



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СИТУАТИВНОЙ
ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль программы бакалавриата
«Психология образования»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-410/099-4-1
Шагиева Альбина Ильдусовна

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ____ » _____ 2016 г.

зав. кафедрой ТиПП

_____ Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
к.псх.н., доцент
Кондратьева О.А.

Челябинск
2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков	
1.1 Феномен ситуативной тревожности в научных исследованиях.....	6
1.2 Особенности ситуативной тревожности младших подростков.....	13
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков	22
Глава 2. Организация исследования ситуативной тревожности младших подростков	
2.1 Этапы, методы, методики исследования ситуативной тревожности младших подростков.....	29
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	35
Глава 3. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.....	43
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.....	48
3.3 Рекомендации родителям, педагогам, подросткам по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.....	53
Заключение.....	60
Библиографический список.....	63
Приложение.....	70

Введение

Проблема тревожности младших подростков является одной из актуальных проблем в психологии. Актуальность исследования обусловлена увеличением числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Причина тревожности ведет к снижению самооценки и, как следствие, к снижению учебной продуктивности, апатии, конфликтам с учителями и родителями, к ощущению собственной ненужности. Невозможность самоутвердиться «хорошим путем» приводит к бунту против родителей, учителей и общества в целом, который выражается в примыкании подростков к неформальным течениям, в проявлении агрессии к окружающим, в приобретении вредных привычек и нежелательных друзей, в развитии аддиктивного и противоправного подростков.

В большом психологическом словаре под ред Б.Г. Мещерякова, В.П.Зинченко прописано: "Тревожность (англ. anxiety) - 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 или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов.

В более взрослом возрасте тревожность может порождаться внутренними конфликтами, преимущественно самооценочного характера" [цит. по 39 с. 200].

М. Кордуэлл считает, что: "Тревожность это чувство страха и мрачные предчувствия, которые сопровождаются усиленной продолжительно физиологической активацией. Как таковые, симптомы тревожности могут присутствовать во многих психических расстройствах. Уровень тревожности можно измерить различными способами:

самоотчётом, измерением кожно-гальванической реакции или наблюдением за особенностями поведения (например за возбужденными движениями, быстрой речью или потливостью) [цит. по 24 с. 83].

На сегодняшний день проблема тревожности занимает особое место в современном образовательном процессе. В связи с этим главной задачей современной системы образования является оптимизация учебно-воспитательного процесса, осуществляемая за счет увеличения объема содержания изучаемого материала, разработки и применения новых методов обучения, поиска и создания необходимых условий для полноценного развития учащихся.

По снижению ситуативной тревожности и ее преодолению работали многие психологи. Актуальность по проблеме изучения ситуативной тревожности, ее причин, обусловлена с целью разработки эффективной программы психолого-педагогической коррекции повышенной и высокой ситуативной тревожности младших подростков, что, в свою очередь, не только становится одной из центральных проблем практической психологии, но и приобретает статус социально значимого фактора общественной жизни.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших подростков.

Объект исследования – ситуативная тревожность младших подростков.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших подростков.

Гипотеза исследования – уровень ситуативной тревожности младших подростков возможно уменьшится, если разработать и реализовать психолого-педагогическую коррекцию.

Задачи исследования:

1. Изучить феномен ситуативной тревожности в научных исследованиях.
2. Выявить особенности ситуативной тревожности подростков.
3. Разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков.
4. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.
8. Составить рекомендации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности для педагогов, родителей и подростков.

Для решения задач исследования и проверки гипотезы использован комплекс методов:

1. Теоретические – анализ, обобщение, моделирование.
 2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест – опросник Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса.
 3. Математико-статистические методы – Т-критерий Вилкоксона
- База исследования: МОУ СОШ № 3 города Челябинска, ученики 5 «а» класса, в количестве 21 человек.

Структура квалификационной работы: данная работа состоит из введения, трех глав, заключения, литературы и приложения.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

1.1 Феномен ситуативной тревожности в научных исследованиях

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

По определению А.В. Петровского [цит. по 49, с. 104] “Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности”

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.

Аракелов Г.Г., Лысенко Н.Е., [цит. по 5 с. 227] в свою очередь, отмечают, что тревожность – это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что

повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами. Тревожность - как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [34, с. 82].

В психологической литературе можно встретить разные определения понятия «тревожность», хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамику.

По определению Р.С. Немова: “Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях” [цит. по 40 с. 497].

Тревожность, с точки зрения В.В. Давыдовой это индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, общественные характеристики которых к этому не предрасполагают [36, с. 36].

Тревожность, по мнению А.Л. Венгер - личностная особенность, состоящая в особо легком возникновении состояния тревоги. Тревожность обычно повышена при нервнопсихических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы. В целом тревожность является субъективным проявлением неблагополучия личности [цит. по 11, с. 49].

Тревожность изучали такие зарубежные исследователи, как З. Фрейд, А.Адлер, К.Хорни, С.Салливен, Э. Фромм и другие. Понимание тревожности было внесено в психологию психоаналитиками и

психиатрами. Многие представители психоанализа рассматривали тревожность как врожденное свойство личности, как изначально присущее человеку состояние [цит. по 17, с. 88].

З. Фрейд считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами порождает тревожность. З. Фрейд смотрел на тревожность как на симптоматическое проявление внутреннего эмоционального конфликта, вызванного тем, что человек бессознательно подавляет в себе ощущения, чувства или импульсы, которые являются для него слишком угрожающими или раздражающими [цит. по 63, с. 29].

Первичный источник тревоги З. Фрейд усматривал в неспособности младенца контролировать свой новый мир, а именно управлять внутренним и внешним побуждением. Поскольку тревожность связана с переживанием негативных эмоций, индивид стремится избежать состояния тревоги. Для этого он может использовать защитные механизмы, большая часть из которых направлена на защиту образа «Я» [63, с. 32].

З. Фрейд выделял следующие типы тревоги:

1. Реалистическая – является ответом на объективную внешнюю угрозу, при чрезмерном проявлении такая тревожность ослабляет способность индивида эффективно справиться с источником опасности. Переходя во внутренний план в процессе формирования личности, она служит основой для двух типов тревожности, которые различаются по характеру осознания.

2. Невротическая тревога обусловлена боязнью оказаться, неспособным контролировать свои внутренние побуждения, и является видоизмененной формой реалистической тревожности, когда страх перед внешним наказанием не обусловлен объективной ситуацией.

3. Моральная тревога возникает, когда безнравственные побуждения блокируются воспринятыми индивидом социальными и культурными нормами. Факт возникновения таких побуждений вызывает самообвинение (чувства стыда и вины, вплоть до ненависти к себе).

Эти представления З. Фрейда определили направление исследования тревожности не только для его последователей, но и отразились на авторах, которые вышли за рамки психоанализа [63, с. 33].

В понимании природы тревожности у зарубежных авторов можно проследить два подхода - понимание тревожности как изначально присущее человеку свойство, и понимание тревожности как реакцию на враждебный человеку внешний мир, то есть выведение тревожности из социальных условий жизни [63, с. 41].

Бихевиористы рассматривают тревожность как неудачную заученную реакцию на угрожающие события, имеющие место в реальной жизни; возникающая при этом тревожность становится привязанной к обстоятельствам, ассоциирующимся с данным событием, и, т. о., эти обстоятельства начинают служить спусковым крючком тревожности человека независимо от какого бы то ни было угрожающего события. Если человек недостаточно контролирует у себя проявление тревожности, то у него может развиваться состояние повышенной тревожности, приступов раздражительности, усиления сердцебиения и страха смерти или страха умопомешательства [31, с.43].

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

В отечественной психологической школе термином "тревога" обозначается эмоциональное состояние, а термином "тревожность" - личностная черта (однако нередко термин "тревожность" применяют и для обозначения обоих видов тревожности). Спилбергер определяет различие между тревогой и тревожностью (или, по терминологии Спилбергера, между Т-состоянием и Т-диспозицией) так: состояние тревожности характеризуется субъективно, сознательно воспринимаемыми

ощущениями угрозы и напряжения, сопровождаемыми или связанными с активацией или возбуждением нервной системы. Тревожность как черта личности, по-видимому, означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, которая предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состояниями тревоги, интенсивность которых не соответствует величине объективной опасности [46, с. 109].

Современные исследования тревожности направлены на различение 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.

Ситуативная тревожность - тревожность, порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникать у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений [41, с.77].

Уровень тревожности – это показатель индивидуальной чувствительности к стрессу, склонность ощущать большинство жизненных ситуаций как угрожающие. В последнее десятилетие интерес российских психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость, и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревоги [40, с.71].

В отечественном психолого-педагогической литературе можно выделить несколько подходов в понимании тревожности. Некоторые исследователи рассматривают тревожность преимущественно в рамках стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в трудных, угрожающих, необычных условиях. В. С. Мерлин и его ученики считают тревожность свойством темперамента. В

их исследованиях получены статистически достоверные корреляции между показателями тревожности и основными свойствами нервной системы (слабостью, инертностью).

Ряд ученых рассматривают тревожность как социально – обусловленное свойство личности. Так Н. В. Имедадзе [цит. по 18, с. 101] называет тревожность «Специфически социализированное эмоций» Эти экспериментальные материалы показывают, что на проявление тревожности у детей большое влияние оказывает социализация, интенсивно протекающая в детских садах. В этом же аспекте анализирует тревожность В. Р. Кисловская. На основании исследования, показывающего, что уровень тревожности надежно коррелирует с социометрическим статусом. Во всех возрастах (дошкольный, младший школьный, подростковый, юношеский). В. Р. Кисловская делает вывод о том, что «... тревожность в очень значительной мере является функцией социального общения» ее преодолению работали многие психологи.

Тревожность - переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи. Субъективно ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство и связана с чувствами беспомощности, неопределенности. На физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в учащении дыхания и сердцебиения, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску. В отличие от страха, который порождается конкретными причинами и связан главным образом с угрозой самому существованию человека как живого существа, тревожность обычно имеет неопределенный характер и возникает при угрозе (нередко - воображаемой) человеку как личности. Ситуативная тревожность порождается объективными условиями, содержащими вероятность

неуспеха и неблагополучия (в частности, в ситуации оценки способностей и достижений личности - например, на экзамене и т.п.).

По Ю. Л. Ханину [цит. по 35, с. 47] состояния тревоги или ситуативная тревожность, обозначаемые одинаково: «СТ», 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).

Факторы обуславливающие ситуативную тревожность:

1. Социальные - политическая, социально-экономическая нестабильность в обществе, в том числе безработица, социальные конфликты, проблемы в семье.

2. Социально-психологические позиционные и эмоциональные конфликты, коммуникативные проблемы, отдельные неблагоприятные проявления малой группы.

3. Личностные факторы - кризисы, стрессы, фобии, фрустрации, особенности темперамента, наличие "прошлого стрессового опыта", неадекватная самооценка, повышенная тревожность, напряженность, агрессивность, ригидность, мотивационные особенности и особенности высшей нервной деятельности.

4. Особенности учебной, досуговой деятельности, информационные и эмоциональные перегрузки, низкий уровень познавательных способностей, лень и "разгильдяйство" [цит. по 35, с. 54].

А. И. Захаров считает, что у младших подростков тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции относительно обратима [цит по 15, с. 33].

Тревожность в системе отношений «взрослый-ребенок» развивается вследствие следующих причин: • контролирование нормативных

требований, предъявляемых к ребенку, которые могут унижить или поставить его в зависимое положение (способом коррекции здесь является грамотное отношение к личности); • неадекватных, чаще всего завышенных требований (необходим индивидуальный подход в системе отношений); • противоречивых требований, которые предъявляют к ребенку (необходима координация действий воспитателей).

Таким образом, понятие «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску. Постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях. В основе повышенной тревожности лежит совокупность биологических (конституциональных) и средовых факторов. Повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами. Она может быть связана не только с ситуацией опасности, но и с ожиданием ее. По наблюдениям многих отечественных и зарубежных исследователей, истоки повышенной тревожности лежат в детстве индивида и связаны с отношениями со значимыми взрослыми.

1.2 Особенности ситуативной тревожности младших подростков

Подростковый возраст (англ. Teenageperiod, adolescence) – период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью. Был выделен в качестве особого периода развития в XIXв.

Возрастные границы подросткового возраста, совпадают с периодом обучения в средней школе, устанавливаются в настоящее время с 9-11 до 14-17 лет. Один из самых сложных периодов развития школьников. Младшие подростки — это дети в возрасте 10—13 лет

Одной из возрастных особенностей младших подростков является повышенная утомляемость. Ученый Г.Г. Шахвердов, много лет изучавший особенности протекания физиологической перестройки организма, находит следующие причины возникновения этой проблемы: «У подростка более интенсивно функционируют гипофиз, щитовидная железа и половые железы. Передняя доля гипофиза стимулирует рост организма в длину и вместе с щитовидной железой усиливает обмен веществ в организме». «Сердечно-сосудистая система еще не достаточно совершенна. В среднем школьном возрасте в связи с общим ростом тела в длину наблюдается интенсивный рост всей сердечно-сосудистой системы при некотором несоответствии в росте сердца и сосудов». «В самом начале этого возраста рост сердца несколько задерживается, кровяное давление понижается, что сопровождается часто общим малокровием, и, в частности, малокровием мозга, вялостью и повышенной утомляемостью». Именно в этом возрасте происходит все большее расходование энергии, которые не могут остаться без определенных последствий. Отсюда напрашивается вывод о том, что даже обычные нагрузки приводят к переутомлению [50, с. 76].

Психическая деятельность человека носит опосредованный характер. Поэтому индивидуально-возрастные особенности младших подростков опосредованы культурно-исторической средой, в которой они живут и развиваются, с вытекающими из нее условиями обучения и воспитания, носят временно пространственный характер. Так, например, Пиаже считал, что логические операции развиваются у детей только к 11-12 годам. Исследования Л.А. Венгера, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова показали, что при изменении условий обучения, меняются

возрастные границы и формы психического развития детей [цит. по 33, с.65].

Активность младшего подростка не та, что у младших школьников. Его привлекает теперь не столько сам процесс деятельности, сколько цель и ее результат. Он уже не просто собирает макулатуру или приводит в порядок библиотечные книги, а стремится сделать это как можно лучше, не просто любит читать, а выбирает самые “героические” книги, те, в которых описаны подвиги, приключения. Он становится мечтателем, романтиком. Он углублен в свои переживания, интересы. Он то энергичен, деятелен, весел, то вдруг вял, пассивен, мрачен» – пишет кандидат педагогических наук В. Лапик [цит. по 38, с. 21]. «Попытка выяснить причины того или иного поступка подростка, требования взрослых сказать, что угнетает, успеха не имеет. Настойчивые расспросы вызывают бурное, нервное состояние, слезы, а иногда и грубость. И как много нужно иметь такта для того, чтобы понять это новое для ребенка состояние, чтобы сдерживать себя, избегать резких приказов, упреков, порицаний» (В. Лапик) [38, с. 24].

Следует добавить, что младшие подростки драчливы, проявляют элементы жестокости и агрессивности, могут попасть под чужое влияние, попасть в уличные преступные группировки, то есть подвержены внушаемости и ведомости. В этом возрасте проявляются элементы деструктивного поведения (тяга к курению, воровству, обмануть и т.д.).

Желание сохранить тайны и секреты у них соседствует с неумением хранить эти тайны и секреты от окружающих, младшие подростки часто ябедничают друг на друга, начинают давать друг другу «прозвища», которые сохраняются вплоть до окончания школы. У многих младших подростков наблюдается завышенная самооценка своих возможностей («я все могу сделать сам»), эгоистическое самоутверждение, при котором ребенок радуется, если у одноклассника неприятности, если одноклассник оказался униженным или менее успешным, чем он [16, с. 101].

Младшие подростки очень ранимы и обидчивы. Очень любят младшие подростки бравировать вещами, предметами, нарядами, которые есть только у них, но отсутствуют у остальных товарищей. Сейчас мы наблюдаем, как среди младших подростков идет разделение в классах на детей обеспеченных родителей и на детей из малообеспеченных семей (это особенно ярко проявляется в городах), на первое место ставится богатство, а не знания. Весьма активно в младшем подростковом возрасте идет формирование «малых групп» [22, с. 103].

Нельзя не упомянуть и вопрос о взаимоотношениях между младшими подростками и учителями. Положение учителя само по себе не гарантирует уважительного отношения со стороны младших подростков, и наставник должен обладать определенными качествами и вести себя определенным образом, чтобы заслужить такое к себе уважение. От того, как учитель, сможет проявить себя при работе с младшими подростками, зависит их отношение к нему в процессе дальнейшего обучения в школе. Строгость нужна, но ее следует сочетать с настойчивостью, вежливостью и занимательностью изложения нового материала [29, с.75].

В младшем подростковом возрасте начинают опираться на мнение сверстников, поэтому у них напряженность и тревога выше в отношениях со сверстниками. Стремление жить по своим идеалам, выработка новых образцов поведения может приводить к столкновениям взглядов подростков и их родителей, увеличивать тревожность в отношениях с родителями. Эти признаки только начинают проявлять себя.

Согласно исследованиям А.М. Прихожан [47, с.66], уровень тревоги, сравнительно устойчивый на протяжении младшего школьного возраста, несколько снижается в возрасте 10-12 лет.

Надо отметить, что приведенные выше выводы дополняют другие данные, которые указывают на достаточную противоречивость показателей тревожности у 10-12-летних детей. Например, «...по результатам шкалы явной тревожности (CMAS) А. Кастанеды отмечено,

что по сравнению с младшим школьным возрастом средний уровень тревоги у младших подростков растет. Особенно это заметно при исследовании группы девочек 12 лет» [цит. по 47, с.143]. Эти противоречия, по мнению А.М. Прихожан, указывают на рассогласование у подростков таких показателей тревожности, как осознание собственной тревоги, оценка тех или иных ситуаций как содержащих угрозу, с одной стороны, и признание наличия у себя определенных «тревожных» переживаний и реакций - с другой.

Если говорить о конкретных видах проявлений тревожности, то по данным исследования Б. И. Кочубея и Е. В. Новиковой [28, с.39], одна из ведущих тревог школьников 11-12 лет - возможность войны, тесно связанная с боязнью «конца света». Половые различия в тот период проявляются в основном в интенсивном переживании «архаических» страхов (боязнь высоты, темноты, крови, некоторых животных), что большей степени проявлялось у девочек 11-12 лет. У мальчиков-подростков чаще была выражена боязнь физического насилия, собственной смерти, страхи в общении со сверстниками.

Тревожность у младших подростков вызывает также боязнь проявлений собственной несостоятельности. При этом наиболее высокая тревожность проявляется при мысли о том, что подобная несостоятельность проявится публично. В возрасте 11-12 лет подростков, особенно девочек, начинают беспокоить мысли о собственной внешности и о привлекательности в глазах лиц противоположного пола. Наиболее общей для младших подростков все еще остается «область беспокойства, связанная со здоровьем и благополучием родителей» [цит. по 28, с.109].

При проведении исследований среди учащихся 4-6 классов Е. В. Новиковой и А.М. Прихожан было выявлено, что подавляющее большинство младших подростков не относят тревогу и страх к социально не одобряемым переживаниям, считая, что в той или иной степени они характерны для всех, причем тревога иногда оценивалась и как позитивное

переживание, говорящее о «душевном богатстве человека, его равнодушии к окружающему». Некоторые школьники указывали на необходимость таких переживаний как для себя («Если я волнуюсь, то лучше готовлюсь и лучше играю на концерте»), так и для человечества («Если бы первый человек не беспокоился, как пройдет охота, он не придумывал бы лучшее оружие, и не было бы никакой техники») [37, с.46].

У подростков 10-12 лет отмечается повышенное внимание к деталям переживаний, хотя они не всегда обозначаются подростками как тревога или страх, а описываются как некое неопределенное переживание, которое может носить как неприятный, так и достаточно приятный («возбуждающий») характер. В процессе выявления характера переживания тревог и страхов у младших подростков выявился также своеобразный феномен «стремления к страху», желание пережить тревогу. Это явление достигает «пика» в 12 лет и проявляется в дальнейшем в любви к фильмам и книгам ужасов [41, с. 39].

По мнению ряда отечественных исследователей, данное явление свидетельствует о наличии некоего позитивного компонента в переживании тревоги, страха. Наличие такого компонента может быть обусловлено, с одной стороны, возможностью опредметить имеющееся внутреннее напряжение, а с другой указывает на наличие в таких переживаниях силы, способствующей удовлетворению потребности в острых ощущениях.

В.Р. Кисловская [20, с. 93] на основании своих исследований показала, что уровень тревоги коррелирует у младших подростков с социометрическим статусом в группе.

Б. Филлипс [66, с.71] продемонстрировал связь школьной тревожности детей и переживания ими несоответствия «престижным устремлениям родителей». Именно это делает их особенно чувствительными к двум основным источникам стресса, содержащимся в самой системе школьного обучения: первый - это особенности

социального взаимодействия, а второй - ориентация на соперничество и соревнование.

А. М. Прихожан [47, с.89] в своей работе делает вывод о том, что тип темперамента младших подростков практически не влияет на уровень их тревожности.

Именно с возраста 11-12 лет тревожность у младших подростков все более опосредуется особенностями «Я-концепции», носящей противоречивый, конфликтный характер.

Тревожность становится своеобразным психологическим барьером на пути достижения успеха и субъективного его восприятия, углубляет и усиливает этот конфликт. Он приобретает характер противоречия между аффективно заряженным стремлением к успеху, к формированию позитивной «Я-концепции» и боязнью изменить привычное отношение к себе [22, с.56].

Возникающие в результате конфликта сомнения в реальных достижениях еще более увеличивают отрицательный эмоциональный опыт у младших подростков, вследствие чего тревожность становится личностным свойством, имеющим собственную побудительную силу, что впоследствии проявляется в более поздних возрастах - в старшем подростковом и юношеском возрасте. Следовательно, именно в младшем подростковом возрасте происходит процесс закрепления тревожности в качестве устойчивого личностного образования [28, с.66].

К основным факторам развития тревожности младших подростков относят:

1. Неуверенность в себе, когда юноша или девушка не знают, как вести себя в окружении сверстников, испытывают постоянное стеснение и остро ощущают собственную неполноценность;
2. Трудности с учебой и низкая успеваемость, критика учителей;
3. Активная внеклассная деятельность. Конечно, хорошо, когда ребенок, помимо школьных занятий, посещает также разнообразные кружки

и секции. Однако слишком большие нагрузки и желание добиться успеха во всех сферах деятельности приводят к ухудшению состояния здоровья ребенка, к потере концентрации внимания и к большим эмоциональным нагрузкам.

4. Проблемы во взаимоотношениях с друзьями, родителями, представителями противоположного пола.

5. Отсутствие желаемых особенностей внешности или черт характера. Каждому подростку хочется чем-то выделяться на фоне сверстников, но не все обладают потрясающей внешностью или могут поразить какими-то талантами. Поэтому конфликт между желаемым и действительным нередко приводит к эмоциональным и психологическим проблемам.

6. Недостаток материального обеспечения в сравнении со сверстниками. Многие дети страдают от невозможности носить такую же модную и дорогую одежду, как и их знакомые, пользоваться такими же аксессуарами и техническими средствами.

7. Физическая слабость и неумение защитить свои интересы. Особенно актуальна эта проблема для мальчиков. Прихожан А.М. выделила следующие признаки подростковой тревожности [цит. по 38, с. 71]:

Поведенческие: ребенок постоянно крутит что-то в руках, теребит бумагу, одежду, волосы; сосет ручку, палец, волосы, одежду; грызет ногти, ручку; напряжен, скован, не может расслабиться; повышенная суетливость, рассеянность; теряется, когда задают неожиданный вопрос; сбивчивая, неровная речь; постоянно исправляет ответ, работу, без существенного улучшения ее качества, постоянно извиняется; напряженно следит за реакцией педагогов, улавливает малейшие изменения лица и пр.; часто плачет;

Физиологические: легко краснеет (бледнеет), лицо покрывается пятнами; в значимых ситуациях сильно потеет; дрожит, дрожат руки; сильно вздрагивает при неожиданном обращении, неожиданных звуках; учащенное сердцебиение; затрудненность дыхания; соматические жалобы:

боль в животе, позывы к мочеиспусканию, пульсация в висках, головная боль и т. п.; нарушение сна; нарушение питания;

Эмоциональные: позитивные, мобилизующие; ярко выраженная боязнь неудачи, катастрофического провала; непереносимость ожидания; желание убежать, скрыться, исчезнуть; чувство одиночества, незащищенности; чувство неполноценности, беспомощности, вины, стыда. Чаще всего в состоянии повышенной тревоги и дезадаптации оказываются дети, воспитанные либо в неприятии родителей, либо в гиперопеке. Неприятие подразумевает не только нежеланность ребенка или несоответствие его пола ожиданиям матери и отца, но и неприятие его индивидуальных особенностей развития, несовместимых с представлениями родителей. Невротически опекая ребенка и заменяя собой мир сверстников, мать отказывает ему и в праве на самостоятельность, не доверяя его опыту и тревожно-мнительно опасаясь последствий его самостоятельности [цит. по 38, с. 95].

Для успешного преодоления ситуативной тревоги для младших подростков наиболее значимыми являются такие психологические состояния как: заинтересованность, увлеченность, вдохновение, решительность, уверенность в себе и в своих силах

В этой установке "жить вместо", а не "вместе" с ребенком – вся суть негативного влияния матери, когда она так любит своего ребенка, что заменяет его собой, атрофируя его активность, инициативность и самостоятельность. Но нельзя подходить к этой проблеме однобоко. Для большей эффективности нужно проводить психологическую работу не только с родителями подростка, но и с педагогами, учащимися школы и, наконец, с самим подростком.

Таким образом, младшие подростки — это дети в возрасте 10—13 лет. Проявления ситуативной тревожности в младшем подростковом возрасте обусловлены социальным окружением ребенка, семьей. Испытывает повышенную и высокую степень тревоги по отношению к

проверке знаний и высокую степень так называемого социального стресса из-за страха не соответствовать ожиданиям окружающих.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их "заместителя" и средство оперирования [цит. по 52, с. 89].

Моделирование – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей. Метод моделирования наиболее перспективный метод исследования требует от психолога определенного уровня математической подготовки. Этот метод широко распространился в психологии с 50-х гг. XX в., когда развитие кибернетики сделало возможным моделирование различных аспектов целенаправленной деятельности живых существ. Нечто подобное было в определенной степени предвосхищено в работах П. К. Анохина и Н. А. Бернштейна, создавших модели сложных физиологических систем функциональных человека, содержавшие все основные компоненты кибернетических моделей поведения [52, с. 83].

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;

- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;

- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Задачи моделирования:

- описание и анализ психических явлений на различных уровнях их структурной организации;

- прогнозирование развития психических явлений;

- идентификация психических явлений, т. е. установление их сходства и различия;

- оптимизация условий протекания психических процессов.

Охарактеризуем первый этап моделирования: целеполагание.

Дерево целей

Дерево целей – иерархическое визуальное представление достижение целей; принцип, при которой главная цель достигается за счет совокупности второстепенных и дополнительных целей.

При построении «дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному».

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

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

Дерево целей представляет собой связный граф, вершины которого интерпретируются как цели, а ребра или дуги – как связи между целями. При этом в понятие целей на разных уровнях вкладывается различное содержание: от объективных потребностей и желаемых направлений развития на верхнем уровне дерева до решения конкретных практических

задач и осуществления отдельных мероприятий на нижних уровнях. Основным требованием к дереву целей является отсутствие циклов. В остальном метод достаточно универсален. Дерево целей является главным инструментом увязки целей высшего уровня с конкретными средствами их достижения на низшем производственном уровне через ряд промежуточных звеньев [цит. по 52, с. 61].

Анализ литературы по проблеме позволил разработать дерево целей исследования. Представим дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.

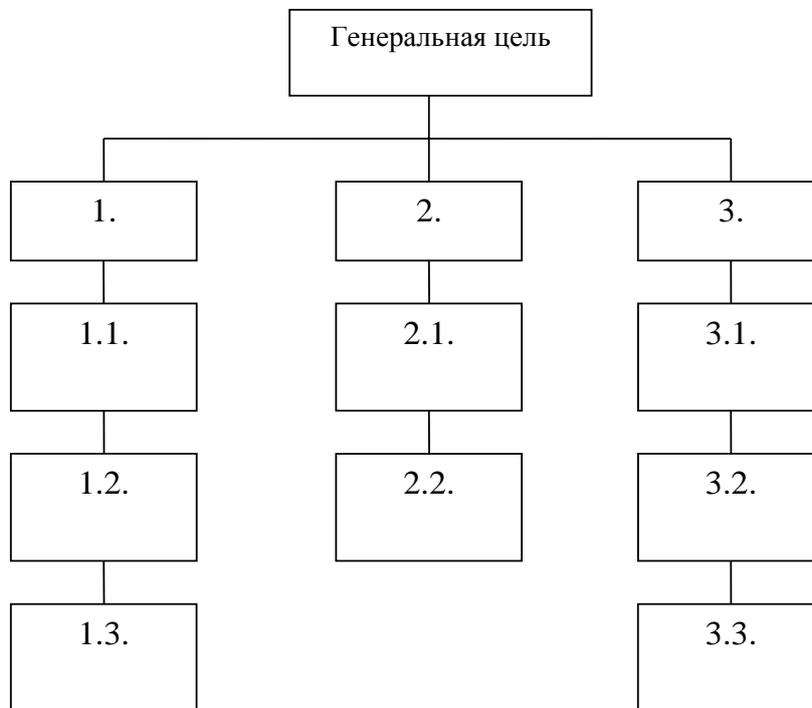


Рисунок 1 Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.

1. Изучить теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков;

1.1. Изучить феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях;

1.2. Определить возрастные особенности младших подростков;

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

2. Организовать и провести исследование ситуативной тревожности младших подростков;

2.1. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования ситуативной тревожности младших подростков;

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов исследования

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

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков;

3.2. Выполнить анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

3.3. Составить рекомендации родителям, педагогам, подросткам по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности;

Дерево целей предполагает структурированную, построенную по иерархическому принципу совокупность целей системы, программы, плана, в которой определены генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней. На основе целеполагания составлена модель.

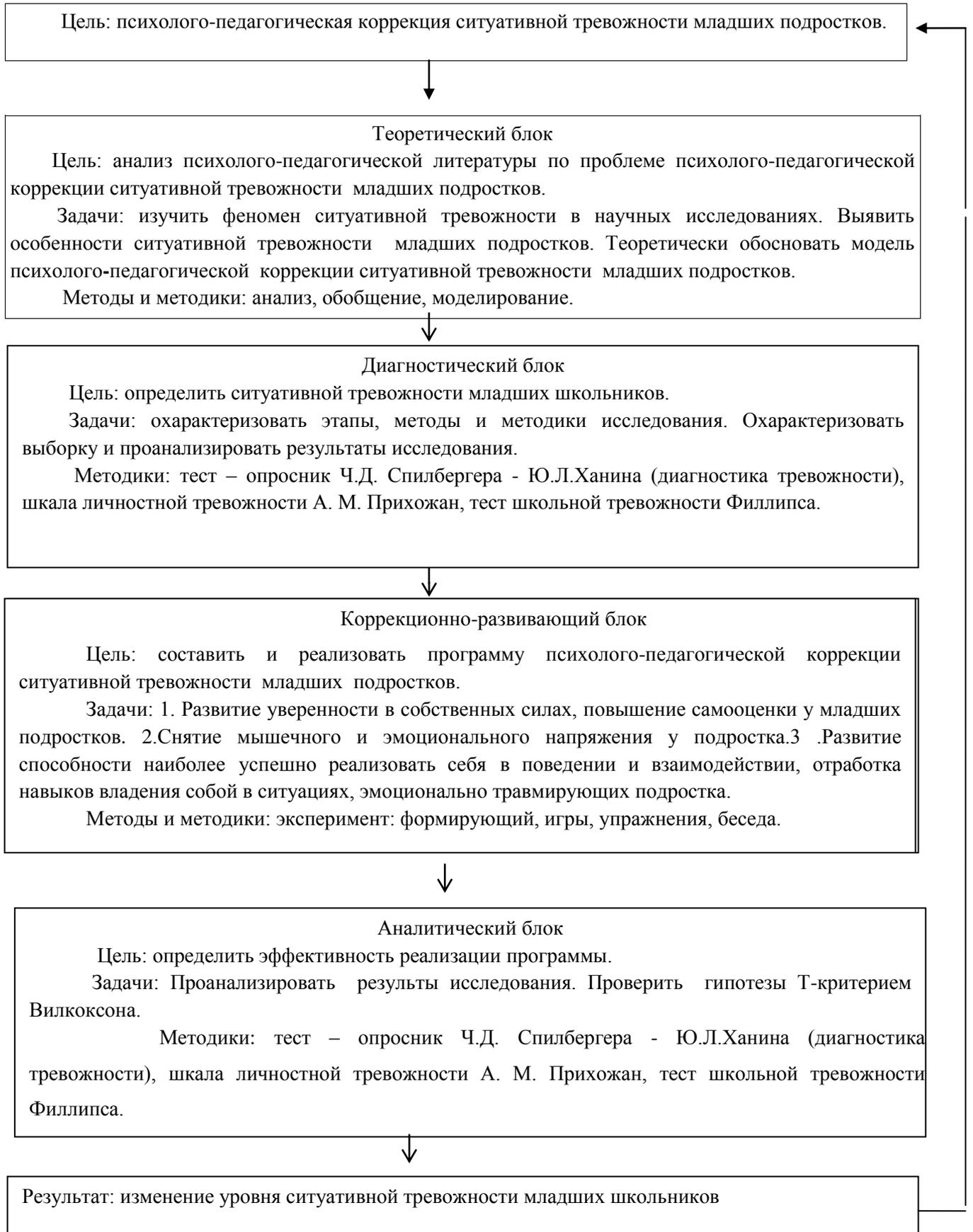


Рис.2 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Охарактеризуем блоки модели:

1. Теоретический блок – подбор и изучение информации по проблеме психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков. Подбор методов исследования.

2. Диагностический блок – для выявления уровня ситуативной тревожности, использовались валидные наиболее часто используемые методики в области исследования ситуативной тревожности младших подростков.

3. Коррекционно-развивающий блок – проведение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.

4. Аналитический блок - для оценки эффективности проведённой формирующей работы мы проводим повторную диагностику по ранее использованным методикам с целью выявления результата, а так же применяем математическую обработку данных для подтверждения наших результатов. В данный блок входит разработка рекомендаций родителям, педагогам, подросткам по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

Таким образом, психолого-педагогическую коррекцию рассматривают как систему психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка.

Разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков, которая содержит теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий, аналитический блок.

Выводы по первой главе

Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности.

Ситуативная тревожность – состояние, возникающее, как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Младший подростковый возраст датируется 10—13 лет. Проявления ситуативной тревожности в младшем подростковом возрасте обусловлены социальным окружением ребенка, семьей. Испытывает повышенную и высокую степень тревоги по отношению к проверке знаний и высокую степень так называемого социального стресса из-за страха не соответствовать ожиданиям окружающих.

Тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении психолого-педагогических коррекционных мероприятий ее можно снизить.

Психолого-педагогическая коррекция это система психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка.

Разработаны дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков, которая содержит теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий, аналитический блок.

Глава 2. Организация исследования ситуативной тревожности младших подростков

2.1 Этапы, методы, методики исследования ситуативной тревожности младших подростков

Изучение ситуативной тревожности у младших подростков проводилось в три этапа.

1 этап - поисково – подготовительный.

Был проведен анализ научной литературы по данной проблеме; подбор методов и методик для проведения исследования; определение цели, гипотезы, объекта, предмета, задач исследования.

2 этап - опытно-экспериментальный.

Проведена психологическая диагностика тревожности у младших подростков, обработка и интерпретация результатов исследования, разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков.

Перед началом диагностики испытуемые были ознакомлены со стимульным материалом исследования, им были разъяснены инструкции к диагностическим инструментам.

3 этап - контрольно-обобщающий.

Направлен на анализ результатов исследования, математико-статистическую обработку, проверку гипотезы, формулировку выводов и оформление работы

На основании полученных после математической статистики результатов, производилась их интерпретация и научное обоснование. Были сделаны соответствующие выводы о подтверждении или опровержении выдвинутой гипотезы.

В исследовании ситуативной тревожности младших подростков были использованы следующие методы и методики.

1. Теоретические – анализ, обобщение, моделирование.
2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест – опросник Ч.Д.Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса.
3. Математико-статистические методы – Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем использованные методы и методики:

Анализ литературы – метод научного исследования, предполагающий процессы мысленного или фактического разложение целого на составные части и являются методом получения новых знаний [36, с. 12].

Обобщение – продукт мыслительной деятельности, форма отражения общих признаков и качеств явлений действительности. Процесс познавательный, приводящий к выделению и означиванию относительно устойчивых свойств внешнего мира. Простейшие виды обобщения реализуются уже на уровне восприятия, проявляясь как константность восприятия. Виды его соответствуют видам мышления. Наиболее изучены обобщения в форме значений слов. Обобщение также выступает как средство мыслительной деятельности. На уровне человеческого мышления, обобщение опосредуется применением общественно выработанных орудий - приемов деятельности познавательной и знаков [36, с. 134].

Моделирование – это метод создания и исследования моделей. Изучение модели позволяет получить новое знание, новую целостную информацию об объекте.

Констатирующий эксперимент – один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация

изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние на последние, как в формирующем эксперименте [36, с. 99].

Формирующий эксперимент – метод прослеживания изменения психики в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого.

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 [33, с. 139].

Тестирование (англ. test - испытание, проверка) - экспериментальный метод психодиагностики, применяемый в эмпирических социологических исследованиях, а также метод измерения и оценки различных психологических качеств и состояний индивида. Тестирование предполагает, что обследуемый выполняет определенную деятельность это может быть решение задач, рассматривание рассказ по картинке и прочее – в зависимости от используемой методики, происходит определенное испытание на основании результатов, психолог делает выводы о наличии, особенностях и уровнях развития тех или иных свойств. Тесты обычно содержат вопросы и задания, требующие очень краткого, иногда альтернативного ответа («да» или «нет», «больше» или «меньше» и т.д.), выбора одного из приводимых ответов или ответов по балльной системе. Тестовые задания обычно отличаются диагностичностью, их выполнение и обработка не отнимают много времени. Тесты, ориентированные на определение среднестатистических норм и принятие их в качестве критериев оценки и интеграции, позволяют осуществлять нормативно-ориентированное тестирование (НОРТ) [36, с.43].

Надежность теста определяется тем, насколько получаемые показатели являются стабильными и насколько они не зависят от

случайных факторов. Разумеется, речь идет о сравнении показаний одних и тех же испытуемых. Это значит, что надежному тесту должна быть свойственна согласованность показателей тестирования, полученных при повторном тестировании, и можно быть уверенным в том, что тест выявляет одно и то же свойство.

Валидность теста отвечает на вопрос о том, что именно выявляет тест, насколько он пригоден для выявления того, для чего он предназначен. Например, тесты способностей нередко выявляют несколько иное: натренированность, наличие соответствующего опыта или, наоборот, его отсутствие. В таком случае тест не отвечает требованиям валидности.

Тест – опросник Ч.Д.Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности). Цель: исследование ситуативной тревожности младших подростков. Позволяет дифференцировано измерять тревожность как состояние.

Ситуативная или тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Испытуемому предлагается бланк теста – опросника ситуативной тревожности содержащий инструкцию и задание, состоит из 20 предложений, необходимо зачеркнуть в соответствующей графе справа в зависимости от того, как ученики себя чувствуют в данный момент. Обследование может проводиться как фронтально — с целым классом (или группой), так и индивидуально.

Шкала личностной тревожности А. М. Прихожан.

Шкалы: тревожность - общая, школьная, самооценочная, межличностная, магическая.

Цель: исследование тревожности определяется по оценке испытуемых тревоженности тех или иных ситуациях обыденной жизни.

Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения младших подростков распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний. Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики. Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10-12 лет, Форма Б – для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Тест школьной тревожности Филлипса. Цель: состоит в изучении уровня и характера тревожности у детей младшего подростка. Опросник предназначен для работы с детьми младшего и среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить "Да" или "Нет".

T-критерий Вилкоксона — непараметрический статистический тест, используемый для проверки различий между двумя выборками парных измерений. Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом. Критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, в порядковой шкале. Целесообразно применять данный критерий, когда величина самих сдвигов варьирует в некотором диапазоне (10—15 % от их величины). Это объясняется тем, что разброс значений сдвигов должен быть таким, чтобы появлялась возможность их ранжирования. В случае если сдвиги незначительно различаются между собой и принимают какие-то конечные значения (например, +1, -1 и 0),

формальных препятствий к применению критерия нет, но, ввиду большого числа одинаковых рангов, ранжирование утрачивает смысл, и те же результаты проще было бы получить с помощью критерия знаков.

Суть метода состоит в том, что сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Алгоритм подсчета:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.
2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах. Определить, что будет считаться типичным сдвигом.
3. Согласно алгоритму ранжирования, проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг, и проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
4. Отметить каким-либо способом ранги, соответствующие сдвигам в нетипичном направлении. Подсчитать их сумму T .
5. Определить критические значения T для данного объема выборки. Если T -эмп. меньше или равен T -кр. – сдвиг в «типичную» сторону достоверно преобладает.

Фактически оцениваются знаки значений, полученных вычитанием ряда значений одного измерения из другого. Если в результате количество снизившихся значений примерно равно количеству увеличившихся, то гипотеза о нулевой медиане подтверждается [цит. по 59, с. 50].

Таким образом, изучение ситуативной тревожности младших подростков проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно - обобщающий. В исследовании был использован комплекс методов и методик: теоретические – анализ, обобщение, моделирование; эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест – опросник Ч.Д.Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса; математико-статистические методы – Т-критерий Вилкоксона

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

База исследования: МОУ СОШ № 3 города Челябинска, ученики 5 «а» класса, в количестве 21 человек. Класс сформирован с 1 класса, объединенный единой целью – образованием.

Ребята взаимодействуют друг с другом. В коллективе в основном сформирован познавательный интерес к учебному процессу. Свидетельством тому является ответственное отношение к учению. Имеют высокую работоспособность, проявляют активность и самостоятельность в усвоении нового материала.

Интеллектуальный уровень класса высокий. Учащиеся работоспособны, активны, инициативны, самостоятельны в учебной и внеурочной деятельности. Ответственно относятся к выполнению домашнего задания.

Явного лидера в коллективе нет, в разных видах деятельности дети следуют за тем или иным учеником. В классе нет микрогрупп.

Все ребята общаются друг с другом во время и после уроков. Все обучающиеся открыты для общения, замкнутых детей в классе нет. Легко

отзываются на просьбы о помощи, доброжелательны и коммуникабельны. Умеют сопереживать, сами предлагают помощь и поддержку.

У всех учащихся достаточно для их возраста сформированы волевые качества – терпение, ответственность, целеустремленность, усидчивость. Ребята умеют работать в группе и достигать соглашения в спорных вопросах путем убеждений и уступок.

Результаты исследования теста – опросника Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности) рис 3 и в таблице 1 приложения 2

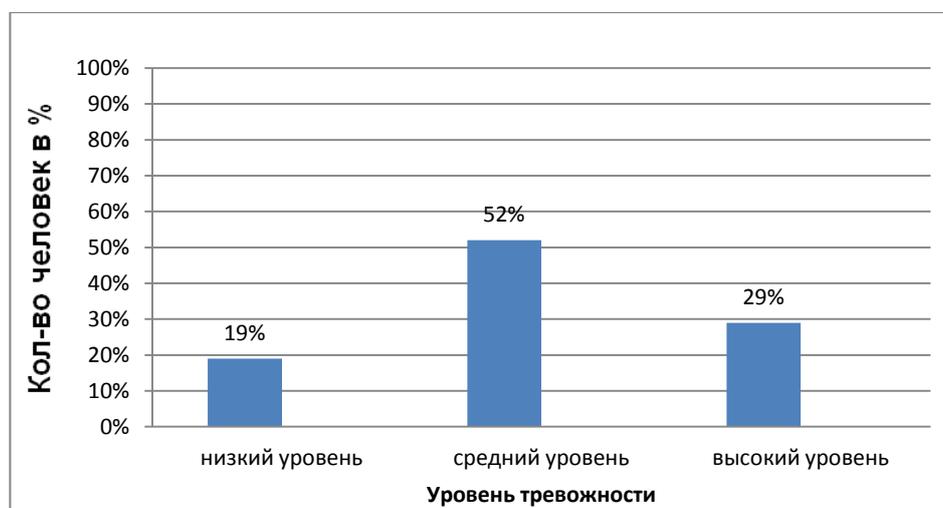


Рис 3. Результаты диагностики теста – опросника Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности)

4 младших подростков характеризуются низким уровнем тревожности (19%). Низкая тревожность является результатом активного вытеснения личностью высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете». У таких детей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности.

11 младших подростков характеризуется средним уровнем тревожности (52%). Таким детям свойственно то, что они во всем видят неудачу, постоянно замыкаются в себе, переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей.

6 младших подростков характеризуется высоким уровнем тревожности (29%). Такие дети склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях.

Результаты исследования теста школьной тревожности Филлипа представлены на рисунке 4 и в таблице 2 приложение 2

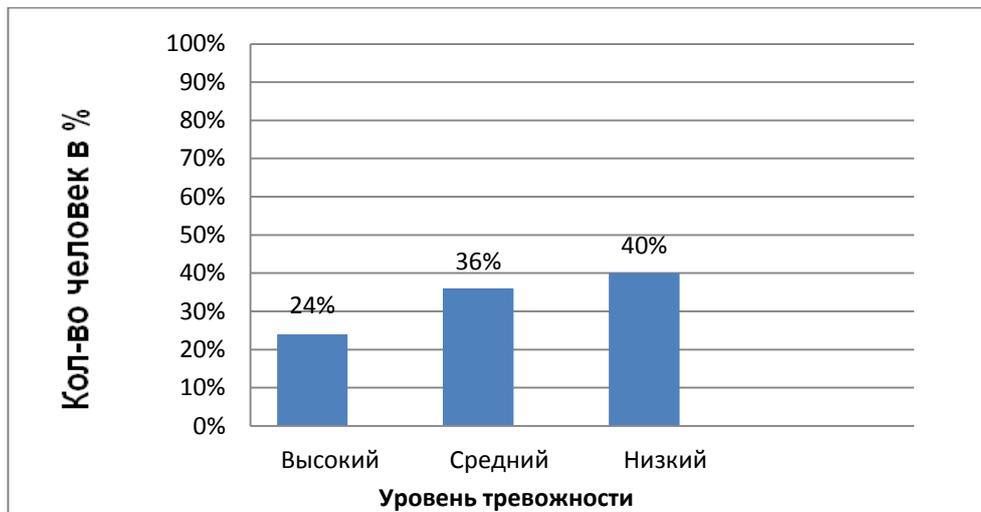


Рис.4 Результаты диагностики теста школьной тревожности Филлипа

По результатам исследования тревожности в школе с помощью теста Филлипа, 5 учеников, т.е. 24 % испытуемых имеют высокий уровень. Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в школьной ситуации: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а также, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками, боятся раскрыться еще и потому, что тревожатся о том, насколько "нормально" и "правильно" они будут выглядеть в глазах окружающих.

Низкий уровень тревожности в школе имеют 9 учеников, что составляет 40% испытуемых. Школа и школьные требования, трудности не являются для этих ребят травмирующими, что создает условия для

нормального функционирования, развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских контактов и взаимоотношений. Эти дети легко находят контакт с окружающими, быстро заводят новые знакомства, их отношения глубже и эмоционально насыщеннее, по сравнению с теми, кто испытывает тревожность в этой области.

Средний уровень тревожности у 7 учеников составляет 36% испытуемых. Школьники в некоторой степени ориентированы на мнение и оценку окружающих, но не зависимы от нее. Средний уровень свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

Результаты исследования по шкале личностной тревожности А. М. Прихожан представлены на рис 5 и в таблице 3 приложение 2.

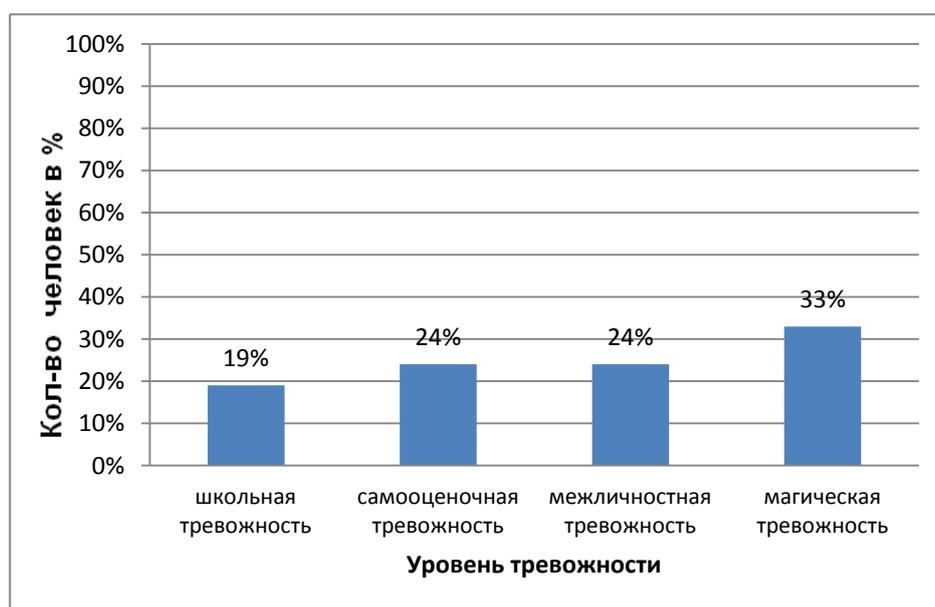


Рис5. Результаты исследования по шкале личностной тревожности А.М.Прихожан

Как видно на рисунке, 33% испытуемых, т.е. у 7 учеников показали высокий уровень магической тревожности, что и стало причиной общего высокого уровня. При этом именно магическая тревожность не имеет

общих точек с другими шкалами. Что говорит о ее независимости от них. Так, все младшие подростки в графе «Услышать заклинания» дали максимальный балл. А.М. Прихожан понимает такой тип тревожности, как страх перед сверхъестественными, вымышленными существами. Вообще, природа магических страхов лежит в защитном механизме человека от непознанного и неизвестного. Детям сложно объяснить, что является предметом знания, а что веры. Эмоциональная память таких детей, в зависимости от степени отсталости, формирует не понятийную память, а аффективную, которая, в свою очередь, и «работает» на механизм тревожности при встрече с непонятым.

Межличностная и самооценочная тревожность составило по 24% 5 учеников. Дефицит знаний о себе и своих возможностях, возникающие трудности в межличностных отношениях препятствуют нормальному психическому развитию младших подростков. Все это ограничивает круг их развивающего общения, дисгармонизирует формирование межличностных отношений. Это вызывает у них состояние психической депривации, а также ведет к нарушению в формировании навыков общения, то есть умения вступать в значимые отношения, как с взрослыми, так и со сверстниками. Между тем изучение системы межличностных отношений у данной категории детей имеет большое значение, так как межличностные отношения обеспечивают единство, стабилизацию и целостность личности.

4 младших подростка характеризуется 19% низким уровнем школьной тревожности. И как следствие, закомплексованы и боязливы в отношении проб и ошибок, которые неизбежны в процессе нахождения в школе.

Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности представлены в таблице 4 (Приложение 2) и на рисунке 6.

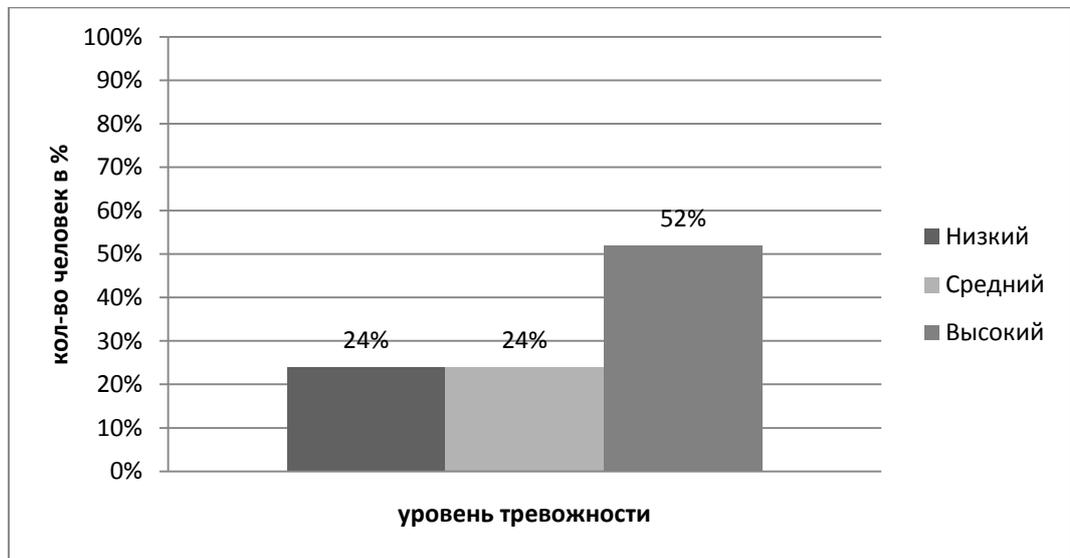


Рисунок 6 Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков

При обобщении результатов диагностик ситуативной тревожности по трем рисункам было получено, что низкий уровень тревожности показали 24% (5 человек), средний уровень 52% (11 человек), высокой уровень 24% (5 человек).

Младшие подростки со средним и низким уровнем тревожности приглашены к участию в программе для обеспечения стабильности.

Выводы по второй главе

Исследование ситуативной тревожности у младших подростков проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании был использован комплекс методов и методик: теоретические – анализ, обобщение, моделирование; эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест – опросник Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса.

В исследовании приняли участие ученики Челябинской МОУ СОШ №3, 5 «а» класса в количестве 21 человек.

Тест - опросник Ч. Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина (диагностика тревожности) демонстрирует низкий уровень 19% (4 человек), средний уровень тревожности 52% (11 человек), высокий уровень тревожности 29% (6 человек).

Тест школьной тревожности Филлипса демонстрирует высокий уровень 24% (5 человек), низкий уровень тревожности 40% (9 человек), средний уровень тревожности 36% (7 человек).

Шкала личностной тревожности А.М.Прихожан демонстрирует высокий уровень магической тревожности 33% (7 человек), межличностная и самооценочная тревожность составило по 5 учеников т.е 24% испытуемых, низкая школьная тревожность 19% (4 человек).

При обобщении результатов диагностик ситуативной тревожности по трем рисункам было получено, что низкий уровень тревожности показали 24% (5 человек), средний уровень 52% (11 человек), высокой уровень 24% (5 человек).

Подростки, с высоким уровнем ситуативной тревожности, нуждаются в психолого-педагогической коррекции им рекомендована к участию в программе.

Младшие подростки со средним и низким уровнем тревожности приглашены к участию в программе для обеспечения стабильности.

Глава 3 Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших подростков.

Задачи программы:

1. Развитие средств самопознания тревожных детей.
2. Развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростков.
3. Снятие мышечного и эмоционального напряжения у младших подростков.
4. Развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих младших подростков.

Данная программа предусмотрена для работы с младшими подростками в условиях школьного образовательного организаций.

Продолжительность коррекционной работы 1 месяц (10 занятий). Режим работы 2 раза в неделю. Продолжительность одного занятия 30-40 минут.

Коррекционная программа опирается на ряд принципов, которые были оговорены и единогласно приняты участниками на первом занятии:

Принцип добровольного участия в работе;

- Принцип «я – высказываний»;
- Принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
- Принцип толерантности по отношению к другим членам группы;

- Принцип отсутствия агрессии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
- Принцип конфиденциальности.

Комплекс занятий

1 занятие

Беседа о том, что такое психология и зачем она нужна человеку.

Цель: рассказать детям о том, что знания, которые они получают на занятиях, помогут ребятам лучше справляться с трудностями, с которыми они встречаются в школе и дома.

1. Упражнение на знакомства «Здравствуйте, я рад познакомиться».

Цель: знакомство, создание положительного эмоционального фона

Упражнение «Ветры дуют на....»

Цель: знакомство, создание положительного эмоционального фона

1. Игра «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Занятие 2

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

1. Игра «Печатная машинка»

Цель: Создание общего настроения группы и развитие сосредоточения внимания.

2. «Корабль и ветер»

Цель: настроить уставших детей на рабочий лад.

3. Упражнение “Автопортрет”.

Упражнение направлено на изучение представлений о себе самом.

4. Игра «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Занятие 3

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения среди участников, осознание себя.

1. «Дудочка»

Цель: расслабить мышцы лица, особенно вокруг губ.

2. Игра «Волшебное слово»

Цель: снятие эмоциональной закрепощенности

3. «Водопад»

Цель: Помочь расслабиться.

4. Упражнение «Насос и мяч»

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

Занятие 4

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

1. Игра – тренинг «Таможня»

Цель: освоение участниками невербальных знаков.

2. Упражнение «Танец пяти движений»

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

3. Игра «Ассоциации»

Цель: наблюдение за поведением учащихся.

4. «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Занятие 5

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

1. Упражнение «Паровозик»

Цель: развитие групповой сплоченности коллектива.

2. Игра «Значимые люди»

Цель: осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

3. Игра «Приветствие»

Цель: улучшение взаимопонимания в группе.

Занятие 6

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

1. Игра «Спина к спине»

Цель: получить опыт общения, умение слушать другого.

2. Игра «Монстр»

Цель: Тренировка навыков взаимодействия.

Занятие 7

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

1. Игра «За что мы любим»

Цель: Формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

2. Упражнение «Путаница»

Цель: Повысить тонус группы и сплотить участников.

3. Игра «Слепец и поводырь»

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

4. «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 8

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

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

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

2. Упражнение «Зеркало»

Цель: развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

3. Игра «Мой портрет в лучах солнца»

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

Занятие 9

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

1. «Чаша доброты»

Цель: формирование у детей положительных эмоций

2. Игра «Продолжить»

Цель: активизация самосознания.

3. Игра «Благодарность без слов»

Цель: развитие умения выразить благодарность невербальными средствами.

4. «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 10

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

1. «Гусеница»

Цель: учить доверять друг другу.

Таким образом, программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших подростков на основе: развитие средств самопознания тревожных детей; развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростков; снятие мышечного и эмоционального напряжения у младших подростков; развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих подростков.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

После реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков была проведена повторная диагностика по следующим методикам: тест – опросник Ч.Д.Спилбергера – Ю.Л. Ханина (диагностика тревожности); шкала личностной тревожности А. М. Прихожан; тест школьной тревожности Филлипса.

Результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции по тесту – опроснику Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности) представлены на рисунке 7



Рис 7 Результаты исследования теста – опросника Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности) для проверки ситуативной тревожности до и после проведения коррекционной работы

На рисунке 7 видно, что низкий уровень ситуативной тревожности увеличился с 4 человек до 5. Средний уровень повысился с 11 человек до 12. Высокий уровень ситуативной тревожности снизился с 6 человек до 4

человек. В результате у младших подростков присутствует чувство ответственности в решении тех или иных задач. Такие дети спокойны, практически отсутствует беспокойство, страх.

Результаты исследования по методике тест школьной тревожности Филлипса до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков представлены на рисунке 8

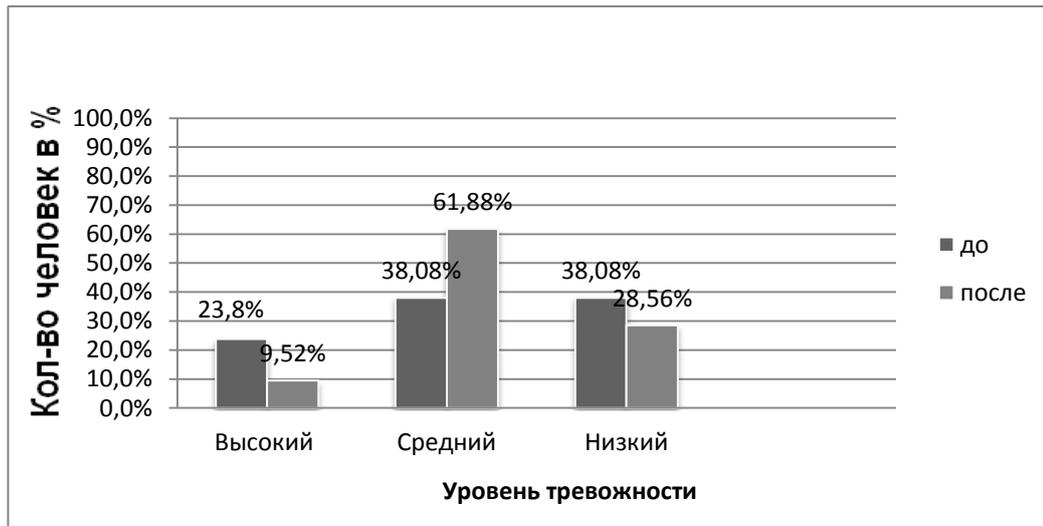


Рис.8 Результаты исследования по методике тест Филлипса для проверки уровня школьной тревожности до и после проведения коррекционной работы

На рисунке 8 видно, что низкий уровень тревожности снизился с 8 человек до 6. Средний уровень тревожности повысился с 8 человек до 13. Высокий уровень тревожности снизился с 5 человек до 2 человек.

Младшие подростки стали чувствовать себя уверенно в определенных ситуациях и способны организовывать продуктивные и качественные взаимоотношения. У таких детей значительно повысилась самооценка, стали успешно реализовывать себя в выполнении определенной деятельности.

Результаты исследования по шкале тревожности А.М. Прихожан до и после реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников представлены на рисунке 9.



Рис 9 Результаты исследования по методике шкалы тревожности А.М.Прихожан до и после проведения коррекционной работы

На рисунке 9 видно, высокий уровень магической тревожности 7 человек снизился до 2. Средний уровень межличностной тревожности с 5 человек увеличился до 7. У таких детей появилась уверенность в собственных силах, спокойны, отсутствует раздражительность. Средний уровень самооценочной тревожности 5 человек увеличился до 6 человек. Низкий уровень школьной тревожности с 4 увеличился до 6 человек. У таких детей проявляется заинтересованность в решении определенных задач, стремление к выполнению какой-либо деятельности.

Обобщенные результаты по трем методикам представлены на рисунке 10.

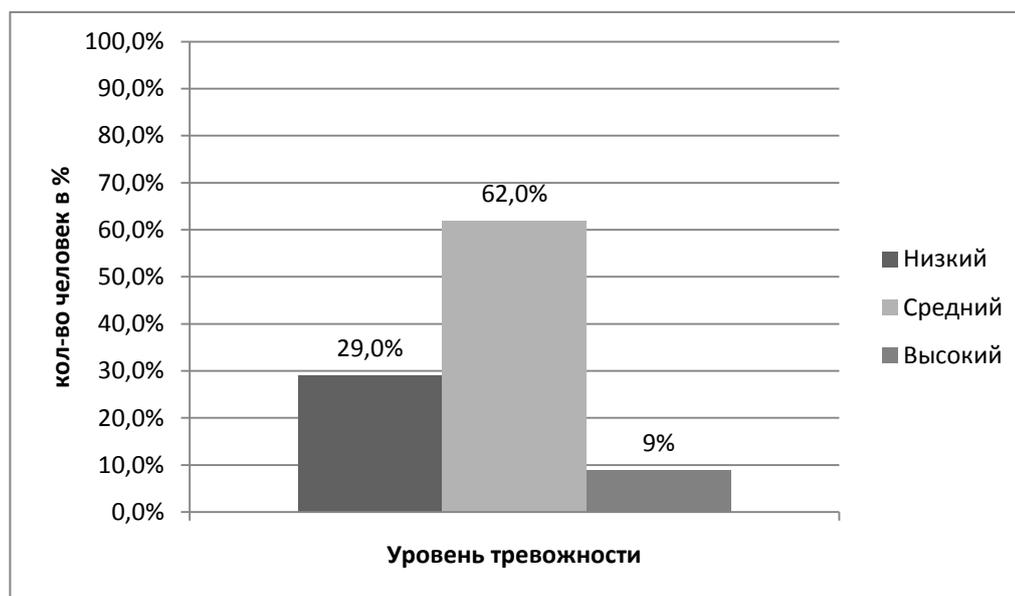


Рисунок 10 Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков

Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков показывают, что учащихся с низким уровнем самооценки выявлено 6 человек, со средним уровнем выявлено 13 человек и с высоким уровнем учащихся выявлено 2 человека.

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности подростков возможно изменится в результате реализации психолого-педагогической коррекции, был использован метод математической статистики, T- критерий Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых [60, с. 475].

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

Сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики уровня ситуативной тревожности младших подростков по тесту – опроснику Ч. Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина для проверки тревожности

Гипотеза:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности младших подростков не превосходит интенсивности сдвигов в направлении их увеличения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности младших подростков превышает интенсивность сдвигов в направлении их уменьшения.

T эмпирическое – 33

Критические значения T при $n=21$:

$0.01 = 49$

$0.05 = 67$

Ось значимости:

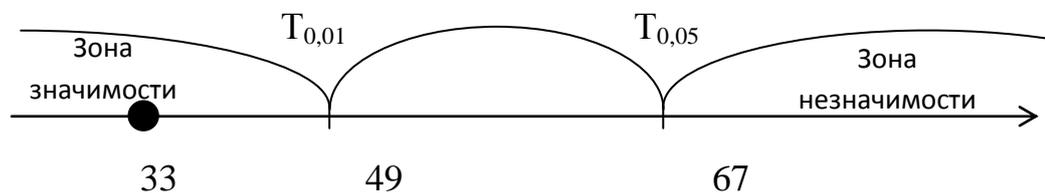


Рисунок 11 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости. Следовательно, интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Гипотеза H_0 отвергается, принимается гипотеза H_1 . Это значит, что уровень ситуативной тревожности у младших подростков изменился после проведения коррекционной программы.

Таким образом, математическая обработка результатов показала достоверное преобладание интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня ситуативной тревожности младших подростков над

интенсивностью сдвигов в сторону их уменьшения, т.е. показатели уровня ситуативной тревожности подростков после проведения психолого-педагогической программы снизились.

3.3. Рекомендации родителям, педагогам, подросткам по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности

Необходимо понять и принять тревогу ребенка – он имеет на нее полное право. Интересуйтесь его жизнью, мыслями, чувствами, страхами. Научите его говорить об этом, вместе обсуждайте ситуации из школьной жизни, вместе ищите выход. Ребенок должен быть уверен, что всегда может обратиться к Вам за помощью и советом. Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время [46, с. 72]. Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

1. Повышение самооценки.
2. Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.
3. Снятие мышечного напряжения.

Рекомендации родителям

1. Общаясь с ребенком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей (Например, нельзя говорить ребенку: "Много ваши учителя понимают! Бабушку лучше слушай!")

2. Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребенку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

3. Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить. Если ребенку с трудом дается какой-либо учебный предмет, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.

4. Доверяйте ребенку, будьте с ним честными и принимайте таким, какой он есть.

5. Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно учиться, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным.

6. Если в школе ребенок пропустил из-за болезни много дней, попробуйте сделать его возвращение постепенным – например, придите вместе после уроков, узнайте домашнее задание, пусть разговаривает с одноклассниками по телефону; ограничьте время пребывания в школе – не оставляйте первое время на продленку, избегайте перегрузок.

7. В сложных ситуациях не стремитесь все сделать за ребенка – предложите подумать и справиться с проблемой вместе, иногда достаточно просто Вашего присутствия.

8. Если ребенок не говорит открыто о трудностях, но у него наблюдаются симптомы тревожности, поиграйте вместе, обыгрывая через игру с солдатиками, куклами возможные трудные ситуации, может быть ребенок сам предложит сюжет, развитие событий. Через игру можно показать возможные решения той или иной проблемы.

9. Не пытайтесь повысить работоспособность такого ребенка, описывая предстоящие трудности в черных красках. Например, подчеркивая, какая серьезная контрольная его ждет.

10. Старайтесь в любой ситуации искать плюсы («нет худа без добра»): ошибки в контрольной – это важный опыт, ты понял, что нужно повторить, на что обратить внимание [31, с. 31].

Если родители не удовлетворены поведением и успехами своего ребенка, это еще не повод, чтобы отказать ему в любви и поддержке. Пусть он живет в атмосфере тепла и доверия, и тогда проявятся все его многочисленные таланты

Рекомендации педагогу:

1. Соблюдайте правила безболезненного оценивания детских успехов: не сравнивайте посредственные результаты ученика с эталоном (требованиями школьной программы, образцами взрослых, достижениями более успешных одноклассников). Ребенка нужно сравнивать только с ним самим и хвалить его лишь за одно: за улучшение его собственных результатов. Если во вчерашнем диктante пропущено три буквы, а в сегодняшнем – только две, то это надо отметить как реальный успех, который должен быть высоко и без всякой снисходительности или иронии оценен взрослыми.

2. Найдите сферу наивысшее успешности, в которой ребенок может реализовать себя. Очень важно придать этой сфере высокую ценность в его глазах. В чем бы ни был успешен ребенок, – в спорте, в чисто бытовых делах, в каких-либо частных умелостях, - ему ни в коем случае нельзя ставить в вину неуспехи в школьных делах. Напротив, следует подчеркивать, что, раз он что-то научился делать хорошо, то постепенно научится и всему остальному [31, с. 43].

3. Ребенка нужно не просто побольше хвалить и поменьше ругать, но хвалить именно тогда, когда он что-то делает (а не когда пассивно сидит, не мешая окружающим).

4. Следует быть готовыми к тому, что школьные дела до конца могут остаться вне сферы детского самоутверждения, поэтому болезненность школьной ситуации должна быть снижена любыми средствами. Школа должна очень долго оставаться сферой щадящего оценивания, снижающего тревогу (что уже само по себе дает некоторое улучшение результатов). Благодаря этим мерам у ребенка постепенно снижается школьная тревога, а так как на уроках он продолжает работать, то накапливаются и некоторые достижения.

5. Важно, не показывать ребенку чрезмерную озабоченность его учебными неудачами. Интересуясь школьной жизнью ребенка, при этом

смещайте акценты на отношения детей в классе, подготовку к праздникам, дежурство по классу, экскурсии походы, а не фиксируйтесь на локальной области неуспеха – на содержании обучения.

В качестве чрезвычайно значимой, высоко ценимой и остро интересующей их должна, подчеркнуто выделяться та сфера деятельности, в которой ребенок успешен и может самоутвердиться, обрести утраченную веру в себя. Такая девальвация традиционных школьных ценностей позволяет предупредить самый тяжкий результат хронической неуспешности и школьной тревожности - резко отрицательное отношение к школьным делам, которое к подростковому возрасту может отлиться в классическую форму антисоциального школьного поведения (хулиганства). При этом не возникает и другое частое следствие хронической неуспешности - депрессия, приводящая глубокой пассивности и безразличию

[46, с. 83].

Рекомендации подростку:

1. Выполнение техник спонтанного расслабления
2. Прогрессивное мышечное расслабление
3. Спросите себя: "О чем я тревожусь?" Составьте список того, что вас тревожит. Затем по каждому пункту отдельно вновь задавайте себе вопрос: "Есть ли у меня основания для беспокойства?" Если ответ "нет", скажите себе: "Мне больше нет необходимости тревожиться, я успокаиваюсь". Если ответ "да", начинайте изменять ситуацию, порождающую тревогу
4. Если нет возможности изменить ситуацию, то тогда остается возможность изменить свое отношение к ней. Положитесь на судьбу и скажите себе: "Будь что будет. Все к лучшему".
5. Раздуйте свою тревогу, как воздушный шарик, до невообразимо больших размеров, преувеличьте ее, как только сможете, постарайтесь хорошенько себя запугать. Неплохо при этом также трястись всем телом. В

определенный момент вам станет смешно, шарик лопнет - и тревога улетучится.

6. Попробуйте воспринять свою тревогу как приятное возбуждение, физиологически эти состояния во многом сходны.

7. Можно также переделать тревогу в энтузиазм, сказав себе: "Я собран, голова ясная, готов к действию". После чего начинайте действовать.

8. Разряжайте тревогу физическими упражнениями. Особенно уместны бег трусцой, длительные пешие прогулки, восточные практики и плавание. Серьезного переутомления следует избегать.

9. Обсуждайте тревогу с близкими людьми. Они окажут вам моральную поддержку и помогут понять, насколько обоснованы ваши опасения [15, с. 98].

Выводы по третьей главе

В третьей главе представлена программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших подростков на основе: развитие средств самопознания тревожных детей; развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки младших подростков; снятие мышечного и эмоционального напряжения у младших подростков; развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих младших подростков.

После реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков была проведена повторная диагностика младших подростков по методикам: тест – опросник Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса.

По тесту – опроснику Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности) выявлено, что низкий уровень ситуативной тревожности увеличился с 4 человек до 5, средний уровень повысился с 11 человек до 12, высокий уровень ситуативной тревожности снизился с 6 человек до 4 человек.

По тесту Филлипса выявлено, что низкий уровень тревожности снизился с 8 человек до 6, средний уровень тревожности повысился с 8 человек до 13, высокий уровень тревожности снизился с 5 человек до 2 человек.

Шкала тревожности А.М.Прихожан выявлено, что высокий уровень магической тревожности 7 человек снизился до 2, средний уровень межличностной тревожности с 5 человек увеличился до 7, средний уровень самооценочной тревожности 5 человек увеличился до 6 человек, низкий уровень школьной тревожности с 4 увеличился до 6 человек.

Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков показывают, что учащихся с низким уровнем самооценки 6 человек, со средним уровнем 13 человек и с высоким уровнем учащихся 2 человека.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности младших подростков, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции, была выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики уровня ситуативной тревожности младших подростков по тесту – опроснику Ч. Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина для проверки изменений ситуативной тревожности.

$T_{эмп}=33$, значит интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Уровень ситуативной тревожности младших подростков изменился в результате проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков. Гипотеза исследования подтверждена.

По результатам формирующего эксперимента были разработаны и составлены рекомендации родителям, педагогам и учащимся.

Заключение

Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности.

Ситуативная тревожность – состояние, возникающее, как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Младший подростковый возраст датируется 10—13 лет. Проявления ситуативной тревожности в младшем подростковом возрасте обусловлены социальным окружением ребенка, семьей. Испытывает повышенную и высокую степень тревоги по отношению к проверке знаний и высокую степень так называемого социального стресса из-за страха не соответствовать ожиданиям окружающих.

Тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении психолого-педагогических коррекционных мероприятий ее можно снизить.

Психолого-педагогическая коррекция это система психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка.

Разработаны дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков, которая содержит теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий, аналитический блок.

Исследование ситуативной тревожности у младших подростков проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании был использован комплекс методов и методик: теоретические – анализ, обобщение, моделирование; эмпирические – констатирующий и

формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест – опросник Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса.

В исследовании приняли участие ученики Челябинской МОУ СОШ №3, 5 «а» класса в количестве 21 человек.

Тест - опросник Ч. Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина (диагностика тревожности) демонстрирует низкий уровень 19% (4 человек), средний уровень тревожности 52% (11 человек), высокий уровень тревожности 29% (6 человек).

Тест школьной тревожности Филлипса демонстрирует высокий уровень 24% (5 человек), низкий уровень тревожности 40% (9 человек), средний уровень тревожности 36% (7 человек).

Шкала личностной тревожности А.М.Прихожан демонстрирует высокий уровень магической тревожности 33% (7 человек), межличностная и самооценочная тревожность составило по 5 учеников т.е 24% испытуемых, низкая школьная тревожность 19% (4 человек).

При обобщении результатов диагностик ситуативной тревожности по трем рисункам было получено, что низкий уровень тревожности показали 24% (5 человек), средний уровень 52% (11 человек), высокой уровень 24% (5 человек).

Подростки, с высоким уровнем ситуативной тревожности, нуждаются в психолого-педагогической коррекции им рекомендована к участию в программе. Младшие подростки со средним и низким уровнем тревожности приглашены к участию в программе для обеспечения стабильности.

В третьей главе представлена программа, направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших подростков на основе: развитие средств самопознания тревожных детей; развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки младших

подростков; снятие мышечного и эмоционального напряжения у младших подростков; развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих младших подростков.

После реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков была проведена повторная диагностика младших подростков по методикам: тест – опросник Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, тест школьной тревожности Филлипса.

Тест – опросник Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности), выявлено что низкий уровень ситуативной тревожности увеличился с 4 человек до 5, средний уровень повысился с 11 человек до 12, высокий уровень ситуативной тревожности снизился с 6 человек до 4 человек.

Тест школьной тревожности Филлипса выявлено, что низкий уровень тревожности снизился с 8 человек до 6, средний уровень тревожности повысился с 8 человек до 13, высокий уровень тревожности снизился с 5 человек до 2 человек.

Шкала тревожности А.М.Прихожан выявлено высокий уровень магической тревожности 7 человек снизился до 2, средний уровень межличностной тревожности с 5 человек увеличился до 7, средний уровень самооценочной тревожности 5 человек увеличился до 6 человек, низкий уровень школьной тревожности с 4 увеличился до 6 человек.

Обобщенные результаты диагностики ситуативной тревожности младших подростков показывают, что учащихся с низким уровнем самооценки 6 человек, со средним уровнем 13 человек и с высоким уровнем учащихся 2 человека.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности младших подростков, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции,

была выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики уровня ситуативной тревожности младших подростков по тесту – опроснику Ч. Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина для проверки изменений ситуативной тревожности.

$T_{эмп}=33$, значит интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Уровень ситуативной тревожности младших подростков изменился в результате проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков. Гипотеза исследования подтверждена.

По результатам формирующего эксперимента были разработаны и составлены рекомендации родителям, педагогам и учащимся.

Библиографический список

1. Анн Л.Ф., Психологический тренинг с подростками. - СПб.: Питер, 2008. - 272 с.
2. Андреева И.Н., Ситуативная и личностная тревожность подростка, 2010. - с.154.
3. Андрусенко В.А. Социальный страх. – Свердловск, 2010. - с. 243.
4. Астапов В.М., Тревожность у детей учебное пособие./ В. М. Астапов. Из-во: ПЭРСЭ, 2010. - с. 160.
5. Аракелов Н.Е., Шишкова Н. "Тревожность: методы ее диагностики и коррекции" //Вестник МУ, сер. Психология. –2010. - с. 268.
6. Аракелов Н.Е., Лысенко Е.Е. "Психофизиологический метод оценки тревожности" / Психологический журнал – 2010. - с. 482.
7. Батюта, М.Б. Возрастная психология: Учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М.: Логос, 2013. - 306 с.
8. Бодалева А. А., Столина В. В., Общая психодиагностика / Под ред. – М., 2009.
9. Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопросы психологии. 2010. – с. 104.
10. Валлон А. Факторы психического развития ребенка. [Текст] учебное пособие./ А. Валлон. Изд-во: СПб.: Питер, 2009 г. - 512 с.
11. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Владос-Пресс, 2010. – 159 с
12. Волков Б.С. Психология подростка. – СПб, 2010. – 160 с.
13. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.

14. Ермолаева М.В., Психология развития. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2009.- с. 336.
15. Захаров А. И., Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб.: Гиппократ, 2010.-с.124.
16. Зеньковский В.В., Психология детства. – Екатеринбург: Деловая книга, 2009. -с. 312.
17. Зимбардо Ф. Е., Ширли Р.А., Застенчивый ребенок. – М., 2010. - с. 324.
18. Имедадзе И.В., Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте / Психологические исследования Тбилиси, Изд-во: Мецнисреба, 2010.- с. 240.
19. Карпов А.В., Общая психология [Электронный ресурс] / А.В.Карпов. – Режим доступа: <http://psyera.ru/samoocenka-2110.htm>
20. Кисловская В.Р. Зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении в возрастном плане: - М., 2010. - 194 с.
21. Козлова Е.В., Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации / Теоретические и прикладные проблемы психологии. Сборник статей. – Ставрополь 2009.- с. 324.
22. Кондаков И. Психологический словарь [Электронный ресурс] / И.Кондаков, 2010. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/478/word/samocenka>
23. Костина Л.М., Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб.: Речь, 2010.- с. 240.
24. М. Кордуэлл Психология А-Я М.: "Гранд" 2009, с.343.
25. Корчак Я. Как любить детей. – М.: ЮНИТИ, 2011. – 351 с.

26. Костина Л.П. Методы диагностики тревожности. СПб., 2009. 198 с.
27. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2012. – 987 с.
28. Кочубей Б., Новикова Е. Лики и маски тревоги / Воспитание школьника 2009. - с. 124.
29. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. - М.: Знание, 2009. - 80 с.
30. Крюкова С.В., Слободяник Н.П., Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Практическое пособие – М.: Генезис 2010.-с. 240.
31. Лютова Е., Моница Г. Шпаргалка для родителей. Гиперактивные, агрессивные, тревожные и аутичные дети. [Текст] учебное пособие./ Е. Лютова, Г. Моница. Изд-во: «Речь, Сфера», 2010 г. – 437с.
32. Макшанцева Л.В., Тревожность и возможности ее снижения у детей Психологическая наука и образование 2009.-с. 282.
33. Мерлин В.С. Некоторые принципы психологической характеристики свойств темперамента. - Пермь, 2010. - С. 3-22.
34. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. - М.: МПСИ, 2009. - 256 с.
35. Микляева А.В., Румянцева П.В., Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие. – СПб.: Речь 2011.-с.348.
36. Миллер Скотт Психология развития: методы исследования. – СПб.: Питер, 2012. – 404 с.
37. Мир детства. Подросток. Составители Б.З. Вульф, И.В. Гребенников. М.: Педагогика, 2010. – 430 с.
38. Мухина В. С., Возрастная психология. – М., 2009, с. 240.
39. Мещеряков Б.Г, Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб.: "Прайм-Еврознак"; 2011. с.630.
40. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии [Электронный ресурс]: учебник/.— М.: Владос, 2013.— 687 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/14187>.— ЭБС

41. Новикова Е. В. Особенности обучения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников и подростков / Под ред. А.А. Бодалева, Р.Л. Кричевского. - М.: Педагогика, 2011. - С. 17-40.
42. Пасынкова Н.Б., Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности / Психологический журнал 2010, с. 56.
43. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. Учебник. – М.: Академия, 2010. – 528 с.
44. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / под. ред. Райгородского, Самара.-с.2009.
45. Прихожан А.М., Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст, 2-е изд.: ил. – (Серия «Детскому психологу»). – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
46. Прихожан А. М., Причины, профилактика и преодоление тревожности "Психологическая наука и образование". 2009.-с.135.
47. Прихожан А.М., Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2010, с. 304.
48. Прихожан А. М., Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст 2е изд. – СПб.: Питер, 2009, с. 192.
49. Прихожан А.М., Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. - 304с.
50. ПрихожанА. М., Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления. - М., 2011, - 178 с.
51. Психологические тесты Под ред. Антипченко В. С. , 2010, с. 612.
52. Психология. Словарь Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.:2009. – 178 с.
53. Психологический словарь Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. Научно–исследовательский институт общей

и педагогической психологии. Академия педагогических наук СССР. – М.: Педагогика, 2011.– 448с.

54. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., И доп. – М.: ВЛАДОС, 2009. – кн.2:

55. Работа с родителями: Сборник статей. /Под общ. ред. Осиповой М.П., Бугрим Г.А. Минск: УП «Экоперспектива», 2012. – 216 с.

56. Развивающая сказкотерапия. Под ред. Д.Т. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб.: Речь, 2010. – 168 с.

57. Реан А.А., Трофимова Н.Б. Гендерные различия структуры тревожности у подростков. // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. Минск: МГУ, 2013. С. 6–7.

58. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. М.: Мир, 2011. – 319 с.

59. Ромицина Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности». – СПб.: Речь, 2012. – 112 с.

60. Рикрофт Ч. Тревога, страх и ожидание. Тревога и тревожность. [Текст] учебное пособие./ Ч. Рикрофт. – СПб.: Питер, 2010.- 350с.

61. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.:2009, с. 234.

62. Савина Е. Тревожные дети / Дошк.восп. – 2009. - с. 56.

64. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М. Свет,;2009– 404 с.

65. Фромм, Э. Иметь или быть / Э. Фромм. – М.: Академия, 2010– 330 с.

66. Харизова Л.В. Диагностика и коррекция тревожности у учащихся младших классов/ психолого – педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика. 1 выпуск. Тезисы докладов региональной научно - практической конференции. 2011-270 с.

67. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. – СПб.:Лениздат, 2010 412 с.

68. Хорни, К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов / К. Хорнм. – СПб.: Лань, 2010– 240 с.

69. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М., 2011. - с. 102.

70. Эльконин Б.Д. Психология развития. М., 2013.

Приложение 1

Методики диагностики ситуативной тревожности младших подростков

Тест-опросник Спилбергера-Ханина (диагностика тревожности)

Цель: дифференцированное измерение тревожности как состояния (ситуационная тревожность - СТ).

Описание: опросник по исследованию тревожности состоит из 20 утверждений: предназначен для оценки ситуативной тревожности.

Процедура проведения: Исследование можно проводить как индивидуально, так и в группе. Испытуемому предлагается сначала бланк с вопросами направленными на изучение ситуативной тревожности. В опроснике нужно оценить каждое утверждение относительно того, в какой степени они соответствуют представленному состоянию. Возможны 4 варианта выбора, в зависимости от степени выраженности.

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

Обработка результатов: подсчитывается общее количество баллов по всем суждениям отдельно по каждой шкале. Это общее количество баллов в отдельности по каждой шкале делится на 20. По некоторым пунктам баллы начисляются в обратном порядке, это пункты 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20, 21, 26, 27, 30, 36, 39. Итоговый показатель рассматривается как уровень развития соответствующего вида тревожности.

3,5	-	4,0	балла	-	очень высокая	тревожность;
3,0	-	3,4		-	высокая	тревожность;
2,0	-	2,9		-	средняя	тревожность;
1,5	-	1,9		-	низкая	тревожность;
0,0	-	1,4	-	-	очень низкая	тревожность.

Следует осторожно относиться к очень низкому уровню тревожности. Необходимо проанализировать отдельные пункты, характеристики.

Бланк

ответов

Шкала ситуативной тревожности

Ф.И.О. _____.

Возраст _____

Дата проведения _____

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

пп	Суждение	Нет, это не так	Пожа луй так	Верн о	Соверш енно верно
	Я спокоен	1	2	3	4
	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
	Я внутренне скован	1	2	3	4

Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
Я расстроен	1	2	3	4
Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
Я встревожен	1	2	3	4
Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
Я уверен в себе	1	2	3	4
Я нервничаю	1	2	3	4
Я не нахожу себе места	1	2	3	4
Я взвинчен	1	2	3	4
Я не чувствую скованности, напряжения	1	2	3	4
Я доволен	1	2	3	4
Я озабочен	1	2	3	4
Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
Мне радостно	1	2	3	4
Мне приятно	1	2	3	4

Методика 2 Шкала личностной тревожности А. М. Прихожан

Инструкция к тесту: на следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик "Ответ" поставь цифру 0.

Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик "Ответ" поставь цифру 1.

Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик "Ответ" поставь цифру 2.

Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик "Ответ" поставь цифру 3.

При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик "Ответ" поставь цифру 4.

Переверни страницу.

(На второй странице инструкция продолжается) Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Что означает каждая цифра, написано вверху страницы (Далее следует текст методики).

Тестовый материал

Варианты ответов:

Нет Немного Достаточно Значительно Очень

0 1 2 3 4

Форма А

- 1 Отвечать у доски
- 2 Оказаться среди незнакомых ребят
- 3 Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах
- 4 Слышать заклятия
- 5 Разговаривать с директором школы
- 6 Сравнить себя с другими
- 7 Учитель смотрит по журналу, кого спросить
- 8 Тебя критикуют, в чем-то упрекают
- 9 На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)
- 10 Видеть плохие сны
- 11 Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету
- 12 После контрольной, теста – учитель называет отметки
- 13 У тебя что-то не получается
- 14 Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна
- 15 На тебя не обращают внимания
- 16 Ждешь родителей с родительского собрания
- 17 Тебе грозит неуспех, провал
- 18 Слышать смех за своей спиной
- 19 Не понимать объяснений учителя
- 20 Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем
- 21 Слышать предсказания о космических катастрофах
- 22 Выступить перед зрителями
- 23 Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других
- 24 С тобой не хотят играть
- 25 Проверяются твои способности
- 26 На тебя смотрят как на маленького
- 27 На экзамене тебе достался 13-й билет
- 28 На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос
- 29 Оценивается твоя работа
- 30 Не можешь справиться с домашним заданием
- 31 Засыпать в темной комнате
- 32 Не соглашаешься с родителями
- 33 Берешься за новое дело
- 34 Разговаривать с школьным психологом
- 35 Думать о том, что тебя могут «сглазить»
- 36 Замолчали, когда ты подошел (подошла)
- 37 Слушать страшные истории
- 38 Спорить со своим другом (подругой)
- 39 Думать о своей внешности
- 40 Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах

Форма Б

- 1 Отвечать у доски

- 2 Требуется обратиться с вопросом, просьбой к незнакомому человеку
- 3 Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах
- 4 Слышать заклятия
- 5 Разговаривать с директором школы
- 6 Сравнить себя с другими
- 7 Учитель делает тебе замечание
- 8 Тебя критикуют, в чем-то упрекают
- 9 На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдает за тобой во время работы, решения задачи)
- 10 Видеть плохие или «вещие» сны
- 11 Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету
- 12 После контрольной, теста учитель называет отметки
- 13 У тебя что-то не получается
- 14 Мысль о том, что неосторожным поступком можно навлечь на себя гнев потусторонних сил
- 15 На тебя не обращают внимания
- 16 Ждешь родителей с родительского собрания
- 17 Тебе грозит неуспех, провал
- 18 Слышать смех за своей спиной
- 19 Не понимать объяснений учителя
- 20 Думаешь о своем будущем
- 21 Слышать предсказания о космических катастрофах
- 22 Выступать перед большой аудиторией
- 23 Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других
- 24 Ссориться с родителями
- 25 Участвовать в психологическом эксперименте
- 26 На тебя смотрят как на маленького
- 27 На экзамене тебе достался 13-й билет
- 28 На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос
- 29 Думаешь о своей привлекательности для девочек (мальчиков)
- 30 Не можешь справиться с домашним заданием
- 31 Оказаться в темноте, видеть неясные силуэты, слышать непонятные шорохи
- 32 Не соглашаешься с родителями
- 33 Берешься за новое дело
- 34 Разговаривать со школьным психологом
- 35 Думать о том, что тебя могут «сглазить»
- 36 Замолчали, когда ты подошел (подошла)
- 37 Общаться с человеком, похожим на мага, экстрасенса
- 38 Слушать, как кто-то говорит о своих любовных похождениях
- 39 Смотреться в зеркало
- 40 Кажется, что нечто непонятное, сверхъестественное может помешать тебе добиться желаемого

Обработка и интерпретация результатов теста

Ключ является общим для обеих форм.

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

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Выделение субшкал во многом условно. Например, предложенные в ней ситуации общения можно рассматривать с позиции актуализации представлений о себе, некоторые школьные ситуации – как ситуации общения со взрослыми и т. п. Однако представленный вариант, как показывает практика, продуктивен с точки зрения задачи преодоления тревожности: он позволяет локализовать зону наибольшего напряжения и построить индивидуализированную программу работы.

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка. Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам – отдельных видов тревожности.

ОБЩАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ

	Стены		Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет			
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.		
1	0-33	0-26	0-34	0-26	0-34	0-37	0-33	0-27		
2	34-40	27-32	35-43	27-32	35-43	38-45	34-39	28-34		
3	41-48	33-39	44-50	33-38	44-52	46-53	40-46	35-41		
4	49-55	40-45	51-58	39-44	53-61	54-61	47-53	42-47		
5	56-62	46-52	59-66	45-50	62-70	62-69	54-60	48-54		
6	63-70	53-58	67-74	51-56	71-80	70-77	61-67	55-61		
7	71-77	59-65	75-81	57-62	81-88	78-85	86-74	62-68		
8	78-84	66-71	82-89	63-67	89-98	86-93	75-80	69-75		
9	85-92	72-77	90-97	68-73	99-107	94-101	81-87	76-82		
10	93 и более	78 и более	98 и более	74 и более	108 и более	102 и более	88 и более	83 и более		

ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ

	Стены		Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет			
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.		
1	0-8	0-7	0-2	0-7	0-8	0-7	0-7	0-6		
2	9-11	8-10	3-5	8-9	9-10	8-9	8-9	7		
3	12-13	11-12	6-7	9-10	11-13	10-12	10-11	8		
4	14-16	13-14	8-10	11-12	14-15	13-15	12-13	9		
5	17-18	15-16	11-12	13	16-18	16-17	14	10		
6	19-20	17-18	13-15	14-15	19-20	18-20	15-16	11		
7	21-22	19-20	16-17	16	21-22	21-22	17-18	12-13		
8	23-25	21-22	18-20	17-18	23-25	23-25	19-20	14		
9	26-27	23-24	21-22	19-20	26-27	26-28	21-22	15		
10	28 и более	25 и более	23 и более	21 и более	28 и более	29 и более	23 и более	16 и более		

САМООЦЕНОЧНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ

	Стены		Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет			
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.		
1	0-10	0-7	0-9	0-5	0-8	0-7	0-6	0-7		
2	11	8-9	10-11	6-7	9-10	8-10	7-8	8-9		
3	12-13	10	12-13	8	11-13	11-13	9-11	10-12		
4	14	11-12	14-16	9-10	14-16	14-16	12-13	13-15		
5	15-16	13	17-18	11-12	17-18	17-19	14-16	16-17		
6	17-18	14-15	19-20	10-11	19-21	20-22	17-18	18-20		
7	19	16-17	21-22	13-14	22-24	23-25	19-21	21-23		
8	20-21	18	23-24	15	25-26	26-28	22-23	24-25		
9	22-23	19-20	25-27	16-17	27-29	29-31	24-26	26-28		
10	24 и более	21 и более	28 и более	18 и более	30 и более	32 и более	27 и более	29 и более		

МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ

	Стены		Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет			
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.		
1	0-8	0-7	0-8	0-8	0-6	0-8	0-6	0-7		
2	9	8	9-10	9	7-9	9-11	7-8	8-9		
3	10	9	11-12	10	10-12	12-14	9-11	10-12		
4	11	10	13-14	11-12	13-15	15-17	12-13	13-15		
5	12-13	11-12	15	13	16-17	18-20	14-15	16-17		
6	14	13	16-17	14-15	18-20	21-23	16-18	18-20		
7	15	14	18-19	16	21-23	24-26	19-20	21-23		
8	16-17	15	20-21	17-18	24-26	27-29	21-23	24-26		
9	18	16	22-23	19	27-29	30-32	24-25	27-28		
10	19 и более	17 и более	24 и более	20 и более	30 и более	33 и более	26 и более	29 и более		

МАГИЧЕСКАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ

	Стены		Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет			
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.		
1	0-7	0-6	0-7	0-4	0-5	0-6	0-6	0-5		
2	8	7	8-9	5-6	6-7	7-8	7-9	6-7		
3	9-10	8-9	10-11	8-10	9-10	10-11	8-9	4		
4	11-12	10	12-13	8-9	11-13	11-12	12-14	10		
5	13-14	11-12	14-15	10	14-15	13-14	15-16	11-12		
6	15-16	13	16-17	11-12	16-18	15-16	17-19	13		
7	17-18	14	18-20	13	19-21	17-18	20-22	14-15		
8	19-20	15-16	21-22	14-15	22-23	19-20	23-24	16-17		
9	21-22	17	23-24	16	24-26	21-23	25-27	18		
10	23 и более	18 и более	25 и более	17 и более	27 и более	24 и более	28 и более	19 и более		

3.Методика «Тест школьной тревожности» Филипса

Цель: определить уровень и характер тревожности у детей младшего и среднего школьного возраста.

Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения. Инструкция. Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ "+", если Вы согласны с ним, или "-", если не согласны.

Опросник

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

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

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

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

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

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

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

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

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

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

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

Обработка результатов и интерпретация

Ответы, не совпадающие с ключом, свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

1) Общее число несовпадений по всему тесту: если она больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если более 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.

2) Число совпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае.

Ключ

-	1 +	1 -	1 -	1 +	1 -
-	2 -	2 +	2 -	2 -	2 -
-	3 -	3 -	3 -	3 +	3 -
-	4 -	4 +	4 -	4 +	4 -
-	5 -	5 +	5 +	5 -	5 -
-	6 -	6 -	6 +	6 -	6 -
-	7 -	7 -	7 -	7 -	7 -
-	8 -	8 -	8 +	8 -	8 -
-	9 -	9 -	9 +	9 -	
0 -	0 +	0 +	0 -	0 -	

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

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

6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

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

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

Приложение 2

Результаты исследования ситуативной тревожности младших подростков

Таблица 1

Результаты теста – опросника Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина (диагностика тревожностика)

№	Ф.И.О	Баллы ситуативной тревожности	Уровень ситуативной тревожности
1	БН	51	Высокий
2	ВП	58	Высокий
3	ВО	51	Высокий
4	ЖМ	40	Средний
5	ИА	39	Средний
6	КТ	49	Высокий
7	КА	28	Низкий
8	КО	31	Средний
9	КД	55	Высокий
10	КМ	38	Средний
11	КМ	56	Высокий
12	ЛС	23	Низкий
13	НВ	31	Средний
14	ПЕ	29	Низкий
15	РВ	37	Средний
16	УД	37	Средний
17	ЧЯ	25	Низкий
18	ШН	33	Средний
19	ЮА	37	Средний
20	ЮР	42	Средний
21	ГЛ	38	Средний

Итого: Низкий:4

Средний:11

Высокий: 6

Таблица 2

Результаты теста школьной тревожности Филипса

№	Ф.И.О	Баллы ситуативной тревожности	Уровень ситуативной тревожности
1	БН	18	Низкий
2	ВП	64	Высокий
3	ВО	68	Высокий
4	ЖМ	46	Средний
5	ИА	48	Средний

6	КТ	23	Низкий
7	КА	48	Средний
8	КО	31	Низкий
9	КД	62	Высокий
10	КМ	19	Низкий
11	КМ	62	Высокий
12	ЛС	48	Средний
13	НВ	47	Средний
14	ПЕ	18	Низкий
15	РВ	63	Высокий
16	УД	29	Низкий
17	ЧЯ	51	Средний
18	ШН	24	Низкий
19	ЮА	20	Низкий
20	ЮР	20	Низкий
21	ГЛ	49	Средний

Итого: Низкий:9
Средний:7
Высокий: 5

Таблица 3

Результаты шкалы личностной тревожности А.М. Прихожан

№	Ф.И.О	Баллы ситуативной тревожности	Уровень ситуативной тревожности
1	БН	19	Низкий
2	ВП	66	Высокий
3	ВО	68	Высокий
4	ЖМ	46	Средний
5	ИА	48	Средний
6	КТ	23	Низкий
7	КА	48	Средний
8	КО	31	Низкий
9	КД	62	Высокий
10	КМ	19	Низкий
11	КМ	62	Высокий
12	ЛС	48	Средний
13	НВ	47	Высокий
14	ПЕ	48	Средний
15	РВ	64	Высокий
16	УД	49	Средний
17	ЧЯ	51	Средний
18	ШН	44	Средний
19	ЮА	44	Средний
20	ЮР	61	Высокий
21	ГЛ	49	Средний

Итого: Низкий:4
Средний:10
Высокий: 7

Таблица 4

Обобщенные результаты исследования ситуативной тревожности младших школьников

№	испытуемый	Тест опросник Спилбергера Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности)	Ч.Д. -	Шкала личностной тревожности А. М. Прихожан	тест школьной тревожно сти Филлипса	Общий уровень ситуативной тревожности
1	БН	В		Н	Н	Н
2	ВП	В		В	В	В
3	ВО	В		В	В	В
4	ЖМ	С		С	С	С
5	ИА	С		С	С	С
6	КТ	В		Н	Н	Н
7	КА	Н		С	С	С
8	КО	С		Н	Н	Н
9	КД	В		В	В	В
10	КМ	С		Н	Н	Н
11	КМ	В		В	В	В
12	ЛС	Н		С	С	С
13	НВ	С		В	С	С
14	ПЕ	Н		С	Н	Н
15	РВ	С		В	В	В
16	УД	С		С	Н	С
17	ЧЯ	Н		С	С	С
18	ШН	С		С	Н	С
19	ЮА	С		С	Н	С
20	ЮР	С		В	Н	С
21	ГЛ	С		С	С	С

В – 24% (5 человек)

С – 52% (11 человек)

Н – 24% (5 человек)

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников

Настоящая программа позволяет младшим подросткам развить средства самопознания тревожности, уверенности в собственных силах, повышение самооценки, снятие мышечного и эмоционального напряжения, способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в различных ситуациях.

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших подростков.

Задачи программы:

1. Развитие средств самопознания тревожных детей.
2. Развитие уверенности в собственных силах, повышение самооценки подростков.
3. Снятие мышечного и эмоционального напряжения у младших подростков.
4. Развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии, отработка навыков владения собой в ситуациях, эмоционально травмирующих подростков.

Данная программа предусмотрена для работы с младшими подростками в условиях школьного образовательного организаций.

Продолжительность коррекционной работы 1 месяц (10 занятий). Режим работы 2 раза в неделю. Продолжительность одного занятия 30-40 минут.

Коррекционная программа опирается на ряд принципов, которые были оговорены и единогласно приняты участниками на первом занятии:

Принцип добровольного участия в работе;

- Принцип «я – высказываний»;
- Принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
- Принцип толерантности по отношению к другим членам группы;
- Принцип отсутствия агрессии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
- Принцип конфиденциальности.

Для занятий необходимы папка для рисования, ручки, крандаши, фломастеры, воздушный шарик.

Выбрать такое помещение для занятий, которое может обеспечить и аудиторную работу (т.е. работу за партами), и работу «в кругу», и двигательные упражнения, возможность работы в удобных позах (в том числе лежа на полу) и т.п.

На занятиях важно обеспечить возможность проявиться всем, «вытаскивать» молчунов (это можно, например, делать во время групповой дискуссии, когда каждый должен сказать хотя бы несколько слов) и в то же время – дать младшему подростку возможность не говорить о себе, если он этого не хочет.

Комплекс занятий

Занятие 1.

Цель: Создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях, более близкое узнавание участников занятий.

«Здравствуйте, я рад познакомиться».

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

Выработка правил поведения на занятиях.

Цель: Определение правил проведения занятия.

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

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

Не существуют правильных или неправильных ответов.

Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твоё мнение.

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

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

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

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

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

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

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

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает участникам сделать тоже самое. Предлагается придумать ритуал начала и окончания занятия, напоминая участникам об их обещании.

Игра «Ветры дуют на ...»

Цель: создание положительного эмоционального фона.

Ход игры: Со словами «Ветры дуют на ...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» – все светло волосые собираются в одну кучку.

«Ветер дует на того, у кого ... есть сестра», «кто любит животных», «кто много плачет», «у кого есть друзья» и т.д.

Ведущего необходимо менять, давая возможность поспрашивать участников каждому.

Игра «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

Ход игры: Предложить детям встать в круг, взять друг друга за руки и смотреть друг другу в глаза, улыбаются.

Занятие 2

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

Время: 45 минут.

Игра «Печатная машинка»

Цель: Создание общего настроения группы и развитие сосредоточения внимания.

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

«Корабль и ветер»

Цель: настроить уставших детей на рабочий лад.

«Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!». Упражнение можно повторить три раза.

Упражнение 4. «Автопортрет».

Упражнение направлено на изучение представлений о себе самом.

Теперь возьмите чистый лист бумаги и нарисуйте на нем свой портрет. Это может быть портрет себя во время упражнения «Театр прикосновений» (каким вы себя

увидели), или это может быть ваш портрет в обыденной жизни или еще какой-то портрет себя в вашем воображении. Рисуем с тем условием, чтобы не смотреть и не видеть рисунков других участников группы. Когда закончите рисовать автопортреты отдадите нам лично в руки.

Обязательным в выполнении данного упражнения является молчание участников группы и когда они рассаживаются, и когда рисуют. Во время этого упражнения должна играть тихая, спокойная музыка.

Упражнение проводится максимум 15 минут. Для того, чтобы все условия данного упражнения были соблюдены, необходимо всех участников группы рассадить по разным углам занимаемого помещения. В крайнем случае посадить их друг к другу спиной. Когда рисунки закончены и собраны, все рассаживаются по местам.

Ведущий: Сейчас я буду поднимать один за другим рисунок вверх, чтобы все присутствующие могли вместе отвечать на вопросы. При этом имя “художника” названо не будет, так что только он один будет знать, что речь идет о его портрете. В конце обсуждения каждого рисунка, “художник”, по своему желанию, может назвать свое имя.

Игра «Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 3

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения среди участников, осознание себя.

Время – 40 минут.

«Дудочка»

Цель: расслабить мышцы лица, особенно вокруг губ.

«Давайте поиграем на дудочке. Сделайте неглубокий вдох, поднесите дудочку к губам. Начинайте медленно выдыхать и на выдохе попытайтесь вытянуть губы трубочкой. Затем начните сначала. Играйте! Какой замечательный оркестр!»

Игра «Волшебное слово»

Цель:

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

Время 4-5 минут.

«Водопад»

Цель: Помочь расслабиться.

«Сядьте поудобнее и закройте глаза. Два-три раза глубоко вдохните и выдохните. Представьте себе, что вы стоите возле водопада. Но это необычный водопад. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представьте себя под этим водопадом и почувствуйте, как расслабляется ваш лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи. Белый свет стекает с вашей спины, и вы замечаете, как в спине исчезает напряжение и она тоже становится мягкой и расслабленной.

Свет течет по вашей груди, по животу – вы чувствуете, как они расслабляются и вы сами собой, без всякого усилия, можете глубже вдыхать и выдыхать. Это позволяет вам ощущать себя очень расслабленно и приятно.

Пусть свет течет также по вашим рукам, ладоням, пальцам. Вы замечаете, как руки и ладони становятся все мягче и расслабленнее. Свет течет и по ногам, спускается к вашим ступням. Вы чувствуете себя совершенно спокойно и безмятежно и с каждым

вдохом и выдохом все больше расслабляетесь и наполняетесь свежими силами (30 секунд).

Теперь поблагодарите этот водопад света за то, что он вас так чудесно расслабил. Немного потянитесь, выпрямитесь и откройте глаза».

После этой игры стоит заняться чем-нибудь спокойным.

Упражнение «Насос и мяч»

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

«Дети, разбейтесь на пары: один – большой надувной мяч, другой – насос. «Мяч» стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки, шея расслаблены, корпус чуть наклонен вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). «Насос» начинает надувать мяч, сопровождая движение рук (они качают воздух) звуком «с». С каждой подачей воздуха «мяч» становится все больше. Услышав первый звук «с», он вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги в коленях, после второго «с» выпрямилось туловище, после третьего – поднимается голова, после четвертого – надулись щёки, и даже руки отошли от боков. «Мяч» надут – «насос» перестал накачивать. Он выдёргивает из «мяча» свой шланг... Из «мяча» с силой выходит воздух со звуком «ш». Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение. Затем играющие меняются ролями.

Занятие 4

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

Время – 40 минут.

Игра – тренинг «Таможня»

Цель: освоение участниками невербальных знаков.

Ход игры: Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа – пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них – контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет – булавка) «Итак, кто хочет быть таможенником?»

Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя булавку, после чего впускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить «Кто из них, привозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое – трое участников, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Упражнение «Танец пяти движений»

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

По предложению педагога дети изображают последовательно:

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

На каждое упражнение отводится одна минута.

Игра «Ассоциации»

Цель: наблюдение за поведением учащихся.

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

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

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

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

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 5

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

Время – 40 минут.

Упражнение «Паровозик»

Цель: развитие групповой сплоченности коллектива.

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

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

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

Игра «Значимые люди»

Цель: осознание своих жизненных ролей и своей позиции.

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

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

Игра «Приветствие»

Цель: улучшение взаимопонимания в группе.

Ход игры: «Обмен приветствиями – это обмен человеческим теплом. Встречая человека, мы, прежде всего, встречаемся с ним взглядом и выражаем в той или иной форме, что мы рады существованию этого человека, рады, что он есть среди нас. Конечно, так происходит, если мы искренни в выражении своих чувств, если мы искренни в своем поведении. Давайте попробуем разные формы. Для этого каждый участник поприветствует всех присутствующих. Ведущий подходит к каждому

участнику, и они обмениваются разными приветствиями. Это могут быть рукопожатия, объятия, похлопывание, восторженные восклицания, тихие многозначительные взгляды и др. «Подумайте, как лучше приветствовать нового партнера, что подходит именно для этого человека».

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

«Звериные чувства»

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

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

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

Хоровод

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 6

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

Время: 40 минут

Игра «Спина к спине»

Цель: получить опыт общения, умение слушать другого.

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

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

Ведущий задает вопросы:

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

легко ли было вести разговор;

какой получается беседа – более откровенной или нет.

Игра «Монстр»

Цель: Тренировка навыков взаимодействия.

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

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

Хоровод

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 7

Цель: Формирование положительных стратегий взаимодействия.

Время – 40 минут.

Игра «За что мы любим»

Цель: Формирование умения оценивать внутренние качества другого человека.

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

Упражнение «Путаница»

Цель: Повысить тонус группы и сплотить участников.

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

Игра «Слепец и поводырь»

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

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

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 8

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

Время: 40 минут.

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

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

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

Упражнение «Зеркало»

Цель: развитие межличностного взаимодействия и сотрудничества, управление эмоциями.

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

Игра «Мой портрет в лучах солнца»

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

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

Занятие 9

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

Время: 40 минут.

«Чаша доброты»

Цель: формирование у детей положительных эмоций

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

Игра «Продолжить»

Цель: активизация самосознания.

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

Мне хорошо, когда ...

Мне грустно, когда ...

Я сержусь, когда ...

Я боюсь, когда ...

Я чувствую себя смелым, когда ...

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

Игра «Благодарность без слов»

Цель: развитие умения выражать благодарность невербальными средствами.

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

что чувствовал, выполняя это упражнение;

искренно или наиграно выглядело изображение благодарности партнером;

Понятно ли было, какое чувство изображал партнер.

«Хоровод»

Цель: Положительное взаимодействие друг с другом.

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

Занятие 10

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

Время: 40 минут.

«Гусеница» (Е.В.Коротаева)

Цель: учить доверять друг другу.

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

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

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

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

Результаты теста – опросника Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина (диагностика тревожностика)

№	Ф.И.О	Баллы ситуативной тревожности	Уровень ситуативной тревожности
1	БН	51	Высокий
2	ВП	58	Высокий

3	ВО	51	Высокий
4	ЖМ	40	Средний
5	ИА	39	Средний
6	КТ	49	Высокий
7	КА	28	Низкий
8	КО	31	Средний
9	КД	32	Средний
10	КМ	38	Средний
11	КМ	39	Средний
12	ЛС	23	Низкий
13	НВ	31	Средний
14	ПЕ	29	Низкий
15	РВ	37	Средний
16	УД	37	Средний
17	ЧЯ	25	Низкий
18	ШН	33	Средний
19	ЮА	37	Средний
20	ЮР	42	Средний
21	ГЛ	26	Низкий

Итого: Низкий: 5
Средний: 12
Высокий: 4

Таблица 2

Результаты теста школьной тревожности Филиппа

№	Ф.И.О	Баллы ситуативной тревожности	Уровень ситуативной тревожности
1	БН	18	Низкий
2	ВП	47	Средний
3	ВО	46	Средний
4	ЖМ	46	Средний
5	ИА	48	Средний
	КТ	23	Низкий

6			
7	КА	48	Средний
8	КО	31	Низкий
9	КД	42	Средний
10	КМ	19	Низкий
11	КМ	62	Высокий
12	ЛС	48	Средний
13	НВ	47	Средний
14	ПЕ	18	Низкий
15	РВ	63	Высокий
16	УД	29	Низкий
17	ЧЯ	51	Средний
18	ШН	24	Средний
19	ЮА	20	Средний
20	ЮР	20	Низкий
21	ГЛ	49	Средний

Итого: Низкий:6
Средний:13
Высокий: 2

Таблица 3

Результаты шкалы личностной тревожности А.М. Прихожан

№	Ф.И.О	Баллы ситуативной тревожности	Уровень ситуативной тревожности
1	БН	19	Низкий
2	ВП	66	Высокий
3	ВО	68	Высокий
4	ЖМ	46	Средний
5	ИА	48	Средний
6	КТ	23	Низкий
7	КА	48	Средний
8	КО	31	Низкий

9	КД	42	Средний
10	КМ	19	Низкий
11	КМ	47	Средний
12	ЛС	48	Средний
13	НВ	47	Средний
14	ПЕ	48	Средний
15	РВ	64	Средний
16	УД	49	Средний
17	ЧЯ	51	Средний
18	ШН	44	Средний
19	ЮА	44	Средний
20	ЮР	17	Низкий
21	ГЛ	19	Низкий

Итого: Низкий:6
Средний:13
Высокий: 2

Таблица 4
Обобщенные результаты исследования ситуативной тревожности младших школьников

№	испытуемый	Тест – опросник Ч.Д. Спилберга - Ю.Л.Ханина (диагностика тревожности)	Шкала личностной тревожности А. М. Прихожан	тест школьной тревожности Филлипса	Общий уровень ситуативной тревожности
1	БН	В	Н	Н	Н
2	ВП	В	В	С	В
3	ВО	В	В	С	В
4	ЖМ	С	С	С	С
5	ИА	С	С	С	С
6	КТ	В	Н	Н	Н
7	КА	Н	С	С	С

8	КО	С	Н	Н	Н
9	КД	С	С	С	С
10	КМ	С	Н	С	С
11	КМ	С	С	В	С
12	ЛС	Н	С	С	С
13	НВ	С	С	С	С
14	ПЕ	Н	С	Н	Н
15	РВ	С	С	В	С
16	УД	С	С	Н	С
17	ЧЯ	Н	С	С	С
18	ШН	С	С	С	С
19	ЮА	С	С	С	С
20	ЮР	С	Н	Н	Н
21	ГЛ	Н	Н	С	Н

В – 9% (2 человек)

С – 62% (13 человек)

Н – 29% (6 человек)

Таблица расчета Т-критерия Вилкоксона

п/п	№	"До	"После	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	1	26	42	16	16	21
	2	35	40	5	5	9
	3	33	36	3	3	2.5
	4	42	44	2	2	1
	5	48	56	8	8	18.5
	6	41	48	7	7	15
	7	31	40	9	9	20
	8	36	39	3	3	2.5
	9	39	46	7	7	15
	10	52	59	7	7	15

11	35	39	4	4	5
12	53	58	5	5	9
13	37	41	4	4	5
14	40	48	8	8	18.5
15	62	57	-5	5	9
16	76	71	-5	5	9
17	39	43	4	4	5
18	65	70	5	5	9
19	60	53	-7	7	15
20	44	50	6	6	12
21	52	59	7	7	15
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					33

$$T_{\text{эмп}}=33$$

Критические значения T при n=21:

$$0,01 = 49$$

$$0,05 = 67$$

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Технологическая карта

1-й этап Анализ теоретических предпосылок исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Проанализировать феномен ситуативной тревожности в научных исследованиях	Изучение феномена в научных исследованиях, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик	Анализ и обобщение литературы	Работа с научной литературой	2	Декабрь-январь	Студент
1.2. Выявить психологические особенности ситуативной тревожности младших подростков	Изучение психологических особенностей ситуативной тревожности младших подростков в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.	Анализ и обобщение литературы	Работа с научной литературой	2	Декабрь-январь	Студент
1.3. Теоретически обосновать модель психолого-	Разработка модели психолого-педагогической коррекции	Моделирование	Работа с научной литературой	3	Декабрь-январь	студент

педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков	ситуативной тревожности младших подростков					
---	--	--	--	--	--	--

2-й этап «Исследование ситуативной тревожности»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования	Характеристика этапов, методов, методик исследования	Анализ научной литературы	Работа с научной литературой	2	Февраль	Психолог, студент
2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования	Характеристика выборки и анализ результатов исследования	Беседа, наблюдение, Тестирование, анализ результатов	Беседа с классным руководителем, наблюдение за классом, проведение и обработка методик	3	Февраль	Психолог, студент

3-й этап «Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Разработать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков	Разработка программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков	Работа с литературой	Составление программы коррекции ситуативной тревожности	5	Февраль	Студент
3.2. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования	Проведение повторной диагностики и анализ результатов	Анализ результатов	Проведение и обработка методик.	3	Март	Студент

3.3. Составить рекомендации педагогам, родителям и ученикам по коррекции ситуативной тревожности младших подростков	Составление рекомендаций педагогам, родителям и ученикам по коррекции ситуативной тревожности младших подростков	Анализ и обобщение литературы	Составление рекомендаций педагогам, родителям и ученикам	3	Апрель	Студент
---	--	-------------------------------	--	---	--------	---------