлении достоверен. Было выявлено, что старшие подростки рассмотрели свое поведение, установки. Подростки с высоким уровнем тревожности приобрели уверенность в себе, осознали свои положительные качества, раскрепостились. А подростки с низким уровнем тревожности стали более ответственными и целеустремленными. Гипотеза исследования о том, что ситуативная тревожность старших подростков изменится при проведении психолого-педагогической коррекции, экспериментально подтвердилась.

Для большей результативности психолого-педагогической коррекции привлечены родители и учителя. Как и родителям, подросткам, так и учителям разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции ситуативной тревожности старших подростков, так как это объединение усилий школы и семьи.

Заключение

В квалификационной работе изучена проблема ситуативной тревожности старших подростков в психолого-педагогической литературе. Над проблемой тревожности работали многие ученые: Л. И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И. П. Павлов, А. М. Прихожан, Г. С. Салливэн, Ч. Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю. Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др. Из этого можно определить понятие «тревожность», «ситуативная тревожность». Тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью.

Анализируя ситуативную тревожность старших подростков, можно сказать, что характерными чертами его поведения является эмоциональная неустойчивость и чувствительность, застенчивость, напряженность и конфликтное отношение с окружающими. Именно в этом возрасте у наибольшего числа людей наблюдается внутренняя тревожность во всех сферах общения – и со сверстниками своего и противоположного пола, и со взрослыми. Подростки с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации "заколдованного психологического круга", когда тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, а это в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие. В связи с этим школа вынуждена значительно усиливать работу по коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

В соответствии с этим была составлена и проанализирована модель управления процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков, которая состояла из пяти блоков: диагностический, коррекционный, технологический, блок проверки эффективности коррекционного воздействия, рекомендации. Анализируя модель данную, было выявлено, что педагогу-психологу необходимо выбирать адекватные для возраста методики, принципы, методы, формы коррекции, а также осуществлять проверку эффективности коррекционного воздействия.

На диагностическом этапе были определены этапы исследования ситуативной тревожности старших подростков – подготовительный, диагностический, аналитический. Определены методы, методики исследования ситуативной тревожности старших подростков – констатирующий эксперимент, опросный метод (методика Спилбергера-Ханина, методика Кондаша), проективный метод (методика «Рисунок несуществующего животного»), метод математической обработки (G критерий знаков).

В дальнейшем была проведена характеристика выборки и проанализированы результаты исследования ситуативной тревожности старших подростков. Анализ исследования показал, что по методике «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина 52% подростков с низким, 44% со средним, 4% с высоким уровнем тревожности. По методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» Кондаша 35% подростков с нормальным, 56% с несколько повышенным, 9% с высоким уровнем школьной тревожности. По методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 39% подростков с нормальным, 48% с несколько повышенным, 13% с высоким уровнем самооценочной тревожности. По методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 43% подростков с нормальным, 48% с несколько повышенным, 9% с высоким уровнем межличностной тревожности. Таким образом, по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 52% подростков с нормальным, 35% с несколько повышенным, 13% с высоким уровнем общей тревожности. По методике «Рисунок несуществующего животного» 61% подростков с низким, 26% со средним, 13% с высоким уровнем тревожности. В классе, состоящем из 23 человек в возрасте 15-16 лет семь подростков нуждались в коррекции ситуативной тревожности. Пять подростков с низким уровнем ситуативной тревожности, два подростка с высоким уровнем ситуативной тревожности.

В продолжение составлена и проведена программа коррекции ситуативной тревожности старших подростков. Программа коррекции ситуативной тревожности состояла из 10 занятий. Цель коррекционной программы – изменить

уровень ситуативной тревожности старших подростков. В результате проведения коррекционной программы подростки с высоким уровнем тревожности приобретут уверенность в себе, осознают свои положительные качества, раскрепостятся. А подростки с низким уровнем тревожности станут более ответственными и целеустремленными.

В результате анализа опытно-экспериментального исследования выявлено, что по методике «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина 14% подростков с низким, 86% со средним, 0% с высоким уровнем тревожности. По методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 57% подростков с нормальным, 43% с несколько повышенным, 0% с высоким уровнем школьной тревожности. По методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 43% подростков с нормальным, 43% с несколько повышенным, 14% с высоким уровнем самооценочной тревожности. По методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 43% подростков с нормальным, 57% с несколько повышенным, 0% с высоким уровнем межличностной тревожности. Таким образом, по методике «Шкала социально-ситуационной тревоги» К. Кондаша 43% подростков с нормальным, 57% с несколько повышенным, 0% с высоким уровнем общей тревожности. По методике «Рисунок несуществующего животного» 72% подростков с низким, 28% со средним, 0% с высоким уровнем тревожности. Проведенная математическая обработка показала, что сдвиг в типичном направлении является достоверным. Гипотеза исследования полностью подтвердилась.

Для большей результативности психолого-педагогической коррекции разработаны психолого-педагогические рекомендации по повышению эффективности управления процессом коррекции ситуативной тревожности старших подростков. Рекомендации предназначены как для учителей, так и для родителей и самих подростков, так как проблема ситуативной тревожности старших подростков предполагает объединение усилий школы, родителей и подростков.

Список литературы

1. Андреева, С.Н. Возрастная психология / С.Н. Андреева. – Йошкар-Ола: МарГУ, – 2011. – 188 с.
2. Астапов, В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – М.: ПЕРСЭ, 2011. – 160 с.
3. Астапов, В. М. Тревога и тревожность / В. М. Астапов. – СПб.: Питер, 2011. – 256 с.
4. Барсукова, О. В. Изучение особенностей и причин подростковой лжи / О. В. Барсукова // Молодой ученый. — 2012. — №2. — С. 216-219.
5. Бодалев, А. А. Восприятие человека человеком / А. А. Бодалев. – СПб.: Энциклопедист-Максимум, 2016. – 250 с.
6. Болотова, А.К., Молчанова, О.Н. Психология развития и возрастная психология / А.К. Болотова. – Москва: Высшая Школа Экономики (ВШЭ), 2012. – 840 с.
7. Бреслав, Г. М. Психология эмоций / Г. М. Бреслав. Учеб. пособие для вузов. 4-е издание – М.: Смысл, 2016. – 672 с.
8. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика / Л. Ф. Бурлачук. Учебник для ВУЗов, 2-е издание. – СПб.: Питер, 2011. – 384 с.
9. Веснин В.Р. Управление человеческими ресурсами. Теория и практика. - М.: Проспект, 2015. - 688 с.
10. Вилюнас, В. К., Психология эмоций / В. К. Вилюнас. Хрестоматия – СПб.: Питер, 2011. — 496 с.
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь // Собрание сочинения / Л. С. Выготский, Т. 2 – М.: Педагогика, 2013 – 341 с.
12. Гонеева, А. Д. Основы коррекционной педагогики / А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцев, Н. В. Ялпаева; Под ред. В. А. Сластенина. – Учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов, 3-е издание, переработанное, – М.: Академия, 2012. – 272 с.

13. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 2012. – 395 с.
14. Долгова В.И. Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник ЧГПУ - 2013 №12. С. 17 – 24.
15. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
16. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2016. – 228с.
17. Дьяченко, М. И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости / М. И. Дьяченко. Вопросы психологии – М.: Школа-пресс, 2011, №1.
18. Журавлев, Д. Подростковая агрессивность психологический феномен или социальная закономерность / Д. Журавлев, №2, М.: Народное образование, 2011. – С. 185-192.
19. Захарова, Л. Н. Психология управления: учебное пособие / Л. Н. Захарова, М.: Логос, 2014. – с. 374.
20. Зенина, С.Р., Бадалян, Ю.В. Практическая психология / С.Р. Зенина. – Благовещенск: «Дальний Восток», 2012. – 208 с.
21. Зуб А. Психология управления. - М.: Юрайт, 2014. - 372 с.
22. Иванова В.С. Психология управления: Учебное пособие / В.С.Иванова. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 88 с.
23. Ищенко, Д. В. Тренинг личностного роста, как средство профилактики подростковой тревожности / Д. В. Ищенко // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: Реноме, 2011. – С. 54-57.
24. Капитанец Е.Г. Проявление ситуативной тревожности подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата//Проблемы и перспективы развития науки в России и мире. Уфа, 2015. – С.200-202.
25. Капитанец Е.Г. Психолого-педагогическая коррекция тревожности у подростков с ограниченными возможностями здоровья//Влияние науки на инновационное развитие. Уфа, 2015. – С.283-285.

26. Касвинов, С.Г. Система Выготского. Книга 1: Обучение и развитие детей и подростков / С.Г. Касвинов. – Харьков: Райдер, 2013. – 460 с.

27. Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Фетискин Н.П. Психология управления: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2013. —240 с.

28. Лавриненко, В.Н. Психология и этика делового общения: учебник. / В. Н. Лавриненко – М.: Юнити-Дана, 2012. – 419 с.

29. Левитов, Н. Д. О психологических состояниях человека / Н. Д. Левитов; М.: Просвещение, 2010 – 123 с.

30. Леонтьева, А. Н. Тренинг личностного роста в психологическом сопровождении дезадаптированной личности / А. Н. Леонтьева. Психология: проблемы практического применения: материалы II междунар. науч. конф.— Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – С. 49-54.

31. Малахова, А. Н.: Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей / А. Н. Малахова – М.: Детство-Пресс, 2016. – 280 с.

32. Мандель, Б. Р. Современная психология управления. Модульный курс. ФГОС-3+ / Б. Р. Мандель – М.: Директ-Медиа, 2015. – 348 с.

33. Мещеряков, Б. Г., Зинченко, В. П. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 4-е издание – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2013. – 672 с.

34. Милорадова Н.Г. Психология управления в условиях стабильной неопределенности. - 2-е изд., стер. - М. : ФЛИНТА, 2013. - 233 с.

35. Мурашова, Е. В. Понять ребенка: психологические проблемы ваших детей / Е. В. Мурашова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2012. – 416 с.

36. Мэй, Р. Смысл тревоги / Р. Мэй. Перевод с английского: М. И. Завалова, А. Ю. Сибуриной. – М.: Класс, 2011. – 384 с.

37. Немов Р. С. Психология. / Р. С. Немов. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии, 5-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 687 с.

38. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 448 с.
39. Осипова, А. А. Общая психокоррекция /А. А. Осипова – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 509 с.
40. Остапенко, Р.И. Структурное моделирование в психологии и педагогике: проблемы науки и образования [Электронный ресурс] / Перспективы науки и образования: электрон. науч- практ. журн. 2013. № 2. – URL: <http://pnojournal.wordpress.com>
41. Олешков, М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с.
42. Петровский, А.В. Основы общей психологии / А. В. Петровский. – М.: Просвещение, 2011. – 287 с.
43. Погорелова, Е. И. Тревога как фактор развития личности (На примере преодоления экстремальных ситуаций) / Е. И. Погорелова. – Таганрог.: Изд-во ТРТУ, 2012. – 151 с.
44. Полшкова, Т. А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях / Т. А. Полшкова. Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 107-110.
45. Прихожан, А. М.. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. Н. Прихожан. 2-е издание – СПб.: Питер, 2012 – 280 с.
46. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 320 с.
47. Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. – М.: «Когито-Центр», 2013. – 230 с.
48. Романова, Е. С. Графические методы практической психологии / Е. С. Романова. Учебное пособие для студентов ВУЗов – М.: Аспект-пресс, 2011. – 400 с.
49. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2011. – 705 с.

50. Самыгин С.И., Епифанцев С.Н., Колесников А.С. Социология и психология управления. – М.: КноРус, 2016. – 256 с.
51. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2012. – 350 с.
52. Спилбергер, Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Д Спилбергер. – СПб.: Пер Сэ, 2012. – 345 с.
53. Тарасова С. Ю.: Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика / С. Ю. Тарасова. – М.: Генезис, 2015. – 144 с.
54. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология: избр. психол. тр. / Д. И. Фельдштейн. – М.: Изд-во Московского психологического института, 2012 – 415 с.
55. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В.Дубровиной. М.: Педагогика, 2013. – 150 с.
56. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2010. – 400 с.
57. Фридман, Л. М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей / Л. М. Фридман – М.: Изд-во и-та психотерапии, 2014. – 251 с.
58. Фролов, И. Т. Философский словарь / И. Т. Фролов. – М.: ВЛАДОС, 2012 – 328с.
59. Ханин, Ю. Стресс и тревога в спорте / Ю. Ханин. – М.: Физкультура и спорт, 2013. – 288 с.
60. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
61. Шуванов, В. И. Социальная психология управления: учебник / В.И.Шуванов – М.: Юнити-Дана, 2012. – 463 с.
62. Юнг, К. Г. Сознательное и бессознательное / К. Г. Юнг. – М.: Академический проект, 2014 – 178 с.
63. Ясперс, К. [Общая психопатология](#) / К. Ясперс. Пер. с нем.: Л. О. Акоюн – М.: Практика, 2011. – 1056 с.
64. <http://ebs.cspu.ru/xmlui>;

65. <http://elar.urfu.ru>;
66. <http://elibrary.ru/authors.asp>;
67. <http://iprbooks.ru/>
68. <http://www.rucont.ru/>
69. http://e.lanbook.com/enter.php?su_lm=-

Методики диагностики коррекции ситуативной тревожности старших подростков

1) «Определение уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин

Инструкция:

Прочтите внимательно каждое из приведенных ниже суждений и отметьте справа в графах цифры, соответствующие вашему выбору из четырех альтернатив. Над ответами на предложенные суждения долго думать не следует. Выберите тот ответ, который более всего соответствует вашему мнению.

Тест-опросник содержит две шкалы: шкалу ситуационной тревожности и шкалу личностной тревожности. Для первой шкалы выбираемые ответы соответствуют четырем альтернативам («Нет, это не так»; «Пожалуй, так»; «Верно»; «Совершенно верно»). Для второй шкалы ответы также соответствуют четырем альтернативам («Никогда»; «Почти никогда»; «Часто»; «Почти всегда»).

Оценка результатов тестирования.

Для того чтобы подсчитать сумму баллов, полученных за ответы на суждения по шкалам ситуационной и личностной тревожности, необходимо воспользоваться ключом к методике оценки тревожности. Порядковым номерам выбранных альтернатив по каждому из номеров суждений в ключе соответствует определенное количество баллов. Например, для первого суждения первой альтернативе («Нет, это не так») присвоено 4 балла, второй альтернативе («Пожалуй, так») - 3, третьей альтернативе - 2, четвертой альтернативе - 1 балл, и так далее.

Подсчитывается общее количество баллов по всем суждениям отдельно по каждой из шкал (ситуационной тревожности и личностной тревожности). Это общее количество баллов в отдельности по каждой шкале делится на 20. Итоговый показатель рассматривается как уровень развития соответствующего вида тревожности для данного испытуемого. При этом показателями уровней тревожностей будут:

3,5-4,0 балла - очень высокая тревожность

3,0-3,4 балла - высокая тревожность

2,0-2,9 балла - средняя тревожность

1,5-1,9 балла - низкая тревожность

0,0-1,4 балла - очень низкая тревожность.

Следует обращать внимание не только на тех, кто имеет высокий и очень высокий уровни тревожности, но и на субъектов, отличающихся «чрезмерным спокойствием» (то есть тех, у которых очень низкий уровень тревожности). Подобная нечувствительность к

неблагополучию носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. При этом следует иметь в виду, что ответы во многом зависят от желания давать искренние ответы, от доверия к экспериментатору. Так, высокие баллы по шкалам могут выступать своеобразным «криком о помощи», и, напротив, за «чрезмерным спокойствием» может скрываться повышенная тревога, о которой человек по разным причинам не хочет сообщать.

По каждому ученику следует написать заключение, которое должно включать оценку уровня тревожности и необходимые рекомендации по его коррекции. Так, лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Для низкотревожных людей требуются пробуждение активности, возбуждение заинтересованности, чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Таблица 1

Опросник ситуативной тревожности Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина

№ п/п	Суждение	Ситуативная тревожность			
		Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в состоянии напряжения	1	2	3	4
4	Я внутренне спокоен	1	2	3	4
5	Я чувствую себя спокойно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности и напряжения	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4

Продолжение таблицы 1

18	Я слишком возбужден, и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Таблица 2

Опросник личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина

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

Продолжение таблицы 2

38	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39	Я уверенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

2) Методика «Шкала тревожности» (Кондаш)

Инструкция. Перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречались в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх.

Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3, 4.

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

Если она немного волнует, беспокоит Вас, обведите цифру – 1.

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

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

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

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

Методика включает ситуации трёх типов:

1. ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
2. ситуации, актуализирующие представление о себе;
3. ситуации общения.

Соответственно, виды тревожности, выявляемые с помощью данной шкалы, обозначены так: школьная, самооценочная, межличностная.

Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу школы и по школе в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей школе – общего уровня тревожности.

Таблица 3

Опросник «Шкала тревожности» Кондаша

№	Ситуации	совершенно не кажется неприятной	немного волнует, беспокоит	достаточно неприятно, предпочли бы избежать	очень неприятно	крайне неприятно
1	Отвечать у доски	0	1	2	3	4
2	Пойти в дом к незнакомым людям	0	1	2	3	4
3	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0	1	2	3	4
4	Разговаривать с директором школы	0	1	2	3	4
5	Думать о своем будущем	0	1	2	3	4
6	Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить	0	1	2	3	4
7	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0	1	2	3	4
8	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	0	1	2	3	4
9	Пишешь контрольную работу	0	1	2	3	4
10	После контрольной учитель называет отметки	0	1	2	3	4
11	На тебя не обращают внимания	0	1	2	3	4
12	У тебя что-то не получается	0	1	2	3	4
13	Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2	3	4
14	Тебе грозит неудача, провал	0	1	2	3	4
15	Слышишь за своей спиной смех	0	1	2	3	4
16	Сдаешь экзамены в школе	0	1	2	3	4
17	На тебя сердятся (непонятно почему)	0	1	2	3	4
18	Выступать перед большой аудиторией	0	1	2	3	4
19	Предстоит важное, решающее дело	0	1	2	3	4

Продолжение таблицы 3

20	Не понимаешь объяснений учителя	0	1	2	3	4
21	С тобой не согласны, противоречат тебе	0	1	2	3	4
22	Сравниваешь себя с другими	0	1	2	3	4
23	Проверяются твои способности	0	1	2	3	4
24	На тебя смотрят как на маленького	0	1	2	3	4
25	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0	1	2	3	4
26	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0	1	2	3	4
27	Оценивается твоя работа	0	1	2	3	4
28	Думаешь о своих делах	0	1	2	3	4
29	Тебе надо принять для себя решение	0	1	2	3	4
30	Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2	3	4

Тест "Несуществующее животное"

Инструкция

Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием.

Показатели и интерпретация.

Положение рисунка на листе.

В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, неглянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Расположение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части – обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).

Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к деятельности, действенности: почти все, что обдумывается, планируется – осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализоваться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность. (Вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности – следует решить дополнительно.) Положение “анфас”, т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм. На голове расположены детали, соответствующие органам чувств – уши, рот, глаза. Значение детали “уши” – прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ – как чувственность; иногда и то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно – зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия.

Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – истероидно-демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы – также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (в соответствии с фигурой в целом) размер головы говорит о том, что испытуемой ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих.

На голове также бывают расположены дополнительные детали: например, рога – защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками – когтями, щетиной, иглами – характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья – тенденция к

самоукрашению и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически – чувственность, подчеркивание своего пола и, иногда, ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда – постамент).

Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирования-суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединение точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе – это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части – конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей – своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры.

Могут быть функциональными или украшающими крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветково-функциональные детали – энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, “самораспространение” с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению детали-символа – крылья или щупальца и т.д.). Украшающие детали – демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции – судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо – отношение к своим действиям и поведению. Влево – отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.).

Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контуры фигуры анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная – если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение, “запачкивание” контурной линии; с опасением, подозрительностью – если поставлены щиты, “заслоны”, линия удвоена. Направленность такой защиты – соответственно пространственному расположению: верхний контур фигуры – против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей; нижний контур – защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры – недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое – элементы “защиты”, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа – больше в процессе деятельности (реальной), слева – больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Оценивается количество изображенных деталей – только ли необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур, – или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но “усложняющих конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае – экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание. (То же самое подтверждается характером линии – слабая паутинообразная линия, “возит карандашом по бумаге”, не нажимая на него.) Обратный же характер линий – жирная с нажимом – не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) – резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ, выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Оценка характера линии. Здесь следует обратить внимание на дубляж линии, небрежность, неаккуратность соединений, “островки” из находящихся друг на друга линий, зачернение частей рисунка, “запачкивание”, отклонение от вертикальной оси, стереотипности линий и т.д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы. То же – фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка.

Характер животного. Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему “Я”, представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное – представитель самого рисующего. Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения на две лапы, вместо четырех или более, и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, – свидетельствует об инфантильности, эмоциональной незрелости, соответственно степени выраженности “очеловечивания” животного. Механизм сходен (и параллелен) аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Разное. Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии – когти, зубы, клювы.. Следует обратить внимание также на акцентировку сексуальных признаков – вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно – ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Название может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, “бегекот”, “мухожер” и т.п.). Другой вариант – словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием (“ратолетиус” и т.п.). Первое – рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе – демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления (“лялие”, “лиошана”, “гратекер” и т.п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия (“риночурка”, “пузыренд” и т.п.) – при соответственно иронически-снихождительном отношении к окружающим. Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы (“тру-тру”, лю-лю”, “кускус” и т.п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлиненными названиями (“аберосинотиклирон”, “гулобарниклета-миешиния” и т.п.).

Результаты уровней ситуативной тревожности старших подростков на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 4

Результаты исследования уровней ситуативной тревожности по методике Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина «Определение уровня тревожности»

№ п/п	ФИО	Ситуационная тревожность		Личностная тревожность	
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
1	Б. Е.	2	Средний	2,1	Средний
2	В. Д.	1,3	Низкий	1,9	Низкий
3	В. А.	2,25	Средний	2,24	Средний
4	Г. Ю.	1,9	Низкий	1,9	Низкий
5	Г. А.	1,95	Низкий	2,6	Средний
6	Д. Н.	1,6	Низкий	2,85	Средний
7	Д. О.	3	Высокий	2,25	Средний
8	Ж. А.	2,45	Средний	2,05	Средний
9	И. В.	2,5	Средний	2,8	Средний
10	К. К.	1,65	Низкий	1,6	Низкий
11	М. О.	2,35	Средний	2,65	Средний
12	М. А.	1,9	Низкий	2,15	Средний
13	Н. Н.	1,85	Низкий	2,15	Средний
14	О. Ш.	1,85	Низкий	2,3	Средний
15	По. С	1,6	Низкий	2,55	Средний
16	П. А.	2,3	Средний	2	Средний
17	Па. С.	2,2	Средний	2,3	Средний
18	П. П.	2	Средний	1,65	Низкий
19	С. К.	1,8	Низкий	1,9	Низкий
20	С. Н.	1,65	Низкий	1,6	Низкий
21	Т. Е.	1,65	Низкий	1,85	Низкий
22	Ф. В.	2,65	Средний	3,4	Высокий
23	Ю. К.	2	Средний	1,8	Низкий
		Средний балл: 2	Низкий:52,17% Средний:43,48% Высокий:4,35%	Средний балл: 2,2	Низкий:34,78% Средний:60,87% Высокий:4,35%

Таблица 5

Результаты исследования уровней ситуативной тревожности по методике Кондаша «Шкала тревожности»

№ п/п	ФИО	Вид тревожности							
		Школьная		Самооценочная		Межличностная		Общая	
		Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	Б. Е.	16	Н/п	20	Н/п	15	Н	51	Н/п

Продолжение таблицы 5

2	В. Д.	12	Н	16	Н	16	Н	44	Н
3	В. А.	17	Н/п	23	Н/п	24	Н/п	64	Н/п
4	Г. Ю.	10	Н	19	Н/п	12	Н	41	Н
5	Г. А.	15	Н/п	27	В	24	Н/п	66	Н/п
6	Д. Н.	14	Н/п	19	Н/п	23	Н/п	56	Н/п
7	Д. О.	25	В	19	Н/п	29	В	73	В
8	Ж. А.	16	Н/п	13	Н	21	Н/п	50	Н
9	И. В.	17	Н/п	22	Н/п	15	Н	54	Н
10	К. К.	9	Н	15	Н	19	Н/п	43	Н
11	М. О.	18	Н/п	18	Н	21	Н/п	57	Н/п
12	М. А.	19	Н/п	19	Н/п	21	Н/п	59	Н/п
13	Н. Н.	12	Н	23	Н/п	16	Н	51	Н/п
14	О. Ш.	12	Н	18	Н/п	18	Н/п	48	Н
15	По. С.	12	Н	16	Н	18	Н/п	46	Н
16	П. А.	21	В	29	В	25	Н/п	75	В
17	Па. С.	15	Н/п	18	Н/п	15	Н	48	Н
18	П. П.	17	Н/п	15	Н	19	Н/п	51	Н/п
19	С. К.	11	Н	20	Н/п	17	Н	48	Н
20	С. Н.	15	Н/п	15	Н	16	Н	46	Н
21	Т. Е.	13	Н	17	Н	18	Н	48	Н
22	Ф. В.	19	Н/п	30	В	29	В	78	В
23	Ю. К.	16	Н/п	17	Н	15	Н	48	Н
			Н – 34,78% Н/п – 56,52% В – 8,7%		Н – 39,13% Н/п – 47,83% В – 13,04%		Н – 43,48% Н/п – 47,83% В – 8,69%		Н – 52,17% Н/п – 34,78% В – 13,05%
Н – нормальный Н/п – несколько повышенный В – высокий									

Таблица 6

Результаты исследования уровней ситуативной тревожности по методике «Рисунок несуществующего животного»

№ п/п	ФИО	Количество деталей, указывающих на тревожные тенденции	Уровни тревожности
1	Б. Е.	2	Низкий
2	В. Д.	6	Высокий
3	В. А.	1	Низкий
4	Г. Ю.	0	Низкий
5	Г. А.	0	Низкий
6	Д. Н.	2	Низкий
7	Д. О.	4	Средний
8	Ж. А.	2	Низкий
9	И. В.	0	Низкий
10	К. К.	4	Средний
11	М. О.	1	Низкий
12	М. А.	3	Средний

Продолжение таблицы 6

13	Н. Н.	0	Низкий
14	О. Ш.	0	Низкий
15	По. С	4	Средний
16	П. А.	1	Низкий
17	Па. С.	2	Низкий
18	П. П.	1	Низкий
19	С. К.	3	Средний
20	С. Н.	4	Средний
21	Т. Е.	5	Высокий
22	Ф. В.	8	Высокий
23	Ю. К.	2	Низкий
			Низкий:60,87% Средний:26,09% Высокий:13,04%

Таблица 7

Таблица сводных результатов ситуативной тревожности старших подростков по трем методикам

№ п/п	ФИО	Определение уровня тревожности Спилбергера-Ханина	Шкала социально-ситуационной тревоги Кондаша	Рисунок несуществующего животного	Общий уровень
1	Б. Е.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
2	В. Д.	Низкий	Средний	Высокий	Средний
3	В. А.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
4	Г. Ю.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
5	Г. А.	Низкий	Выше среднего	Низкий	Низкий
6	Д. Н.	Низкий	Выше среднего	Низкий	Низкий
7	Д. О.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
8	Ж. А.	Средний	Средний	Низкий	Средний
9	И. В.	Средний	Средний	Низкий	Средний
10	К. К.	Низкий	Средний	Средний	Средний
11	М. О.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
12	М. А.	Низкий	Выше среднего	Средний	Средний
13	Н. Н.	Низкий	Выше среднего	Низкий	Низкий
14	О. Ш.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	По. С	Низкий	Средний	Средний	Средний
16	П. А.	Средний	Высокий	Низкий	Средний
17	Па. С.	Средний	Средний	Низкий	Средний
18	П. П.	Средний	Выше среднего	Низкий	Средний
19	С. К.	Низкий	Средний	Средний	Средний
20	С. Н.	Низкий	Средний	Средний	Средний
21	Т. Е.	Низкий	Средний	Высокий	Средний
22	Ф. В.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
23	Ю. К.	Средний	Средний	Низкий	Средний
					Итого: 7 человек

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков.

Цель коррекционной программы: изменить уровень ситуативной тревожности старших подростков.

Таблица 8

Тематическое планирование коррекционных занятий

№, тема, задачи занятия	Название упражнения	Оборудование	Время проведения
№ 1 «Хочу дружить» Задачи: -познакомиться с участниками занятий; -преодолеть психологический барьер в общении; -определить положительные качества партнера; -подведение итогов занятия	«Познакомимся»	Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка, листы А4, цветные карандаши, фломастеры	20 минут
	«Рисунок сообща»		20 минут
	«Что изменилось?»		10 минут
	«Позитивное представление»		20 минут
	«Дневник побед»		10 минут
№2 «Школьная тревожность» Задачи: -поприветствовать друг друга; -преодолеть барьер в общении; -разыграть различные эмоции, опробовать себя в чужой роли; -поделиться своими проблемами, найти пути их решения; -подвести итоги занятия.	«Ливень»	Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка, бумага или газета.	10 минут
	«Разрывание бумаги»		10 минут
	«Три портрета»		20 минут
	«Спрятанные проблемы»		20 минут
	«Драматизация»		20 минут
	«Дневник побед»		10 минут
№3 «Снятие тревожности» Задачи: -поприветствовать друг друга; -разыграть и найти выход из стрессовой ситуации; -найти резервы для преодоления стрессовых ситуаций; -подвести итоги занятия.	«Путаница»	Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка, клубок ниток.	10 минут
	«Карикатура»		20 минут
	«Меня зовут... Я люблю себя за то, что...»		20 минут
	«Как справиться с плохим настроением»		20 минут
	«Невидимые помощники»		10 минут
	«Дневник победы»		10 минут
	«Дневник побед»		10 минут
№4 «Я могу все сам!» Задачи: -поприветствовать друг друга; -найти свои положительные качества и партнера по общению; -почувствовать свою	«Подарок»	Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка.	10 минут
	«Похвалики»		10 минут
	«Метафора»		20 минут
	«Быть собой»		20 минут

Продолжение таблицы 8

<p>значимость;</p> <p>-выработать наиболее эффективные пути выхода из стрессовой ситуации;</p> <p>-подвести итоги занятия.</p>	«Аукцион: как справиться с плохим настроением»		20 минут
	«Дневник побед»		10 минут
<p>№5 «Мой выбор»</p> <p>Задачи:</p> <p>-поприветствовать друг друга;</p> <p>-выразить свои внутренние переживания, поделиться ими с партнером по общению;</p> <p>-снять эмоциональное напряжение;</p> <p>-подвести итоги занятия.</p>	«Визитка»	<p>Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка, листы, ручки.</p>	10 минут
	«Напиши вопрос»		20 минут
	«Сад чувств»		20 минут
	«Волшебный лес чудес»		20 минут
	«Дневник побед»		10 минут
<p>№6 «Уверенное поведение»</p> <p>Задачи:</p> <p>-поприветствовать друг друга;</p> <p>-продемонстрировать уверенное, неуверенное поведение;</p> <p>-побывать в роли другого человека, понять мотивы его деятельности.</p> <p>-подвести итоги занятия.</p>	«Я – Алла Пугачева»	<p>Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка.</p>	10 минут
	«Заигранная пластинка»		20 минут
	«Работаем над уверенностью в себе»		20 минут
	«Паутинка»		15 минут
	«Дневник побед»		10 минут
<p>№7 «Все впереди»</p> <p>Задачи:</p> <p>-поприветствовать друг друга;</p> <p>-поднятие самооценки;</p> <p>-пофантазировать о своем будущем, прогнозировать;</p> <p>-подвести итоги занятия</p>	«Я умею!»	<p>Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка.</p>	10 минут
	«Скала»		15 минут
	«К чему приведет»		20 минут
	«Моя мечта»		20 минут
	«Комплименты»		15 минут
	«Дневник побед»		10 минут
<p>№8 «Судно, на котором мы плывем»</p> <p>Задачи:</p> <p>-поприветствовать друг друга;</p> <p>-развитие рефлексии подростков;</p> <p>-привитие способности обращаться к внутренним резервам;</p> <p>-подвести итоги занятия.</p>	«Люди странного города»	<p>Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка, карандаши, листы А4.</p>	10 минут
	«Релаксация»		25 минут
	«Рисунок корабля»		15 минут
	«Гавань»		10 минут
	«Дневник побед»		10 минут
<p>№9 «Мне легко»</p> <p>Задачи:</p> <p>-поприветствовать друг друга;</p> <p>-найти положительные качества партнера по общению;</p> <p>-выразить свои эмоции;</p> <p>-усовершенствовать взаимопонимание партнеров;</p> <p>-подвести итоги занятия.</p>	«Тик-так»	<p>Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка, карандаши, листы А4.</p>	10 минут
	«Рисуем чувства»		15 минут
	«Рисунок»		15 минут
	«Впечатление»		15 минут
	«Дискуссия»		20 минут
	«Дневник побед»		10 минут

Продолжение таблицы 8

№10 «День прощанья» Задачи: -поприветствовать друг друга; -поделиться с группой своими переживаниями; -поделиться с группой своими знаниями, которые он получил за все время занятий; -вспомнить свой самый лучший день и рассказать, чем он понравился; -подвести итог всех 10 занятий.	«Последняя встреча»	Просторный, светлый класс, 8 стульев, мягкая игрушка.	20 минут
	«Что я нового узнал»		20 минут
	«Спасибо за прекрасный день»		20 минут
	«Дневник побед»		10 минут

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков

Таблица 9

Сводная таблица результатов исследования ситуативной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике Ч. Д. Спилберга, Ю. Л. Ханина «Определение уровня тревожности»

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Ситуационная тревожность	Ситуационная тревожность
1	Г. Ю.	1.9 (низкий)	2.15 (средний)
2	Г. А.	1.95 (низкий)	2.15 (средний)
3	Д. Н.	1.6 (низкий)	2 (средний)
4	Д. О.	3 (высокий)	2.65 (средний)
5	Н. Н.	1.85 (низкий)	1.85 (низкий)
6	О. Ш.	1.85 (низкий)	2 (средний)
7	Ф. В.	2.65 (средний)	2.65 (средний)
		Низкий: 72,42% Средний: 14,29% Высокий: 14,29%	Низкий: 14,29% Средний: 85,71% Высокий: 0%

Таблица 10

Сводная таблица результатов исследования ситуативной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике Кондаша «Шкала тревожности» (школьная тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Школьная тревожность	Школьная тревожность
1	Г. Ю.	10 (нормальный)	12 (нормальный)
2	Г. А.	15 (несколько повышенный)	13 (нормальный)
3	Д. Н.	14 (несколько повышенный)	14 (несколько повышенный)
4	Д. О.	25 (высокий)	20 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	12 (нормальный)	11 (нормальный)
6	О. Ш.	12 (нормальный)	13 (нормальный)
7	Ф. В.	19 (несколько повышенный)	16 (несколько повышенный)
		Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 14,28%	Нормальный: 57,14% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 0%

Таблица 11

Сводная таблица результатов исследования ситуативной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике Кондаша «Шкала тревожности» (самооценочная тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Самооценочная тревожность	Самооценочная тревожность
1	Г. Ю.	19 (несколько повышенный)	17 (нормальный)
2	Г. А.	27 (высокий)	23 (несколько повышенный)
3	Д. Н.	19 (несколько повышенный)	18 (несколько повышенный)
4	Д. О.	19 (несколько повышенный)	20 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	23 (несколько повышенный)	18 (нормальный)
6	О. Ш.	18 (нормальный)	17 (нормальный)
7	Ф. В.	30 (высокий)	29 (высокий)
		Нормальный: 14,29% Несколько повышенный: 57,14% Высокий: 28,57%	Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 14,28%

Таблица 12

Сводная таблица результатов исследования ситуативной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике Кондаша «Шкала тревожности» (межличностная тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Межличностная тревожность	Межличностная тревожность
1	Г. Ю.	12 (нормальный)	12 (нормальный)
2	Г. А.	24 (несколько повышенный)	21 (несколько повышенный)
3	Д. Н.	23 (несколько повышенный)	20 (несколько повышенный)
4	Д. О.	29 (высокий)	24 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	16 (нормальный)	15 (нормальный)
6	О. Ш.	18 (несколько повышенный)	16 (нормальный)
7	Ф. В.	29 (высокий)	24 (несколько повышенный)
		Нормальный: 28,57% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 28,57%	Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 57,14% Высокий: 0%

Таблица 13

Сводная таблица результатов исследования ситуативной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике Кондаша «Шкала тревожности» (общая тревожность)

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Общая тревожность	Общая тревожность
1	Г. Ю.	41 (нормальный)	41 (нормальный)
2	Г. А.	66 (несколько повышенный)	57 (несколько повышенный)
3	Д. Н.	56 (несколько повышенный)	52 (несколько повышенный)

Продолжение таблицы 13

4	Д. О.	73 (высокий)	64 (несколько повышенный)
5	Н. Н.	51 (несколько повышенный)	44 (нормальный)
6	О. Ш.	48 (нормальный)	46 (нормальный)
7	Ф. В.	78 (высокий)	69 (несколько повышенный)
		Нормальный: 28,57% Несколько повышенный: 42,86% Высокий: 28,57%	Нормальный: 42,86% Несколько повышенный: 57,14% Высокий: 0%

Таблица 14

Сводная таблица результатов исследования ситуативной тревожности до и после проведенных коррекционных занятий по методике «Рисунок несуществующего животного»

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	После проведения коррекционных занятий
		Уровень тревожности	Уровень тревожности
1	Г. Ю.	0 (низкий)	1 (низкий)
2	Г. А.	0 (низкий)	1 (низкий)
3	Д. Н.	2 (низкий)	4 (средний)
4	Д. О.	4 (средний)	4 (средний)
5	Н. Н.	0 (низкий)	1 (низкий)
6	О. Ш.	0 (низкий)	2 (низкий)
7	Ф. В.	8 (высокий)	8 (высокий)
		Низкий: 72, 42% Средний: 14, 29% Высокий: 14, 29%	Низкий: 57,14% Средний: 28,57% Высокий: 14,29%

Таблица 15

Сдвиги в уровне ситуативной тревожности старших подростков до и после проведенных коррекционных занятий по методике «Рисунок несуществующего животного»

№	Код имени испытуемого	До проведения коррекционных занятий	Сдвиги	После проведения коррекционных занятий
1	Г. Ю.	0 (низкий)	+1	1 (низкий)
2	Г. А.	0 (низкий)	+1	1 (низкий)
3	Д. Н.	2 (низкий)	+2	4 (средний)
4	Д. О.	4 (средний)	0	4 (средний)
5	Н. Н.	0 (низкий)	+1	1 (низкий)
6	О. Ш.	0 (низкий)	+2	2 (низкий)
7	Ф. В.	8 (высокий)	0	8 (высокий)
Количество нетипичных сдвигов			0	
Всего сдвигов			5	

Таблица 16

Критические значения критерия знаков G для уровней статистической значимости $\rho \leq 0,05$ и $\rho \leq 0,01$ (по Оуэну Д.Б., 1966)

Преобладание "типичного" сдвига является достоверным, если $G_{эмп}$ ниже или равно $G_{0,05}$, и тем более достоверным, если $G_{эмп}$ ниже или равен $G_{0,01}$

n	P		n	ρ		n	ρ		n	P	
	0,05	0,01		0,05	0,01		0,05	0,01		0,05	0,01
5	0	-	27	8	7	49	18	15	92	37	34
6	0	-	28	8	7	50	18	16	94	38	35
7	0	0	29	9	7	52	19	17	96	39	36
8	1	0	30	10	8	54	20	18	98	40	37
9	1	0	31	10	8	56	21	18	100	41	37
10	1	0	32	10	8	58	22	19	110	45	42
11	2	1	33	11	9	60	23	20	120	50	46
12	2	1	34	11	9	62	24	21	130	55	51
13	3	1	35	12	10	64	24	22	140	59	55
14	3	2	36	12	10	66	26	23	150	64	60
15	3	2	37	13	10	68	27	23	160	69	64
16	4	2	38	13	11	70	28	24	170	73	69
17	4	3	39	13	11	72	29	25	180	78	73
18	5	3	40	14	12	74	30	26	190	83	78
19	5	4	41	14	12	76	31	27	200	87	83
20	5	4	42	15	13	78	32	28	220	97	92
21	6	4	43	15	13	80	33	29	240	106	101
22	6	5	44	16	13	82	33	30	260	116	110
23	7	5	45	16	14	84	34	30	280	125	120
24	7	5	46	16	14	86	35	31	300	135	129
25	7	6	47	17	15	88	35	32			
26	8	6	48	17	15	90	36	33			

Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого - педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков в практику

Таблица 17

Цель	Содержание	Методы	Формы	Ко л- во	Вре мя	Ответстве нные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап: «Целеполагание внедрения программы по коррекции ситуативной тревожности старших подростков»						
1.1. Изучить документацию по предмету внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков)	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Закона об образовании, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ	Обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение	Анализ литературы, работа психологом в ОУ, осуществление психологического сопровождения учебно – воспитательного процесса в ОУ, обсуждение на пед. Совете ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЧГПУ	1	С 2014 г.	Психолог, социальный педагог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы психолого – педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков	Выдвижение и обоснование целей внедрения Модели	Разработка «Дерева целей» исследования, обсуждение, разработка модели и программы, анализ материалов по цели внедрения	Работа психологической службы ОУ, консультация с научным руководителем и администрацией ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ

Продолжение таблицы 17

		Программы, работа психологической службы ОУ				
1.3. Разработать этапы внедрения Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков	Изучение и анализ содержания этапов внедрения Программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности	Анализ состояния ситуации проявления ситуативной тревожности подростков, анализ Модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению Модели	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Психолог, администрация ОУ
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива к внедрению программы, анализ работы ОУ по теме внедрения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков, подготовка методической базы внедрения Программы	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, педагогический совет, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Психолог, педагоги, администрация ОУ
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков»						

Продолжение таблицы 17

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги, беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Октябрь	Психолог, администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную установку на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждения, семинары	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения Программы для психологической безопасности общества	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ

Продолжение таблицы 17

2.4. Сформировать уверенность по внедрению программы в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – ноябрь	Психолог
3-й этап: «Изучение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков»						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности старших подростков)	Изучение материалов и документов о предмете внедрения Программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Дектябрь	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	2015 Январь	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы Программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация ОУ
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков»						

Продолжение таблицы 17

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, консультирование, собеседование, обсуждение	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 6	Апрель	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Апрель	Психолог, администрация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения Программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, экспертная оценка, самооценка	Производственное собрание, анализ документации ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, внесение изменений и дополнений в программу	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков»»						
5.1. Активизировать педагогический коллектив ОУ на внедрение Программы коррекции	Анализ работы инициативной группы по внедрению Программы	Сообщение о результатах работы по внедрению программы, тренинги	Педагогический совет, работа психологической службы ОУ	1	сентябрь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по

Продолжение таблицы 17

ситуативной тревожности старших подростков		(внедрения), работа психологической службы ОУ				внедрению Программы
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ	Наставничество, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Сентябрь-октябрь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной Программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ	1	ноябрь	Психолог, администрация ОУ
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков)	Фронтальное освоение Программы психолого-педагогической коррекции	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения Программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	декабрь	Психолог, администрация ОУ
6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на	Совершенствование знаний и умений по системному	Наставничество, обмен опытом, корректировка	Конференция, конгресс по теме внедрения,	1	2016 - Январь	Психолог, администрация ОУ

Продолжение таблицы 17

предыдущем этапе	подходу	а методики	анализ материалов, работа психологической службы ОУ			
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, доклад	Совещание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения Программы коррекции ситуативной тревожности старших подростков	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения Программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, методическая работа	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Январь-февраль	Психолог, администрация ОУ
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших подростков»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	Не менее 5	Февраль - март	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению Программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступления на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – апрель	Психолог, администрация ОУ
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы в ОУ	Пропаганда внедрения Программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференция, конгрессах, научная деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и	1 - 3	май	Психолог, администрация ОУ

Продолжение таблицы 17

			научной работы по внедрению Программы			
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы	Не менее 2	сентябрь	Психолог, администрация ОУ